

# KIELELLISET HAASTEET JA KÄYTÄNTEET MONIKIELISTYVÄSSÄ NEUVOLATYÖSSÄ

Maisterintutkielma  
Emmilotta Kinnunen

Jyväskylän yliopisto  
Kieli- ja viestintätieteiden laitos  
Suomen kieli  
Maaliskuu 2017

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	<b>Laitos – Department</b> Kieli- ja viestintätieteiden laitos
<b>Tekijä – Author</b> Kinnunen Emmilotta Annika	
<b>Työn nimi – Title</b> Kielelliset haasteet ja käytänteet monikielistyvässä neuvolatyössä	
<b>Oppiaine – Subject</b> Suomen kieli	<b>Työn laji – Level</b> Maisterintutkielma
<b>Aika – Month and year</b> Maaliskuu 2017	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 114 s. + liitteet
<p><b>Tiivistelmä – Abstract</b></p> <p>Maisterintutkielmassani tarkastelen neuvolan kielikysymyksiä. Aihetta on tutkittu hyvin vähän, vaikka terveydenhoitajat kohtaavatkin työssään monenlaisia kielikysymyksiä etenkin maahanmuuttajataustaisia asiakkaita kohdatessaan. Tutkimuksissa on keskusteltu paljon työelämän kielivaatimuksista. Terveydenhoitajan täytyy arvioida oman kielitaitonsa lisäksi asiakkaan kielitaidon riittämistä mm. tulkkaustarvetta pohtiessaan. Yksi keskeinen terveydenhoitajan tehtävä on arvioida lapsen kielenkehitystä ja antaa ohjeita lapsen suotuisan kehityksen edistämiseksi.</p> <p>Tässä tutkielmassa selvitetään, minkälaisia kielellisiä haasteita terveydenhoitajaopiskelijat ovat havainneet neuvolatyössä maahanmuuttaja-asiakkaita kohdatessaan ja miten näitä haasteita on pyritty ratkaisemaan harjoittelujaksojen aikana. Tähän liittyen kartoitetaan osapuolten kokemuksia kasvokkaisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen sujumisesta. Lisäksi tarkastellaan, minkälaisia haasteita ja käytänteitä liittyy monikielisessä ympäristössä elävän lapsen kielenkehityksen arvioimiseen ja tukemiseen sekä minkälaisia käsityksiä terveydenhoitajaopiskelijoilla ja neuvolan asiakkailla on monikielisyydestä ja sen tukemisesta. Tarkastelun kohteena on myös, miten neuvolatyön kielelliset ja monikulttuurisuuteen liittyvät vaatimukset näkyvät terveydenhoitajien opinnoissa. Tutkimus on laadullinen, ja teemahaastattelulla haastatellaan viittä eri henkilöä: kahta terveydenhoitajaopiskelijää, kahta maahanmuuttajataustaista äitiä ja terveydenhoitajaopiskelijoiden opettajaa. Aineistoa analysoidaan sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimus pohjautuu teoriaan kielikäsitteistä, monikielisyydestä ja lapsen kielenkehityksestä. Kieliasiantuntijat perustavat yleensä käsityksensä dialogiseen ajatteluun, jossa kieli nähdään vuorovaikutuksena, ajassa ja paikassa mukautuvana ilmiönä sekä heteroglossiana. Monikielisyyden tutkimuksessa nostetaan esille kielen arvo esimerkiksi kulttuurin, identiteetin ja perhesiteiden kannalta. Lapsi voi oppia useita kieliä yhtäaikaaisesti.</p> <p>Haastatteluiden perusteella asiakkaalta ja terveydenhoitajalta vaaditaan erityistä keskittymistä vuorovaikutustilanteissa kielieroista johtuen. Kommunikoiminen ei aina ole helppoa, mistä voi seurata mm. väärinymmärryksiä ja toimijuuden rajoittumista. Myös tulkin käyttöön liittyy monia vuorovaikutuksellisia ja ajankäytöllisiä haasteita. Terveydenhoitajat eivät myöskään aina onnistu asiakkaan kielitaidon riittävyyden arvioimisessa. Kirjallista materiaalia on huonosti saatavilla eri kielillä, eikä aina löydy järkeviä tapoja hyödyntää suomenkielisiä materiaaleja.</p> <p>Haastateltavien käsitykset kielistä vaihtelevat. Osasta haastatteluista nousee esille hieman monologissävytteinen näkemys, joka voi johtaa vahingollisiin ratkaisuihin perheen kielipolitiikan kannalta: vanhemmat eivät esimerkiksi puhu lapsilleen äidinkieltään. Toisista haastatteluista nousee esille dialogissävytteisempi käsitys, joka taas voi johtaa positiivisiin ratkaisuihin perheiden elämässä: kielten suojelemiseksi toimitaan ja perheessä pidetään yllä sekä omaa kielirepertoaria että valtaväestön kieliä.</p> <p>Haastatteluiden perusteella opinnoissa ei välttämättä käsitellä monikulttuurisuutta, monikielisyttä ja maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden asioita juuri lainkaan. Tästä seuraa, että terveydenhoitajien käsitykset monikielisyydestä ovat sattumanvaraisia eikä myöskään tietoa monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioimisesta välttämättä ole. Toisaalta laadukkaita tapoja arvioida monikielisen lapsen kielenkehitystä ei vielä ole riittävästi olemassa, vaan tutkimusta monikielisen kielenkehityksen arvioinnin ja tukemisen edistämiseksi tarvitaan lisää. Lisäksi terveydenhoitajat tarvitsevat lisää koulutusta monikielisyyteen, monikulttuurisuuteen ja tulkin käyttöön liittyen. Myös materiaalien kääntäminen muille kielille on yksi mahdollisuus kehittää terveydenhuollon asiakkaiden parempaa hoitoa.</p>	
<b>Asiasanat – Keywords</b> Monikielisuus, kielellinen kehitys, tulkkipalvelut, lapsiperheet, kielipolitiikka, neuvolat, terveydenhoitajat	
<b>Säilytyspaikka – Depository</b> Kieli- ja viestintätieteiden laitos, JYX	
<b>Muita tietoja – Additional information</b>	

# Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	1
2 NEUVOLA MONIKIELISENÄ YMPÄRISTÖNÄ	3
2.1 Neuvola ja maahanmuuttajat	3
2.2 Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen suositukset	5
2.3 Kielikäsitykset: monologisuus ja dialogisuus	6
2.4 Monikielinen vuorovaikutus	10
2.4.1 Kielitaidon riittävyyden arviointi työelämässä	10
2.4.2 Tulkkaus	11
2.4.2.1 Asioimistulkkaus ja tulkkauspalvelut	11
2.4.2.2 Tulkin käyttö	15
2.4.3 Viestinnän selkeyttäminen	18
2.5 Terveydenhoitajan koulutus	22
3 KIELENKEHITYS	25
3.1 Kielen omaksuminen	25
3.2 Lapsen monikielisyys ja sen tukeminen	27
3.3 Monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioiminen	32
3.4 Erityislapset ja monikielisyys	34
4 AINEISTO JA MENETELMÄT	37
4.1 Tutkimuksen toteutus	37
4.2 Aineiston käsittely	40
4.3 Analyysimenetelmät	41
5 KOHTAAMISET NEUVOLASSA	43
5.1 Monikulttuuriset neuvolatilanteet	43
5.2 Kasvokkainen vuorovaikutus ja tulkin käyttö	46
5.3 Asiakkaan ja oman kielitaidon arviointi	55
5.4 Kommunikaation selkeyttäminen	59
5.5 Kirjallinen vuorovaikutus	63

5.6 Koonti kohtaamis- ja kommunikointikokemuksista neuvolassa	69
6 MONIKIELISYYS	71
6.1 Kielikäsitteet	71
6.2 Lapsen ja perheen monikielisyys ja sen tukeminen	76
6.3 Monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioiminen	86
6.4 Koonti kielikäsitteiden vaikutuksesta monikielisuuden tukemiseen	93
7 KOULUTUS	97
7.1 Vuorovaikutusnäkökulma terveydenhoitajien opinnoissa	97
7.2 Monikulttuurisuusnäkökulma terveydenhoitajien opinnoissa	99
7.3 Monikielisyysteemaan valmistautuminen terveydenhoitajien opinnoissa	102
7.4 Koulutusteeman koonti ja pohdinta	104
8 PÄÄTÄNTÖ	106
8.1 Tutkimuksen ja prosessin arviointi	106
8.2 Pohdinta ja jatkotutkimusehdotukset	108
LÄHTEET	110
Lait ja asetukset	113
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Työelämän kielikysymykset koskettavat kaikkia aloja, eikä siksi neuvolakaan ole niiltä säästynyt. Sanotaan, että Suomessa ei enää pärjää töissä ilman kielitaitoa (Härmälä 2010a). Kysymys kuuluukin, mitä tämä vaadittava kielitaito on ja mihin kaikkeen se vaikuttaa. Yleisesti ehkä ajatellaan, että kielitaito on yksinkertaisesti sitä, että osaa puhua jotain kieltä. Tämä ei kuitenkaan useinkaan riitä, vaan meiltä kaikilta vaaditaan enemmän.

Viime vuosikymmenien aikana suomalaisessakin yhteiskunnassa on tapahtunut suuri työn murros (Johansson, Nuolijärvi & Pyykkö 2010: 10). Kansainvälistymisen seurauksena työelämä on muuttunut (Sajavaara & Salo 2007: 233) ja se näkyy selkeimmin työn kielellistymisenä. Yhteiskunnastamme on tullut pitkälti tieto- ja asiantuntijayhteiskunta, jossa esimerkiksi tekstit ja tekstien tuottaminen ovat nousseet keskeisiksi osiksi työtä. Tekstien tuottamisen lisäksi työntekijät käyttävät ja tulkitsevat erilaisia tietokantoja ja tekstejä. Myös vuorovaikutus ja viestintä ovat hyvin oleellinen osa työmaailmaa. Ilman vuorovaikutusta ei voida olla yhteydessä toisiin työntekijöihin, työyhteisöihin tai asiakkaisiin. (Johansson ym. 2010: 10–12.)

Vieraiden kielten hallinta on myös osa nykytyöelämän kielivaatimuksia. Suomen ja ruotsin rinnalle on noussut viime vuosikymmeninä paljon muita kieliä, ja syitä tähänkin on useita. (Sajavaara & Salo 2007: 236.) Esimerkiksi tieteessä suomen käyttöala on kaventunut, kun muun muassa englanti on vallannut sen käyttöalaa (Johansson ym. 2010: 14). Kansainvälistyminen on muuttanut työelämää, ja sitä kautta kielitaito korostuu myös aloilla, joilla ennen ei kansainvälistä osaamista ole tarvittu. Esimerkiksi työperäisellä maahanmuutolla torjutaan työvoimapulan ongelmaa, joka syntyy Suomen väestön ikääntymisestä. Lisäksi ulkomaan työkoennukset ovat lisääntyneet ja toisaalta välimatkat lyhentyneet, sillä viestintäteknikka on kehittynyt. Kun ihmiset ja tieto liikkuvat, pitää pystyä kommunikoimaan yli kieli- ja kulttuurirajojen. (Sajavaara & Salo 2007: 233–235, 237.)

Neuvolatyö on kielen kannalta hyvin mielenkiintoinen kenttä. Näen, että neuvolatyössäkin kielikysymykset eivät ulotu ainoastaan siihen, minkälainen suomen tai muiden kielten taito riittää. Kokemukseni mukaan neuvolatyössä joudutaan pohtimaan muitakin kieleen liittyviä asioita. Kieli ei ole ainoastaan kommunikoinnin väline, vaan se on myös tarkastelun kohde, kun esimerkiksi pohditaan perheen kielipolitiikkaa tai lapsen kielenkehitystä. Näiden aiheiden parissa terveydenhoitaja tarvitsee ammattitaitoa moneen kielen eri osa-alueeseen liittyen. Lisäksi terveydenhoitajalta vaaditaan laajoja sosiaalisia ja metalingvistisiä taitoja esimerkiksi tulkkikäyttötilanteissa sekä selkokielistämässä.

Kieli on siis ilmeisen tärkeä osa kaikenlaista työntekoa. Nykyisin viestintätaito ei ole enää irrallinen asia, vaan se kuuluu olennaisesti ammatilliseen pätevyyteen ja osaamiseen. (Sajavaara & Salo 2007: 238.) Johanssonin, Nuolijärven ja Pyykön (2010) mukaan kieltä ei kuitenkaan yleisesti nähdä keskeisenä tekijänä työssä, vaan sitä pidetään itsestäänselvytenä eikä sen ulottuvuuksia osata tunnistaa. Kun kieliasioita ei pohdita, jäävät käsitykset niistä melko epä-määräisiksi. (Johansson ym. 2010: 12.) Se on mielestäni harmi, sillä Johanssonin ym. (2010: 12) mukaan kielellä on suuri vaikutus työelämän eri osa-alueisiin. Tulen väkisinkin kysyneeksi itseltäni, mikä kaikki helpottuisi ja jopa paranisi työmaailmassa, jos kielestä tiedostuttaisiin enemmän. Sajavaara ja Salo (2007: 243) toteavatkin, että työelämän kielen kannalta suurin haaste on saada työnantajat tiedostumaan vieraiden kielten ja viestintä- ja vuorovaikutustaitojen merkityksestä työn kannalta.

Nyt tarvitaan tietoa siitä, mitä ovat työelämän kielitarpeet, jotta tarpeet saadaan huomioitua. Koulutusta antavien yksiköiden ja työnantajien pitäisi käydä vuoropuhelua, jotta koulutussisällöissä voidaan huomioida työelämän todelliset kielitarpeet. (Sajavaara & Salo 2007: 244.) Tämän maisterintutkielman avulla pureudutaan pienen askeleen verran syvemmälle työelämään. Tutkimisen kohteena on nimenomaan neuvola, jonka kielikysymyksistä ei juuri ole aikaisempaa tutkimusta. Lähdenkin tutkimaan, minkälaisia nämä neuvolatyön kielelliset haasteet tarkalleen ottaen ovat, kun terveydenhoitaja ja maahanmuuttaja-asiakas kohtaavat. Haasteita ja mielenkiintoisia kieleen liittyviä tilanteita neuvolassakin varmasti kohdataan, mutta millä tavalla terveydenhoitajat, koulutussektori ja asiakkaat tiedostuvat näistä asioista? Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaisia kielellisiä haasteita terveydenhoitajaopiskelijat ovat havainneet neuvolatyössä maahanmuuttaja-asiakkaita kohdatessaan ja miten näitä haasteita on pyritty ratkaisemaan harjoittelujaksojen aikana?
  - a. Miten eri osapuolet kokevat kasvokkaisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen sujuvan?
  - b. Minkälaisia haasteita ja käytänteitä liittyy monikielisessä ympäristössä elävän lapsen kielenkehityksen arvioimiseen ja tukemiseen?
2. Minkälaisia käsityksiä terveydenhoitajaopiskelijoilla ja neuvolan asiakkailla on monikielisyydestä ja sen tukemisesta?
3. Miten neuvolatyön kielelliset ja monikulttuurisuuteen liittyvät vaatimukset näkyvät terveydenhoitajien koulutuksessa?

## 2 NEUVOLA MONIKIELISENÄ YMPÄRISTÖNÄ

### 2.1 Neuvola ja maahanmuuttajat

Neuvolalla on erityinen rooli ihmisten elämässä perheen ja yksilön hyvinvoinnin kannalta, sillä äitiys- ja lastenneuvola sekä kouluterveydenhuolto tavoittavat lähes kaikki lapset, nuoret ja lapsiperheet (THL 2011: 4). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos eli THL palvelee sosiaali- ja terveysalan toimijoita tuottamalla monipuolista ja tuoretta tutkimustietoutta (THL 2015). THL:n (2013: 16) mukaan neuvolatoiminta on veloitettu antamaan perheille tukea ja tarjoamaan neuvontaa ja tietoa eri elämänalueisiin liittyvissä asioissa tavoitteena tukea perheen ja yksilön hyvinvointia. Tämän vuoksi neuvola voi näyttäytyä asiakkaalle auktoriteettina, jota kannattaa uskoa oman hyvinvoinnin turvaamiseksi. Neuvolalla voi siis olla valtaa vaikuttaa asiakkaan elämään. Terveystarkastuslaki ja valtioneuvoston neuvolatoiminnalle asettama asetus velvoittavat kunnat järjestämään raskaana olevien naisten ja lasta odottavien perheiden palvelut (THL 2013: 16–18). Valtioneuvoston asetuksessa veloitetaan lastenneuvola suorittamaan määräaikaista terveystarkastukset lapselle. Lapsen terveydentilan lisäksi koko perheen hyvinvointia on arvioitava, jotta pystytään selvittämään ja antamaan tarvittavaa hoitoa ja tukea. (THL 2011: 13.)

Äitiysneuvolatoiminnan tavoitteena on, että raskaana olevan naisen ja sikiön hyvinvointi ja terveys tulevat turvatuksi. Tavoitteena on myös edistää tulevien vanhempien ja koko perheen terveyttä ja hyvinvointia sekä turvata lapsen kehitysympäristön terveellisyys ja turvallisuus. Asiakaslähtöisesti pyritään tunnistamaan raskaudenaikaisia ongelmia ja häiriöitä, kaventamaan terveyseroja ja ehkäisemään syrjäytymistä. Työkaluna on varhaisen kohdennetun tuen antaminen. (THL 2013: 16–17.) Myös lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa tavoitteena on tehdä lapsen ja perheen terveyttä edistäviä valintoja. Lähtökohtana työssä on tunnistaa lapsen, nuoren ja lapsiperheen yksilölliset tarpeet ja tukea voimavaroja. (THL 2011: 4–5.) Äitiysneuvolatoiminnan periaatteisiin kuuluu, että perheen voimavaroilla on merkitystä jokaisen perheenjäsenen terveydelle ja hyvinvoinnille. Lapsille oma perhe on keskeinen kehitysympäristö. Siksi perheen tilanne pitää aina ottaa huomioon ja asioissa on edettävä sen mukaan. (THL 2013: 20–21.)

Kansainvälinen muuttoliike on kasvanut parinkymmenen vuoden aikana todella suuriin lukemiin. Arviolta 3,1 prosenttia koko maailman väestöstä on maahanmuuttajia. Vaikka Suomeen tulevien maahanmuuttajien määrä on pieni moniin muihin Euroopan maihin verrattuna, niin silti Suomeenkin kohdistuu maahanmuuttoa yhä enenevässä määrin. (Martikainen, Sauk-

konen & Säävälä 2013: 13–14.) Maahanmuutosta tulee erityisesti nyt merkittävää, kun Suomeen on saapunut ennätysmäärä turvapaikanhakijoita. Muutamana aikaisempana vuonna turvapaikanhakijoita on tullut Suomeen vuosittain hieman yli 3000, mutta vuonna 2015 määrä kymmenkertaistui, kun Suomessa vastaanotettiin 32 476 turvapaikanhakijaa. (ks. Maahanmuuttovirasto 2015.) Vaikka turvapaikkahakemuksista raukeaisi suurikin osa, niin silti turvapaikanhakijat ovat Suomessa ainakin jonkin aikaa, ja tietenkin suuri osa heistä jää tänne myös pysyvästi. Neuvolan asiakkaaksi ohjautuu siis paljon myös maahanmuuttajia, sillä terveyden ja hyvinvoinnin asiat koskettavat kaikkia.

Maahanmuuttajien asuminen ja sijoittuminen maan sisällä on tutkitusti jossain määrin keskittyntä. Kotoutumisen kannalta ajatellaan, että on haitallista, jos maahanmuuttajat keskittyvät tietyille asuinalueille. Suomessa keskittymät ovat maltillisia, mutta silti väestörakenteen muutos on paikoittain selkeää. Valtakunnallisella tasolla esimerkiksi pakolaistaustaiset maahanmuuttajat ovat keskittyneet suurimpiin kaupunkeihin. Vaikka hajasijoittamista on yritetty toteuttaa, niin maaseutu- ja taajamakuntiin sijoitetut pakolaiset siirtyvät itse suuriin keskuksiin. Kaupunkien sisällä maahanmuuttajat ja pienituloiset kantaväestö on kasautunut jossain määrin samoille alueille. (Rasinkangas 2013: 123–125, 135, 137.) On siis hyvin paljon alueesta kiinni, kuinka paljon yhdellä neuvolalla on maahanmuuttaja-asiakkaita. Kuitenkin maahanmuuttajia voi olla asiakkaana joka puolella Suomessa.

Muuttoliike vaikuttaa tulomaassa ympäröivään yhteiskuntaan. Muuttajat elävät ja toimivat perheidensä, sosiaalisten kontaktiensa, työpaikkojensa ja muiden kontaktien ja verkostojen kanssa. He eroavat monin tavoin kantaväestöstä, ja siksi on monia kysymyksiä, joita täytyy pohtia. (Martikainen et al. 2013: 14.) Neuvolaympäristössä monikulttuurisuus tarkoittaa eri kulttuurien parissa tehtävää terveydenhoitotyötä tai hoitoyhteisöä. Sekä työntekijät että asiakkaat voivat tulla erilaisista kulttuureista. (Koskinen 2009: 18.) Tässä tutkimuksessa suuntaan ajatuksia enemmän asiakkaan näkökulmaan ja siihen, kuinka suomea puhuva työntekijä kohtaa muita kieliä puhuvia asiakkaita. Koskisen (2009) mukaan monikulttuurisessa hoitotyössä täytyy huomioida asiakkaan kulttuuriset lähtökohdat. Päämääränä on erilaisuuden kunnioitus, tasa-arvoisuus, yhdenvertaisuus ja asiakkaan kulttuurisen taustan huomioiminen siten, että se edistää terveyttä ja hyvinvointia. (Koskinen 2009: 18–19.) Kielen kannalta tämä tarkoittaa mielestäni esimerkiksi sitä, että kielimuuri ylitetään mahdollisimman jouhevasti, jotta se ei heikentäisi asiakkaiden terveyden ja hyvinvoinnin ylläpitämistä.

Äitiysneuvolan käsikirjana toimiva Äitiysneuvolaopas (THL 2013) esittelee erilaisia perhemuotoja, ja yksi niistä on kahden kulttuurin perheet. Oppaan mukaan kahden kulttuurin per-



heissä ongelmia saattavat aiheuttaa esimerkiksi näkemuserot parisuhteesta tai vanhemmuudesta, eri äidinkielet, puolison maahanmuuttoprosessi, uuteen kulttuuriin sopeutuminen tai sosiaalisten verkostojen suppeus. Opas käsittelee monikulttuurisuutta erityistilanteena, joka vaatii lisäseurantaan raskaana olevan ja perheen elämässä. Erityisseurantaan aiheuttavat erilaiset epidemiologiset tekijät sekä kulttuurierot, psykososiaaliset tekijät sekä vuorovaikutusta vaikeuttavat seikat. (ks. THL 2013: 26–27, 206–210.)

Korhonen (2007) on tutkinut opinnäytetyössään terveydenhoitajien kokemuksia maahanmuuttaja-asiakkaiden kohtaamisesta. Hoitotyöntekijöiden mielestä eri kulttuureista tulevien asiakkaiden kohtaaminen on vaikeampaa kuin muiden asiakkaiden kohtaaminen. Kohtaamistilanteet ovat erilaisia ja haasteellisia erilaisuuden vuoksi. Kuitenkin myös myönteisiä kokemuksia on paljon. Erilaisesta kulttuurista tulevien asiakkaiden tapaamista pidetään rikastuttavana ja ilahduttavana asiana. Terveydenhoitajien asenteet maahanmuuttajia kohtaan ovat positiivisia, ja maahanmuuttaja-asiakkaita pidetään samanarvoisina kuin muitakin asiakkaita. (Korhonen 2007: 28–31, 37.)

Hyvin suuri ongelma eri kulttuureista tulevien potilaiden kohtaamisessa on yhteisen kielin puute ja sen aiheuttamat ongelmat hoitotyössä. Tulkin käyttö ei ole välttämättä helppoa ja tulkin kanssa toimiminen vaatii harjoittelua. Kaikki maahanmuuttajat eivät edes halua tulkkeja hoitotilanteisiin. Esimerkiksi vaikeita asioita käsiteltäessä olisi kuitenkin tärkeää, että tulkki olisi paikalla. (Korhonen 2007: 6, 23–26; Kyllönen-Saarnio & Nurmi 2005: 83.) Sosiaali- ja hoitotyössä työskentelyn kannalta on tärkeää, että potilaan ja työntekijän välillä vallitsee luottamus. Lisäksi asiakkaan osallistaminen häntä koskevien asioiden suunnittelemiseen, toteuttamiseen ja arvioimiseen on edellytys tasavertaiselle yhteistoiminnalle. Onnistunut työskentely asiakkaan ja työntekijän välillä voidaan saavuttaa luottamusta herättävän vuorovaikutuksen avulla. (Raatikainen 2015: 17–18.) Luottamus ja onnistunut kommunikaatio ovat siis yhteydessä toisiinsa ja elintärkeitä seikkoja hyvän hoitotyön kannalta. Kommunikaation onnistumiseksi on puntaroitava terveydenhoitajan ja asiakkaan kielitaitoa, tulkin käytön mahdollisuutta ja muita valintoja.

## **2.2 Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen suositukset**

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (lyhenne THL) on tutkimus- ja kehittämislaitos, joka toimii sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön hallinnonalalla. THL tuottaa monipuolista tutkimustietoa, ja sillä on erityinen tehtävä suomalaisessa yhteiskunnassa. Se on vastuussa monenlaisista asioista, ja yksi vastuualueista on ohjata Suomen sosiaali- ja terveysthuolto. (THL 2015.)

THL laatii suosituksia monenlaisiin asioihin. Neuvolamaailmaan suosituksia tehdään perheiden hyvinvoinnin takaamiseksi. Nämä suositukset on tarkoitettu ensisijaisesti kaikille terveydenhuollon ammattilaisille, jotta käytännön työ raskautta suunnittelevien, raskaana olevien ja synnyttäneiden perheiden sekä yksittäisten lasten ja aikuisten kanssa sujuisi hyvin ja yhdenmukaisesti koko Suomessa. Yhtenä pyrkimyksenä on vähentää toimipisteiden ja alueiden välistä eroja terveydenhuollossa. (THL 2011: 3; THL 2013: 3.)

THL on koonnut kaikki neuvolan tarvitsemat ajantasaiset suositukset kahdeksi oppaaksi. Toinen niistä on äitiysneuvolaopas, joka sisältää suosituksia äitiysneuvolatoimintaan, ja toinen on menetelmäkäsikirja, joka sisältää tietoa terveystarkastuksista lasten- ja kouluterveydenhuollossa. Äitiysneuvolaopas sisältää ohjeita koko perheen hyvinvointiin ja myös synnytyksen jälkeiseen aikaan. Nämä oppaat ovat monipuolisia, ja toimivat ohjenuorana koko neuvolatyössä. Oppaita täydennetään sen mukaan, kun uutta tutkimustietoa saadaan, ja asioista tiedetään enemmän. Neuvolatyön lisäksi ne on kuitenkin tarkoitettu myös sosiaali- ja terveystieteiden opetustyössä toimiville tahoille, kaikille neuvolan kanssa yhteistyössä toimiville ammattilaisille, poliittisesta päätöksenteosta vastuussa oleville henkilöille sekä perheille ja yksittäisille henkilöille, jotka jollain tavalla pohtivat erilaisia perhe-elämään liittyviä asioita. (THL 2011: 3–4; THL 2013: 3.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksella on siis valta päättää lähes koko neuvolatoiminnasta. Koska heidän tietonsa pohjautuvat luotettaviin tutkimustuloksiin, on syytä uskoa, että työ neuvoloissa tehdään mahdollisimman hyvin. En usko, että kukaan pystyy täydellisesti toimimaan ainoastaan ohjeiden mukaan, vaan ehkä myös yksilöiden omat näkemykset vaikuttavat jollain tavalla työhön. Voisi kuitenkin päätellä, että terveydenhoitajien käsitykset ja käytännöt kieleen liittyvissä asioissa pohjautuvat suurilta osin myös THL:n käsityksiin kielestä ja sen merkityksestä elämässä. Tutkimukseni kannalta onkin tärkeää ottaa myös huomioon, mikä on THL:n näkemys neuvolaan liittyvistä kieliasioista.

### **2.3 Kielikäsitteet: monologisuus ja dialogisuus**

Mitä kieli on? Se, miten kieli määritellään, vaikuttaa yksilöön ja yhteisöön kielten opiskelun ja opettamisen välityksellä. (Dufva, Suni, Aro & Salo 2011b: 23.) Hannele Dufva (2014) kirjoittaa kielikäsitteiden vaikutuksesta kielen oppimiseen ja opettamiseen. Kielenoppijoiden ja opettajien käytännöt, teot ja toiminta perustuvat oletuksiin siitä, mitä kieli on. Käsitteet kielestä ovat tiedostettuja tai tiedostamattomia, mutta ne vaikuttavat siihen, miten kieltä esitetään, miten siitä puhutaan, millaisia käsitteitä käytetään analysoinnissa ja miten kieltä lähestytään. (Dufva 2014: 1.) Lähdän liikkeelle siitä oletuksesta, että tämä näkyy samankaltaisena ilmiönä myös koulun

ulkopuolella aina, kun ollaan kielen kanssa tekemisissä. Kieltä opitaan kaikkialla, siitä puhutaan ja siihen liittyviä päätöksiä tehdään kaikkialla – myös neuvolassa.

Usein kieltä on ajateltu joko monologisen tai dialogisen kielikäsitteilyn näkökulmasta, ja soveltavassa kielitieteessä usein tarkastellaankin juuri näitä kahta näkemystä (ks. esim. Dufva, Suni, Aro & Salo 2011a; Dufva ym. 2011b; Vaattovaara 2016). Dialoginen ja monologinen kielikäsite muodostavat eräänlaiset vastaparit. Usein kieli on käsitetty monologisesti, mutta Mihail Bahtin kuitenkin kritisoi monologista näkemystä ja toi sen vaihtoehdoksi oman dialogisuuden filosofiansa. (Dufva ym. 2011a: 109.) Nykyisin kieliasiantuntijoiden kielikäsite perustuu juuri Bahtinin dialogiseen ajatteluun (ks. esim. Dufva ym. 2011b: 23). On syytä eritellä tarkemmin, mistä näiden kahden näkemyksen mukaan kielessä on kyse.

Monologisen kielikäsitteilyn mukaan kieli on eräänlainen koodisto, joka sisältää kielioppillisia rakenteita ja sääntöjä. Kielen hallitsemiseen vaaditaan siis noiden koodien ja niihin liittyvien kielioppitermien omaksumista. Jotta kommunikointi onnistuu, täytyy koodit hallita sekä viestin lähettäjän että vastaanottajan roolissa. Muoto ja merkitys muodostavat liiton, jonka kautta tieto liikkuu eteenpäin vastaanottajalta toiselle. (Vaattovaara 2016.)

Dufva ym. (2011a) ovat eritelleet neljä eri piirrettä, jotka ovat ominaisia monologiselle kielikäsitteilylle. Ensimmäinen piirre on, että sanalla ‘kieli’ viitataan usein kansalliskieleen. Tällä tavoin nähtynä kieli muodostaa itsenäisen kokonaisuuden, umpinaisen systeemin. Kieli nähdään sisäisesti yhtenäiseksi systeemiksi. Suhteessa muihin kieliin se on erilainen ja autonominen. Tälle kielten erottelemiselle rajojen taakse on historiallinen selitys. Kun kansakuntia on alettu erotella maantieteellisesti, myös kielet alettiin nähdä maantieteellisesti ja muilla tavoin erottuneiksi. Tämä erottelu ei näy ainoastaan siinä, että kielet erotetaan toisistaan erillisiksi, vaan kielen sisällä erotellaan myös variantteja. Usein jokin variantti on valittu edustamaan standardikieltä. Poliittisesti tärkeänä nähtiin, että kaikki kansalaiset puhuisivat samaa kieltä. Se on näkynyt vahvasti myös opetuksessa esimerkiksi kielioppien ja sanakirjojen muodossa. (Dufva ym. 2011a: 110–111.)

Dufva ym. nostavatkin kieliopin keskiöön toisena monologisen kielikäsitteilyn piirteenä. Usein kieli määritellään joukoksi sääntöjä, jotka muodostavat kieliopin. Kielioppi nähdään kielenoppimisen tärkeimpänä osana, perustana koko kielenoppimiselle. Kolmas piirre taas on formalismi, eli se, että kielenoppimisen ja kielen opiskelun perustana nähdään kielen muotojen ja rakenteiden oppiminen. Kielen oppijoille annetaan ohjeita, kuinka rakentaa syntaktisesti oikeita lausumia tai kerrotaan vastaavuuksia kahden tai useamman leksikaalisen asian välillä. (Dufva ym. 2011a: 110–113.)

Neljäs monologisen kielikäsitteen piirre on, että kieltä tarkastellaan kirjoitetusta näkökulmasta käsin. Tutkimuksissa on lähtökohtaisesti analysoitu kielen kirjoitettua muotoa. Tämä näkyy erityisen selvästi koulussa, jossa perinteenä on ollut esimerkiksi mitata oppilaiden asiantuntemusta kirjoitetun kielen perusteella. (Dufva ym. 2011a: 113–114.) Tätä ajatusta voidaan kutsua kirjoitetun kielen vinoumaksi, sillä kuvauskohteena ei olekaan abstrakti kieli, vaan yksi kielen esitysmuodoista (Dufva ym. 2011b: 24).

Kootusti voi siis sanoa, että monologinen kielikäsitteys sisältää nationalistisen ideologian yhdestä dekontekstuaalisesta kielestä, joka sisältää lauseyhteydestä riippumattomia piirteitä ja muodollisen kieliopin kirjoitetussa muodossa. Se näkyy esimerkiksi koulussa siten, että kielenoppijoiden pitäisi oppia kieltä käyttäen tekstikirjoja ja opetellen ulkoa muodollista tietoa (esim. kielioppia) painetuista materiaaleista. Monologisuudessa näkyy käsitteellistäminen ja yhden oikean vastauksen käytäntö luokkahuonetilanteissa. (Dufva ym. 2011a: 114.)

Dialoginen kielikäsitteys eroaa hyvin paljon monologisesta näkemyksestä (Dufva ym. 2011a: 114). Dialogisen käsityksen mukaan kieli on ennen kaikkea vuorovaikutusta. Se tarkoittaa sitä, että sosiaalisissa ja kulttuurisissa konteksteissa tuotetaan dialogia, joka synnyttää kielellisiä merkityksiä. (Vaattovaara 2016.)

Dialogisuuden periaatteiden mukaan kieli ei ole invariantti ja yhtenäinen kielisysteemi, vaan konkreettinen ilmiö, joka mukautuu ajassa ja paikassa. Kieli on heteroglossia eli kielten ja kielimuotojen moninaisuus. Se tarkoittaa sitä, että yksittäinen kieli sisältää useita erilaisia ideologisia kieliä, esimerkiksi murteita, sosiaalisten ryhmien kieliä ja ammattikieliä. Tämä kumoaa monologisen käsityksen yhtenäisestä kansallisesta kielestä. (Lähteenmäki 2002: 186; Dufva & Pietikäinen 2009: 5–6.) Se voi näkyä esimerkiksi siten, että henkilö puhuu kotonaan vaikkapa paikallista kielimuotoa mutta siirtyessään opiskelupaikkakunnalle puhekieli muistuttaa enemmän yleisempää kielimuotoa. Opintojen edetessä henkilölle karttuu ammatillisia kielimuotoja. Ihmissuhteet ja aika vaikuttavat myös osaltaan henkilön kieleen ja puheeseen. Lopulta on erittäin vaikea sanoa, mikä seikka tai muuttuja on vaikuttanut mihinkin kielenpiirteeseen. Kieliyhteisön sosiaaliset ja alueelliset seikat, sosiaalinen tilanne, erilaiset roolit, suhteet ja vuorovaikutuksen luonne sekä henkilön omat sosiaaliset piirteet aiheuttavat vaihtelua kielissä (Lappalainen 2004: 32). Kielenkäyttäjät valitsevat tarkoituksenmukaisia ilmauksia sen mukaan, minkälaista kielenkäyttöä kukin tilanne vaatii (Paunonen 1982: 221).

Eri kielimuodot sanallistavat ja jäsentävät maailmaa eri näkökulmista eli niillä on tietty perspektiivi tai näköpiiri todellisuuteen. Lisäksi kielimuodot kiinnittyvät käyttäjiinsä tiukasti ja ilmaisevat siten samalla käyttäjäryhmän pyrkimyksiä ja ideologisia arvoja. Tämän vuoksi kielimuodolla on käyttäjäryhmää yhdistävä ja solidaarisuutta lisäävä tehtävä. Toinen puoli on se,

että eri kielimuodoilla on myös erottava funktio. Eri kielimuodot voivat vaikeuttaa ryhmien välistä kanssakäymistä ja keskinäistä ymmärtämistä. (Lähteenmäki 2002: 186.)

Dialogisti Vološinovin mukaan kielen analyysin pitäisi perustua havaittavissa olevaan kielenkäytön konkretiaan. Kielitieteellisen kuvauksen ja todellisen kielenkäytön pitäisi käydä yksi yhteen. Kieltä tarkasteltaessa pitäisi nähdä kielenkäyttö monimodaalisena toimintana. Kirjoitettu kielimuoto ei kuvaa koko kieltä, vaan huomioon pitäisi ottaa myös puhuttu ja viitottu kieli sekä näiden modaalien yhdistelmät. Eri modaliteetit toimivat eri tavoin ja niillä on omat ominaiset esittämistapansa ja piirteensä sekä omat ehtonsa. Dialogisuuteen perustuva teoretointi lähtee kielen konkreettisen käytön havainnoinnista. Kieli on tapahtuma, jota ymmärretään sen itsensä kautta. (Dufva ym. 2011b: 24, 29–30.)

Dialogisen käsityksen mukaan kieli on myös dynaaminen asia. Se on toimintaa, tekoja ja tapahtumia (vrt. sanoja ja lauseita puhumiseen ja kirjoittamiseen). Kieli ei ole muuttumaton, vaan se vaihtelee, ja se vaihtelee tilanteisesti. Se tarkoittaa sitä, että aika, paikka, osallistujat, puheenaihe ja ilmaisukanava vaihtelevat ja muuttuvat. (Dufva ym. 2011b: 24, 29.) Kieli ei ole valmis koodisto, vaan merkitykset syntyvät sosiaalisesti yhteistoiminnassa. Viestinnässä on aina tilannenormeja ja osallistujilla on erilaisia ehtoja, joiden mukaan viestintä muokkautuu. Se näkyy varioivina kielellisinä valintoina ja tulokset syntyvät yhteisestä merkitysneuvottelusta. (Vaattovaara 2016.) Dialogisuus ei siis kuitenkaan kiellä kielen säännönmukaisuutta (Dufva ym. 2011b: 29). Kielen rakenteita ei kuitenkaan tarkastella ensisijaisesti, sillä rakenteet muokkautuvat ja muodostuvat kielen käytössä ja vuorovaikutuksessa (Vaattovaara 2016). Kielenkäyttöön liittyy uudistamisen, muuntelun ja hajoittamisen ilmiöt, mutta samaan aikaan myös yhdenmukaistamisen ja vakiinnuttamisen käytännöt. Yhdenmukaistaminen ja vakiinnuttaminen näkyvät standardeina, eksplisiittisinä normeina, kielioppeina, oppikirjoina ja normatiivisena puheena kielestä. Oppijan pitäisi oppia ottamaan haltuun erilaisia kielenkäytön tapoja sekä oppia toimimaan erilaisissa oppimisen ja kielenkäytön ympäristöissä. (Dufva ym. 2011b: 29.)

Dialogisen kielikäsitteilyn mukaan kielen luonteeseen kuuluu tehdä merkityksiä, ja funktionaalisuus nähdäänkin kielen olennaisimpana osana. Kielenkäytössä muoto ja merkitys toimivat aina yhdessä. (Dufva ym. 2011a: 118; Dufva ym. 2011b: 24.) Bahtinin mukaan kieliopillisia kaavoja ei voi oppia ilman, että jatkuvasti pohtii niiden tyylillistä merkitystä. Kielioppia ei voi erottaa puheen tyylillisestä ja semanttisesta puolesta. (Dufva ym. 2011a: 118.) Bahtin korostaa, että kommunikaatio on nähtävä sosiaalisena toimintana. Hän ajattelee esimerkiksi, että lausumat ovat aina kannanottoja, joita puhuja tekee omasta aikapaikkaisesta asemastaan käsin. Kielellinen kanssakäyminen on siis sosiaalista toimintaa ja lausumat ovat kielellisiä tekoja. (Lähteenmäki 2002: 188–191.)

## 2.4 Monikielinen vuorovaikutus

### 2.4.1 Kielitaidon riittävyyden arviointi työelämässä

Vuorovaikutus on monimuotoista valtaa, vallankäyttöä, yhteistyötä ja sosiaalisesti jaettuja yhteisiä sopimuksia ja sääntörakennelmia. Sosiaali-, terveys- ja kasvatusalojen työssä korostetaan vuorovaikutuksen tärkeyttä. Aloilla puhutaan esimerkiksi asiakaskeskeisyydestä, perhekeskeisyydestä ja lapsikeskeisyydestä, joilla viestitetään, että asiakkaat ovat mukana hoidon suunnittelussa. Auttamistyössä on havahduttu siihen, että sekä auttajalla että asiakkaalla on tärkeä osansa vuorovaikutuksessa. Tähän vastavuoroisuuden ja molemminpuolisen ymmärryksen vaatimukseen viitataan sanalla vuorovaikutuksen dialogisuus. (Mönkkönen 2007: 14–16).

On keskusteltu paljon siitä, minkälaista kielitaitoa työntekijä työelämässä tarvitsee, ja miten työelämään vaadittavaa kielitaitoa arvioidaan (ks. Härmälä 2010b). Neuvolatyössä terveydenhoitajakin joutuu arvioimaan ja pohtimaan omaa kielitaitoaan. Hallintolaisissa (434/2003: 9 §) määrätään, että viranomaisen on käytettävä sellaista kieltä, joka on asiallista, selkeää ja ymmärrettävää. Neuvolatyössä tämä määräys on oleellinen erityisesti maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa. Terveystieteiden asiakas- ja potilastilanteet nähdään viranomaistilanteina, joissa ammattihenkilöiden täytyy noudattaa määräyksiä, jotka on osoitettu viranomaisille (ks. luku 2.4.2). Jos suomen kieltä ei voida käyttää, täytyy suomea äidinkielenään puhuvan terveydenhoitajan pohtia, onko hänen muu kielitaitonsa riittävä. Onko muu kielitaito sellaista, jolla pystyy kommunikoimaan hallintolain vaatimalla tavalla eli ymmärrettävästi ja selkeästi? Riittääkö esimerkiksi englannin kielen taito tai osaako terveydenhoitaja kenties joitain muita kieliä, joilla pystyy kommunikoimaan asiakkaan kanssa riittävän ymmärrettävästi.

Oman kielitaidon tarkasteleminen ei ulotu kuitenkaan ainoastaan vieraisiin kieliin. Myös omaa äidinkielen taitoa pitää pystyä arvioimaan. Joskus asiakkaan kielitaito riittää siihen, että neuvolatilanteissa voidaan käyttää suomea. Tällöin terveydenhoitaja joutuu tulkitsemaan tilannetta, ja tekemään päätelmiä esimerkiksi siitä, minkä verran omaa kieltä pitää selkeyttää (ks. luku 2.4.3). Myös terveydenhoitajan ammatissa kuten monessa muussakin ammatissa selviytymiseen tarvitaan monipuolista kieli- ja viestintätaitoja niin omassa äidinkielessä kuin vierassakin kielissä (ks. Sajavaara & Salo 2007: 238).

Ymmärtäminen on yksi edellytys toimivalle vuorovaikutukselle ja kommunikaatiolle (Sundeen, Stuart, Rankin & Cohen 1987: 107). Kielitaidolla tarkoitetaan työelämässä laajaa viestintätaitoa, johon sisältyy kyky käydä syvällistä vuorovaikutusta, luoda luottamusta ja kehittää pitkäjänteistä yhteistyötä (Sajavaara & Salo 2007: 238). Jotta luottamus, yhteistyö ja sy-

vällinen vuorovaikutus ovat mahdollisia, on asiakkaankin kielitaidon arvioiminen välttämättöntä. Kaikessa oman kielitaidon arvioinnissa vertailukohtana on asiakkaan kielitaito. On pohdittava, sopivatko asiakkaan ja työntekijän kielitaidot yhteen, vai tarvitaanko vuorovaikutukseen apua. Tilannetta puntaroidaan asiakkaan kielitaidon pohjalta myös siksi, koska sitä vaaditaan Suomen laeissa. Terveystenhoitajan on viranomaisen edustajana järjestettävä tulkkaus, jos asiakas ei osaa tilanteessa käytettävää suomen tai ruotsin kieltä. Tätä käsitellään enemmän luvussa 2.4.2. Lain mukaan vastuu on viranomaisella. Terveystenhoitajan on siis huolehdittava, että tulkki tilataan, jos sille on tarvetta. Hallintolaissa (434/2003: 26) sanotaan, että asia voidaan tulkita tai kääntää myös sellaiselle kielelle, jota asianosainen ymmärtää riittävästi asian laatuun nähden. Kääntämisen ei siis tarvitse tapahtua asiakkaan omalle äidinkielelle, vaan esimerkiksi englantia voidaan käyttää *lingua francana*. Kysymys kuuluukin, mistä terveystenhoitaja tietää, onko asiakkaan kielitaito riittävä siihen, että neuvolatilanteessa pärjätään ilman tulkkia. Pitkä oleskelu maassa ei takaa erinomaista taitotasoa, ja monen onkin vaikea hyväksyä, että pitkä maassaoloaika ja subjektiivinen oma kokemus eivät ole tae erinomaisesta kielitaidosta (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 178). Tutkimusta asiakkaan kielitaidon arvioimisesta ei ole tehty.

## **2.4.2 Tulkkaus**

### **2.4.2.1 Asioimistulkkaus ja tulkkauspalvelut**

Neuvolassa tulkin käyttö on useinkin tarpeellista. Kaarina Hietasen (2002) mukaan on tärkeää, että jokainen voi puhua omalla äidinkielellään tai ainakin sillä kielellä, jota parhaiten osaavat, jotta todellinen ajatustenvaihto ja vuoropuhelu olisivat mahdollisia. Hietasen mukaan ihminen sanoo äidinkielellään mitä haluaa ja ilmaisee myös mitä ei halua sanoa. Vieraalla kielellä toimiessa ihminen sanoo sen, mitä osaa. Siksi on ehdottoman tärkeää, että tulkki on mukana ajatusten vaihdossa, jos tilanne sitä vaatii. (Hietanen 2002: 227.) Kaikilla tulkeilla on aina tavoitteena helpottaa kommunikointia tai tehdä se mahdolliseksi. Riippumatta siitä, missä ympäristössä tai millä tekniikalla tulkataan, tulkit ovat aina tärkeitä toimijoita kulttuurien ja kielten välillä. Tulkkausympäristöillä ja tulkausta tarvitsevilla on kuitenkin erilaisia tarpeita ja rajoitteita. (Angelelli 2004: 1.)

Tulkkeja on kyllä tarvittu vuosituhansien ajan. Toisen maailmansodan jälkeen kuitenkin syntyi tarve kommunikaatiolle valtioiden johtojen välillä, joten tulkkaus nousi näkyvämpään asemaan ja tulkkien kouluttaminen alkoi yliopistoissa. Sen jälkeen esimerkiksi konferenssi- ja oikeustulkkaus yleistyivät ja muotoutuivat omiksi käsitteikseen. (Angelelli 2004: 1, 8, 10–11, 14–16.)

Asioimistulkkaus on tämän tutkimuksen kannalta tärkein tulkkauksen alalaji. Se on laaja ja melko uusi ilmiö käsitteenä. Asioimistulkausta koskevat käsitteet eivät ole vielä täysin vaikiintuneet, vaan esimerkiksi englanninkielisiä termejä on runsaasti, ja ne kertovat asioimistulkkauksen sisällöllisistä eroavaisuuksista. Joskus nimikkeet korostavat ympäristöjä, joissa tulkkaus tapahtuu (esim. medical interpretation). (Koskelin 2013: 7.) Yksi yleisimmistä englanninkielisistä vastineista asioimistulkkaukselle lienee community interpretation (ks. esim. Angelelli 2004; Hale, Ozolins & Stern 2009). Hietanen (2002: 277) korostaakin, että ei ole olemassa yksiselitteistä tulkkauksen käsitettä, sillä viestintä on aina erilaista, ja tulkkaus sen mukaista.

Jonkinlaisia suuntaviivoja voi kuitenkin vetää. Työministeriö (2004) määrittelee asioimistulkkauksen viranomaisen tai yksityisen tahon ja asiakkaan välisen dialogin tulkkaukseksi. Dialogi voi muodostua esimerkiksi haastattelusta, kuulustelusta tai neuvottelusta. Useimmin asioimistulkkaus on konsekutiivista eli peräkkäistä: tulkki tulkaa puhetta toiselle kielelle heti jokaisen puhejakson jälkeen. (Työministeriö 2004.)

Asioimistulkki ei hoida asiakkaansa asioita. Nimitys tulee siitä, että asioimistulkkauksen päämääränä on selvittää asioita niin, että tulkkauksen pohjalta voidaan tehdä luotettavia yksilöä koskevia päätöksiä. Asioimistulkkin tulkaa itselleen ulkopuolista viestintää, joka syntyy kyseisissä tilanteissa. Ulkopuolisuutta, objektiivisuutta, salassapitovelvollisuutta, jääviyskysymystä ja muita eettisiä vaatimuksia korostetaan asioimistulkin työssä. (Hietanen 2002: 289.) Svetlana Myhkyrä (2011) on laatinut asioimistulkin käsikirjasarjan, joka toimii eräänlaisena oppikirjana alalla. Myhkyrä kertoo, että asioimistulkin ammatti on hyvin haasteellinen ja monipuolinen, koska ammatissa toimiessa pitää tuntea paljon keskeisiä yhteiskunnallisia käsitteitä ja eri alojen erikoisterminologiaa. Tulkkausympäristöjä voivat olla esimerkiksi sairaalat, sosiaali-, työvoima- ja verotoimistot sekä poliisilaitokset ja tuomioistuimet. (Myhkyrä 2011: 5.)

Suomessa toimii alueellisesti kahdeksan eri kunnallista tulkkipalvelusta (Pirkanmaan tulkkipalvelu; Salo 2007: 493; Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 179). Alueellisten tulkkipalvelujen järjestelmää ryhdyttiin kehittämään 1990-luvun alussa, jolloin pakolaisryhmiä alkoi tulla enemmän Suomeen. Nämä kahdeksan tulkkipalvelusta sijaitsevat Helsingissä, Jyväskylässä, Kotkassa, Lahdessa, Tampereella, Turussa, Oulussa ja Vaasassa. Kunnallisten tulkkipalvelusten lisäksi Suomessa toimii yksityisiä kielipalveluita välittäviä yrityksiä. (Salo 2007: 493.)

Näiden tulkkipalvelujen kautta mm. sosiaali-, terveys ja kotouttamisviranomaiset hankkivat tulkkipalveluita (ks. esim. Turun seudun tulkkipalvelu; Pohjois-Suomen tulkkipalvelu). Salo (2007: 493) kertoo, että asioimistulkit työskentelevät esimerkiksi oikeuslaitoksessa, poliisi-



silla, päiväkodeissa, kouluissa, työvoimatoimistoissa ja sosiaalitoimistoissa mutta terveydenhuolto on kuitenkin suurin tulkkauspalveluiden käyttäjä. Terveydenhuollon tulkkaus tapahtuu sairaaloissa, terveyskeskuksissa, neuvoloissa ja mielenterveystoimistoissa. (Salo 2007: 493.)

Suomessa on säädetty eri laeissa ja säädöksissä velvollisuudesta huolehtia tulkkauksesta ja kääntämisestä. Lakitekstissä tulkkauksesta käytetään välillä termiä tulkitseminen. Oma termivalintani on kuitenkin tulkkaus, joka on tieteen piirissä ja myös viranomaisyhteyksissä vakiintunut käytännöksi. Potilaslain (785/1992: 5 §) mukaan terveydenhuollon ammattihenkilön on annettava selvitys potilaan terveydentilasta, hoidon merkityksestä, eri hoitovaihtoehtoista ja niiden vaikutuksista ja lisäksi muista hänen hoitoon liittyvistä seikoista sillä tavalla, että potilas ymmärtää riittävästi selvityksen sisällön. Jos terveydenhuollon ammattihenkilö ei osaa kieltä, jota potilas käyttää, on tulkitsemisesta huolehdittava mahdollisuuksien mukaan. (Laki potilaan asemasta ja oikeuksista N:o 785/1992: 5 §.)

Kielilaisissa (423/2003: 10 §) määrätään, että jokaisella on oikeus käyttää omaa kieltään ja tulla kuulluksi omalla kielellään, jos viranomaisen aloitteesta laitetaan vireille asia, joka koskee omia tai huollettavan perusoikeuksia. Tämän oikeuden perusteella 18 §:ssä viranomainen veloitetaan järjestämään maksuton tulkkaus, jos viranomaisen kieli tai asian käsittelykieli on toinen. Lisäksi 20 §:ssä määrätään oikeudesta saada maksuton virallinen käännös asiakirjoista, jotka koskevat asianomaisen oikeutta, etua tai velvollisuutta. (Kielilaki N:o 423/2003: 10 §, 18 § ja 20 §.) Terveydenhuoltolaki (1326/2010: 6 §) viittaa juuri näihin kielilain pykäliin 10, 18 ja 20. Laissa sanotaan, että potilaalla ja asiakkaalla on oikeus tulkkaukseen viranomaisissa, ja asiasta säädetään näissä nimenomaisissa kielilain pykälissä (Terveydenhuoltolaki N:o 1326/2010: 6 §). Terveydenhuollon asiakas- ja potilastilanteet nähdään siis viranomaistilanteina, joissa terveydenhuollon ammattihenkilöt noudattavat viranomaisille osoitettuja määräyksiä. Se tarkoittaa sitä, että neuvolassa terveydenhoitajan on järjestettävä tulkkaus, jos hän ei osaa asiakkaan käyttämää kieltä.

Lisäksi henkilöiden kielellisistä oikeuksista määrätään ulkomaalaislaissa (301/2004), hallintolaissa (434/2003), Suomen perustuslaissa (731/1999), laissa kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) ja yhdenvertaisuuslaissa (1325/2014). Yhdenvertaisuuslaki nostaa esille kielen vaikutuksen yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Laissa kielletään syrjiminen myös kielen perusteella. Laissa kerrotaan, että viranomaisen tulee erityisesti ryhtyä toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden edistämiseksi. (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014: 5 §, 8 §.) Tämän voi tulkita niin, että esimerkiksi tulkkauksen hankkiminen on olosuhteiden muuttamista sellaiseksi, että yhdenvertaisuus toteutuu. Lain kotoutumisen edistämisestä tavoitteena on tukea ja edistää kotoutumista

ja maahanmuuttajien mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti suomalaisen yhteiskunnan toimintaan. (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010: 1 §.)

On siis viranomaisen velvollisuus ja vastuu hankkia tulkkaus. Myös kustannukset ovat viranomaisen vastuulla. Velvollisuus rajautuu asioihin, jotka on laitettu vireille viranomaisen aloitteesta. Kuitenkin viranomaisen voi huolehtia tulkkauksesta myös asioissa, jotka eivät ole lähteet vireille viranomaisen aloitteesta, jos sillä selvitetään asiaa tai turvataan asianomaisen oikeudet. (Työministeriö 2004.) Esimerkiksi neuvolan asiakkaan ei siis tarvitse itse maksaa tulkin käytöstä. Kunnat huolehtivat maksuista, ja valtion varoista korvataan tulkkausmaksut esimerkiksi pakolaisten sosiaali- ja terveydenhuoltopalveluissa sekä kotouttamiseen liittyvien asioiden hoitamisessa (Työministeriö 2004).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ohjeistus on, että äitiysneuvolassa kutsutaan aina tulkki paikalle, kun keskustelijoilla ei ole yhteistä kieltä (THL 2013: 209). Ohjeistus löytyy Äitiysneuvolaoppaasta, ja se on hyvin selkeä. Neuvolan työntekijää kehoitetaan ottamaan huomioon etätulkkauksen mahdollisuus. Lisäksi suosituksessa kielletään perheen lasten käyttämisen tulkkina äitiysneuvolassa. (ks. THL 2013: 209.)

Tulkin käytöstä siis säädetään lailla, ja tulkkeskukset ja muut tahot ohjeistavat tarjoamaan tulkkausta aina, kun ymmärrykseen riittävää yhteistä kieltä ei ole. Tämä on myös terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen virallinen kanta. Silti maahanmuuttajat eivät saa palveluita tarpeeksi usein omalla kielellään. Vuonna 2010 (JTO-palvelut, Juuti & Mohamed) sisäasiainministeriö teetti selvityksen maahanmuuttajien omakielisistä palveluista. Selvitystä varten kyselyyn vastasi sekä valtaväestön edustajia (39,5 % vastaajista) että maahanmuuttajataustaisia vastaajia (60,5 % vastaajista). Tulkkauspalveluiden laatu nousee tuloksissa keskiöön. Omakielisiä palveluita ei aina ole saatavilla tarpeeksi hyvin. (JTO-palvelut, Juuti & Mohamed 2010: 4, 12.)

Suurin osa selvityksen vastaajista on sitä mieltä, että tietoa omakielisistä palveluista saadaan useimmin omaisilta ja tuttavilta. Viranomaisilta ja neuvontapisteiden kautta tietoa arvioitiin saatavan paljon vähemmän. Lisäksi valtaväestön ja maahanmuuttajien näkemykset eroavat tässä asiassa toisistaan. Valtaväestön edustajat pitivät todennäköisempänä, että maahanmuuttajille on tarjolla tietoa heille tarjottavista palveluista. Maahanmuuttajat itse eivät nähneet näin. (JTO-palvelut, Juuti & Mohamed 2010: 14–15.)

Kun tulkkauspalveluita verrataan muihin maahanmuuttajien saamiin omakielisiin palveluihin, koetaan niitä saatavan eniten. Kuitenkin selvityksen tulos on, että vastaajista vain 28 % arvioi maahanmuuttajien saavan tulkkauspalveluita usein tai melko usein. Vastaajat eivät myöskään näe tulkkauspalveluja kovin laadukkaina. Vain 34 % vastaajista pitää tulkkauspalveluita

laadultaan hyvinä tai erittäin hyvinä. Myös tässä valtaväestön ja maahanmuuttajien itsensä näkemykset erosivat toisistaan. Valtaväestöstä 52 % piti laatua hyvänä tai erittäin hyvänä, ja maahanmuuttajista näin ajatteli vain 21 %. Maahanmuuttajista 37 % pitää tulkkauspalveluiden laatua huonona. (JTO-palvelut, Juuti & Mohamed 2010: 12, 16, 17.)

Tulkkauspalveluiden huonoa laatua selittävät ehkä seuraavat selvityksen tulokset. Yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että tulkkipalveluiden laatu vaihtelee hyvästä huonoon. Yli puolet oli myös sitä mieltä, että yleensäkin päteviä tulkkeja sekä varsinkin harvinaisten kielten tulkkeja on saatavilla liian vähän. Melkein puolet myös uskoi, että viranomaiset eivät tiedä, milloin tulkkipalveluita pitäisi tarjota maahanmuuttajille. Lisäksi 45 % vastaajista uskoi, että maahanmuuttajat eivät saa tulkkipalveluita siksi, koska kunnat pyrkivät säästämään kuluissa. Viidesosa vastaajista oli myös sitä mieltä, että tulkkien käyttö aiheuttaa väärinymmärryksiä. 78 % vastaajista myös uskoi, että tuttavien ja sukulaisien käytetään tulkkeina. (JTO-palvelut, Juuti & Mohamed 2010: 24–28.)

#### **2.4.2.2 Tulkin käyttö**

Pyökkiömies (2011) selvittää maisterintutkielmassaan, minkälaisia viestintähaasteita monikulttuurisessa työympäristössä toimivat asioimistulkit ovat kohdanneet. Tulkit kertovat kokeneensa haasteelliseksi erityisesti kulttuurienvälisen viestinnän, etätulkkauksen ja tulkkeihin kohdistuvat odotukset. Asioimistulkit tulkkaavat tilanteissa, joissa osapuolten kulttuurinen ja yhteiskunnallinen tausta, uskonto, status ja koulutustausta ovat hyvin erilaiset. Puhelintulkkaukset tuntuvat hankalalle, sillä nonverbaaliset viestit eivät välity samaan tapaan kuin kasvokkain asioidessa. Lisäksi viranomaisten ja maahanmuuttaja-asiakkaiden tulkkeihin kohdistamat odotukset ovat ristiriitaisia. Viranomaiset haluavat tilanteessa päästä vain omiin päämääriinsä, ja asiakkaat usein toivovat tulkin avustavan ja neuvovan heitä sekä tulkkaustilanteessa että sen ulkopuolella. (Pyökkiömies 2011: 6).

Forsander (1996) selvittää tutkimuksessaan, miten julkisten palveluiden työntekijät kokevat tulkkauksen osana työtään ja mitä odotuksia heillä on asioimistulkkien suhteen. Tutkimus on jo vanha, mutta tuloksia on mielekästä tutkia vieläkin. Tutkimuksen mukaan työntekijöistä suurin osa oli samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä, että tulkki asiakastilanteessa edesauttaa kontaktin saamista asiakkaaseen. Lisäksi vastaajat näkivät, että tulkkaus estää sekaannuksien syntymistä. Kuitenkin suurin osa vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä siitä, että he käyttävät mieluummin selkokieltä kuin tulkkeja. Huomattava määrä vastaajista oli myös sitä mieltä, että työntekijät käyttävät tulkkeja liian harvoin. (Forsander 1996: 25.) Olisi mielenkiintoista tietää, mistä tämä johtuu. Forsanderin (1996) tutkimuksen vastaajat eivät kuitenkaan ole esimerkiksi

sitä mieltä, että tulkkien käyttö vaarantaa asioiden luottamuksellisuuden tai että tulkit sekaantuvat asiakastilanteisiin liian usein. Päinvastoin huomattava määrä vastaajista oli sitä mieltä, että tulkin pitäisi olla valmis auttamaan sekaannuksien sattuessa. Osa vastaajista näki tulkin käytössä ongelmaksi sen, että asiakas ei tällöin rohkaistu käyttämään suomen tai ruotsin kieltä. (Forsander 1996: 25.) Tulkkaustilanteet eivät siis ole yksinkertaisia, vaan niihin liittyy omat haasteensa, jotka tulee ottaa huomioon sekä ennen tulkkitapaamisia että niiden aikana.

Tulkkauksen tuote eli tulke ei ole täysin sama asia, kuin mikä alkuperäinen materiaali on ollut. Hietasen (2002) mukaan tulkki eli ulkopuolinen viestinnän ammattilainen välittää sanoman kieli- ja kulttuurirajan yli yrittäen vaalia puhujan ajatuksia ja tarkoitusta mahdollisimman tarkasti. Kaikki viestintä tapahtuu tulkinnan kautta: tulkki tulkaa sen, mitä hän on sanomasta tulkinnut. (Hietanen 2002: 280.) Tulke ei ole siis sama asia kuin alkuperäisen puhujan ilmaisu vaan tulkin omasta kokemusmaailmasta ymmärretty versio. On syytä pohtia, välittyvätkö vuorovaikutustilanteen sanoman kaikki vivahteet, sävyt ja merkitykset tulkin kautta (ks. Leinonen 2002: 298).

Koskelinin (2013: 8) mukaan tutkijoita onkin viime vuosikymmeninä puhuttanut kysymys tulkin roolista. Alalla näkyvät ohjeet opastavat yleensä, että tulkin pitäisi pysytellä mahdollisimman näkymättömänä ja pidättäytyä pelkässä tulkkaamisessa. On havahduttu kuitenkin siihen, että tulkki on yksi kommunikaation aktiivisista osallistujista, jolla on myös valtaa tilanteessa. On pohdittu, pitäisikö tämä asia hyväksyä. Angelelli muistuttaakin, että tutkimuksessaan ei pitäisi ohittaa tosiasiaa, että tulkkaus ei tapahdu sosiaalisessa tyhjiössä. (Koskelin 2013: 8.) Angelellin (2004: 2) mukaan on ongelmallista ajatella, että tulkki pystyisi olemaan täysin neutraali tulkkaustilanteessa. Tulkki on aina yksilöllinen ja tuo koko ajan itsensä mukaan vuorovaikutukseen. Myös tulkit kuuluvat yhteisöihin, joilla on arvoja ja kulttuurisia normeja. Kaikkien muiden tavoin myös tulkit kohtaavat todellisuuden omasta sosiaalisesta kokemusmaailmastaan käsin. (Angelelli 2004: 2.)

Myhkyrän (2011: 5) mukaan asioimistulkin ammatista ja työstä on tullut tärkeä osa suomalaista yhteiskuntaa maahanmuuttajien myötä. Hän kertoo, että Suomessa on voinut suorittaa asioimistulkin ammattitutkinnon kohta parinkymmenen vuoden ajan (Myhkyrä 2011: 5). Lisäksi ammattitulkki on voinut opiskella tulkkaamista ja kääntämistä yliopistossa tai asioimistulkkauskurseilla (Työministeriö 2004). Asioimistulkki koulutus kuitenkin puhuttaa paljon Suomessa. Myhkyrän (2011: 5) mukaan alalla on paljon kehitettävää. Vuonna 2006 Opetushallitus julkaisi asioimistulkin ammattitutkinnon perusteet, jonka pohjalta tutkintoon valmistavan koulutuksen on laadittava opetussuunnitelma (OPH 2006). Yhtenäistä valtakunnallista opetus-

suunnitelmaa ei siis ole, mutta koulutuksen järjestäjiä vaaditaan laatimaan oma opetussuunnitelma yhteisten perusteiden pohjalta. Tästä huolimatta ongelmia koulutuksen saralla on ollut. Alalla on ollut puutteellisesti oppimateriaalia ja opetuksessa on vastaamassa henkilöitä, jotka eivät ole itse saaneet varsinaista tulkkipäätöstä (ks. Leinonen 2002: 296). Salo (2007: 494) kertoo, että Suomessa tulkin ammattinimikettä ei ole vielä suojattu. Kuka tahansa voi siis kutsua itseään tulkiksi, vaikka tulkkaustaito tai tiedot asioimistulkin ammattieettisistä toimintatavoista olisivat rajallisia. (Salo 2007: 494.) Tämän vuoksi kentällä toimivien tulkkien joukko on ollut hyvin kirjava (ks. Leinonen 2002: 296). Leinonen (2002: 296) kertoo myös, että tulkin kanssa työskentelevien viranomaisten sekä myös maahanmuuttaja-asiakkaiden tietämys tulkin tehtävästä ja roolista sekä ammattitaitovaatimuksista on puutteellista.

Asioimistulkkauskeskityksessä käsiteltävät asiat ovat yleensä henkilökohtaisia ja asiakkaalle hyvin tärkeitä. Lisäksi asioimistulkin tulkin fyysisesti hyvin lähellä asiakasta. On syytä ottaa huomioon, että tulkin on kolmas osapuoli tilanteessa, ja sillä voi olla vaikutusta keskustelun vuorovaikutussuhteille. (Leinonen 2002: 297.)

Tulkin välityksellä toimimiseen löytyy hyvin monenlaisia ohjeistuksia ja neuvoja. Jokaisen kunnallisen tulkkipäätöksen nettisivuilta löytyy listamaisia ohjeita liittyen tulkin tilaamiseen tai siihen, miten toimia tulkinkäyttötilanteissa. Esimerkiksi Keski-Suomen ja Pohjois-Suomen tulkkipäätökset välittävät tulkkipalvelunsa Monetra Tulkkipalvelu -nimisen organisaation kautta. Monetra ohjeistaa muun muassa puhuttelemaan suoraan asiakasta. Ohjeissa myös neuvotaan, miten tilanteessa voidaan olla mahdollisimman selkeitä, jotta tulkin pystyy hoitamaan tehtävänsä huolellisesti. Ohjeissa kehoitetaan esimerkiksi antamaan tulkin tulkata rauhassa loppuun asti sekä sallimaan tulkin tehdä muistiinpanoja. Monetra ohjeistaa ytimekkäästi myös, milloin tulkin tilaaminen on ajankohtaista. Sivustolla kerrotaan viranomaisen velvollisuudesta tilata tulkin. Monetra selventää myös, miksi tulkin tilaaminen on tärkeää. Lisäksi ohjeesta ilmenee, että ammattitulkin käyttö on tärkeää ja ettei puolisoa, sukulaista, tuttavaa tai lasta saa käyttää tulkkipäätöksiä. (Monetra.)

Monetran ohjeiden kaltaisia lyhyitä, ytimekkäitä, listamaisia ohjeita löytyy useista eri lähteistä, tulkkipäätösten sivuilta ja erilaisista ohjelehtisistä. Myös perustellumpaa ja kattavam-paa tietoa on olemassa. Niihin tutustuminen on oleellista, sillä listamaisten ohjeiden perusteella kaikkien suositusten tärkeys ei tule esille. Esimerkiksi Monetran ohjeissa ei kerrota, miksi omien tuttavien tai sukulaisten käyttö tulkkipäätöksiä ei ole suotavaa. Kuitenkin Monetran ohjeet ovat melko kattavat verrattuna joihinkin toisiin tulkkipäätösten ohjeisiin. Esimerkiksi Turun seudun tulkkipäätös keskittyy vain neuvomaan, miten tulkin tilaaminen tapahtuu, ja Pohjanmaan tulk-

kikeskus kertoo, miksi tulkkauspalveluja kannattaisi käyttää. Lahden seudun tulkkikeskus kertoo ainoastaan hinnoittelusta ja tarjoaa yhteystiedot ja puhelinnumeroita. Tällaisissa tapauksissa tulkinkäyttötilanteen oleellisten asioiden huomioiminen jää kokonaan viranomaisen ja asiakkaan omalle vastuulle.

Salo (2007: 494) pitää selvänä, että terveydenhuollossa on käytettävä tulkkipalveluita. Vaikka siis asiakas ei itse näkisikään tulkkausta tarpeelliseksi, on viranomaisella oikeus ja velvollisuuskin tilata tulkki asiakastapaamiseen, jos näkee sen tarpeelliseksi. Näin varmistetaan oman työn sujuminen sekä asiakkaan oikeusturva. (Salo 2007: 494.) Työministeriön (2004) mukaan tulkki kannattaa tilata aina myös silloin, jos ei tiedetä varmasti, riittääkö asiakkaan kielitaito myös monimutkaisten asioiden hoitamiseen.

Suullinen viestintätaito on tärkein tulkin taidoista. Se tarkoittaa hyvää tilannetajua, kuuntelemisen taitoa, analysointitaitoa, asiasisältöjen oivaltamista, toisen henkilön ja mielipiteen kunnioittamista ja puhumisen taitoa. (Hietanen 2002: 277.) Työministeriö määrittelee, että tulkillilla pitää olla kielitaidon lisäksi hyvät kulttuuri- ja viestintätaidot, harjaantuneisuutta kasvokkaisviestinnässä, selkeä artikulaatio sekä miellyttävä puheilmaisu (Työministeriö 2004).

### **2.4.3 Viestinnän selkeyttäminen**

Neuvolassa ja yleensä terveydenhuollossa asiakkaille annetaan usein monenlaisia paperisia ohjeita, esitteitä, asiakirjoja ja lomakkeita. Hyvin paljon käytetty asiakirja on esimerkiksi neuvolakortti, jota vanhemmat, lääkäri ja terveydenhoitaja täyttävät yhdessä. (Larjomaa 1997: 59.) Neuvoloissa käytetään paikallisia toimintaohjeita, oppaita ja esitteitä. Esimerkiksi Jyväskylän yhteistoiminta-alueen terveystakeskus on julkaissut omia oppaitaan erilaisiin terveystasoihin liittyen (ks. esim. Jyte 1). Valtakunnallisesti toimiva THL tarjoaa monenlaisia oppaita ja esitteitä lapsille, nuorille ja perheille. Suurin osa THL:n esitteistä tarjotaan sekä suomeksi että ruotsiksi ja osa on käännetty myös englanniksi. Osa esitteistä on saatavilla kuitenkin ainoastaan suomeksi. Näiden kolmen kielen lisäksi edes yksittäisiä esitteitä ei ole kuitenkaan käännetty muille kielille. Jotkin esitteistä on kirjoitettu selkokielellä. (ks. THL 1.) Osa maahanmuuttajista ei osaa mitään näistä kolmesta kielestä. Heidän kanssaan esite on käytävä läpi vastaanottotapaamisella tai muuten esite jää lukematta kokonaan. On päästävää kielimuurin ja kulttuuristen erojen ylitse, jotta päästään hyödyntämään Aldersonin (2000: 25, 34–35) esittämää sosiokulttuurista tietoa. Kanasen ja Tuiskun (2014: 115) pro gradu -tutkielman informantit näkivät tärkeäksi, että kielitaidon varhaistasolla saadaan tukea tekstin kanssa työskentelyyn. Ehkä tämä tuki ja keskustelu auttavat löytämään tärkeää sosiokulttuurista tietoa.

Jos henkilö ei osaa lukemansa tekstin kieltä, on hänellä luonnollisesti suuria vaikeuksia ymmärtää tekstin sisältöä. Se, kuinka hyvin tekstin lukijan pitää hallita lukemaansa kieltä, riippuu tekstin luonteesta ja siitä, mitä tavoitteita lukemiselle asetetaan. Lukemiselle asetettavat tavoitteet määräytyvät sosiokulttuurisen ympäristön mukaan. Riittävän kielitaidon lisäksi lukija tarvitsee siis myös sosiokulttuurista tietoa ymmärtääkseen tekstiä. Sosiokulttuurisen tiedon valossa lukija tietää, miksi tiettyä tekstiä luetaan, mitä siitä on tarkoitus saada irti ja miten saatua tietoa on tarkoitus käyttää. (Alderson 2000: 25, 34–35.)

Kananen ja Tuisku (2014) ovat tutkineet tietoa antavan tekstin ymmärrettävyyttä aikuisten alkeistason suomi toisena kielenä (S2) -oppijoiden näkökulmasta. He kokeilivat erilaisten tekstimuotojen avulla, mikä niistä on alkeistason S2-oppijoille kaikkein ymmärrettävin. Heidän tutkimuksensa tulokset tukevat ja ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa: natiiveille kirjoitetut tekstit ovat liian vaikeita kielitaidon alkeistasolla oleville lukijoille, jos heidän pitää käsitellä tekstejä itsenäisesti. Sanasto vaikuttaa ymmärtämiseen merkittävimmin. Lähes autenttisen tekstin sanasto ja tekstin aiheet olivat kielenoppijoille vielä liian vaikeita. Selkomuotoinen teksti todennäköisesti parantaa lukijoiden kokemusta siitä, että teksti ei ole ylitsepääsemätön, sillä lukemistapahtumasta tulee lukijalle miellyttävämpi. Tämä on tekstin lyhyiden ja ulkomuodon ansiota. Selkokielinen teksti siis näyttää ja tuntuu helpommalta lukea. Kaikkein ymmärrettävin tekstimuoto oppijoille oli video, sillä sen multimodaalinen dialogi oli luonteeltaan keskustelunomainen. Puheen seuraaminen oli oppijoille helpointa, sillä se on heille luontainen ja tutuin tapa olla tekemisissä kielen kanssa. (Kananen & Tuisku 2014: 110–111, 115.)

Selkokieli on yksi suomen kielen kielimuodoista. Selkokieli on noussut tarpeesta selkeään esitykseen, kun yleiskielinen viestintä on vaikeasti ymmärrettävää tai erikoiskieli on liian monimutkaista kansalaisten ymmärrettäväksi. Selkokieli on eri asia kuin selkeä yleiskieli. Se on kielimuoto, joka palvelee erityisryhmiä: henkilöitä, joilla on vaikeuksia lukea ja ymmärtää yleiskieltä. Se mukautetaan sisällöltään, rakenteeltaan ja sanastoltaan luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi kuin yleiskieli. (Virtanen 2012: 11, 14–17.)

Selkokieltä tarvitaan tasa-arvon saavuttamiseksi. Tasa-arvon kannalta on tärkeää, että palvelut ovat saavutettavissa kaikille yksilöille henkilöön liittyvistä syistä huolimatta. Tiedollinen saavutettavuus ja tiedotuksen saavutettavuus ovat yhtä tärkeitä kuin fyysinen saavutettavuuskin. Ihmiselle on siis tärkeää esimerkiksi selkeä viestintä samoin kuin esteetön liikkumisenkin tai mahdollisuus käyttää apuvälineitä. (Virtanen 2012: 20–21.)

Aikaisemmin selkokielen on ajateltu palvelevan lähinnä eri vammaisryhmiin kuuluvien tarpeita, mutta 1990-luvulla ymmärrettiin kuitenkin, että myös suomen kieltä opettelevat hyö-

tyvät selkokieliisyydestä. Maahanmuuttajat, siirtolaiset, pakolaiset ja vähemmistöryhmät astuivat siis kuvaan mukaan. Nykyisin selkokielen yleisön ajatellaan olevan hyvin laaja. Selkokielestä voi olla hyötyä myös mielenterveyskuntoutujille, syrjäytyneille, tavallisille koululaisille, suurelle yleisölle, vanhuksille, muistihäiriöisille, kielellisistä vaikeuksista kärsiville, hahmottamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudesta kärsiville ja niin edelleen. (Virtanen 2014: 4–5.) Maahanmuuttajien selkokielen tarve vaihtelee paljon. Joillekin selkokielestä on hyötyä suomen kielen opintojen alkuvaiheessa ja jollekulle selkokielestä on hyötyä pitkän aikaa. (Virtanen 2012: 52–53.)

Virtanen (2012) on koonnut ohjeita, joiden avulla voi kirjoittaa hyvää selkokieltä. Lähtökohtana on kirjoittaa oikeaa ja hyvää suomea. Se tarkoittaa sitä, että noudattaa yleisiä kirjoitusohjeita ja kielenhuollon suosituksia. Ei kannata esimerkiksi jakaa pitkiä yhdyssanoja suomen oikeinkirjoitussääntöjä rikkoen tavuviivalla kahdeksi sanaksi. Lisäksi on kiinnitettävä huomiota tekstitason asioihin. Tekstitaso pitää sisällään hyvin monenlaisia asioita. Pitää siis kiinnittää huomiota aihevalintaan sekä ottaa huomioon lukijakunta ja rakentaa teksti sen mukaan. Pitää pohtia, kannattaisiko tekstilaji, näkökulma tai tyyli vaihtaa kokonaan. Rakenteesta pitää tehdä looginen ja pitää huolehtia, ettei tekstiin synny aukkoja. (Virtanen 2012: 68–82.) Myös sanastoa on syytä pohtia. Selkotekstiä kirjoittaessa pitäisi käyttää jokapäiväisiä, tuttuja sanoja sekä välttää erikoiskielten sanoja ja murre sanoja. Lisäksi vaikeat sanat, käsitteet ja ilmaisut selitetään auki. Hyvin pitkiä sanoja kannattaa välttää. On myös muistettava, että sanoilla voi olla useita merkityksiä, ja kielikuvat tai sanonnat eivät välttämättä avaudu helposti. Yksi tärkeä asia on myös olla havainnollinen. Se tarkoittaa esimerkiksi sitä, että välttää abstrakteja ilmaisuja ja niiden sijaan käyttää paljon esimerkkejä. (Virtanen 2012: 82–94.)

Suomen kieli on muoto-opiltaan hyvin rikas kieli. Selkokielisen tekstin käyttäjälle voi kuitenkin olla vaikeaa ymmärtää kaikki merkitykset hyvin monimutkaisista sanamuodoista. Siksi vaikeita rakenteita pitäisi välttää. Se tarkoittaa esimerkiksi vaikeita sijamuotoja, verbi-  
muotoja ja passiivin käyttöä. Lause- ja virketasoon on myös syytä kiinnittää huomiota. On hyvä käyttää lyhyitä ja ytimekkäitä lauseita ja virkkeitä, joissa esitetään vain yksi asia kerrallaan. Tärkein asia pitää sijoittaa päälauseeseen ja tuttu asia lauseen alkuun. Lisäksi suora sanajärjestys on selkeämpi kuin epäsuora. Vaikeat virke- ja lauserakenteet on siis syytä jättää pois. Esimerkiksi lauseenvastikkeet kannattaa usein korvata kokonaisilla lauseilla. Sidosteisuus on myös huomioitava. On tärkeää, että tekstistä näkee selkeästi lauseiden väliset suhteet. Pelkät peräkkäiset päälauseet eivät ole siis hyvä vaihtoehto. (Virtanen 2012: 94–101.)



Viime vuosikymmeninä on alettu pohtimaan, mitä selkokieli tarkoittaa vuorovaikutustilanteissa, esimerkiksi ryhmänohjaustilanteissa tai jopa kahdenkeskisessä vuorovaikutustilanteessa. Myös kasvokkaiseen vuorovaikutukseen voi siirtää osan kirjoitetun selkokielen periaatteista, mutta sellaisenaan ne eivät riitä. Kirjoitetun selkokielen periaatteisiin on lisättävä vuorovaikutuksellisia seikkoja. (Leskelä 2006: 55–56.) Lisäksi osaa periaatteista on ehkä mahdollonta noudattaa nopeasti vaihtuvissa tilanteissa. Esimerkiksi tiettyjen kielen rakenteiden välttelyminen voi olla hankalaa kesken puheen. (Virtanen 2012: 173–174.)

On selvää, että suunnitelmallisen selkokielen käyttö spontaanissa vuorovaikutustilanteessa on haastavaa. Terveystenhoitaja voi kuitenkin hyötyä työssään selkokielen periaatteista. Vuorovaikutuksessa voi hyödyntää niitä periaatteita, jotka tuntuvat keskustelutilanteessa luontevilta. Neuvolassa voidaan maahanmuuttajataustaisen asiakkaan kanssa olla niin kutsutussa epäsymmetrisessä vuorovaikutustilanteessa. Leealaura Leskelän (2006: 38) mukaan epäsymmetrinen vuorovaikutustilanne tarkoittaa sitä, että selkokielisen keskustelun osallistujien kieli- ja vuorovaikutustaidot eroavat toisistaan. Siksi selkokielisessä keskustelussa on tärkeää ottaa huomioon erinäisiä seikkoja, jotta keskustelu olisi tarkoituksenmukaista ja hedelmällistä.

On hyvä muistaa, että kasvokkaiselle vuorovaikutustilanteelle on tyypillistä, että palautetta annetaan ja saadaan välittömästi. Selkokieltä puhuttaessa kannattaa enemmän hyödyntää tätä seikkaa kuin keskittyä kielenkäytön yksityiskohtiin. Keskustelun vahvempi osapuoli pystyy tarjoamaan apuvälineitä heikommalle osapuolelle. Niiden avulla keskustelusta tulee sujuvampaa ja yhteisymmärrys tulee mahdollisemmaksi. Apuvälineitä on monenlaisia. Vaikeuksia aiheuttanut sana kannattaa esimerkiksi ensin toistaa ja tarvittaessa käyttää jotain kiertoilmausta. Keskustelukumppanilta voi kysyä ja tarkistaa, mitä hän on tarkoittanut. Jos on syytä epäillä väärinymmärrystä, se kannattaa ilmaista keskustelukumppanille. Ei pidä väittää ymmärtävänsä, jos ei oikeasti ymmärrä. Tarvittaessa voi käyttää muita kommunikaatiomenetelmiä puheen lisäksi, esimerkiksi piirtämistä, esittämistä, viittomista tai kirjoittamista. (Leskelä 2006: 55–59.)

Selkopuheessa voi selkokirjoittamisen tapaan myös kiinnittää huomiota sanavalintoihin, selittää termejä, käyttää lyhyitä ilmauksia ja puhua yhdestä asiasta kerrallaan. Samoin on hyvä antaa konkreettisia esimerkkejä. Lisäksi puhe kannattaa pitää rauhallisena ja keskustelunomaisena luennoimisen sijaan. Katsekontakti on tärkeää, sekä keskustelutilanteen rauhoittaminen esimerkiksi taustamelulta. Keskustelun toista osapuolta voi rohkaista ilmaisemaan itseään. Oleellista on myös pohtia, onko keskustelu tasapuolista niin, että kumpikin osapuoli pystyy viemään keskustelua haluamaansa suuntaan. Kaksi viimeisintä mainittua seikka ovat erityisen oleellisia, kun ollaan epäsymmetrisessä vuorovaikutustilanteessa. (Leskelä 2006: 57–59.)

## 2.5 Terveystenhoitajan koulutus

Hoitoyhteisöjen, henkilöstön ja organisaatioiden tutkimukset maailmalla ovat osoittaneet, että monikulttuurisuuden ideaali ei vielä näy hoitotyössä ja hoitoyhteisössä. Moniarvoisuus on jäänyt toteutumatta organisaatioissa, hoitosuhteissa ja hoitajien suhteessa ulkomaalaisiin työtovereihin. Koskisen (2009b: 24) mukaan matkalla hoitotyön kansainvälistymiseen ja monikulttuuristamiseen hoitotyön koulutus on keskeisessä asemassa. Suomessa ammattikorkeakoulut ja yliopistot ovat asettaneet päämääräksi koulutuksen kansainvälistymisen. Tavoitteena on saada yhteiskuntaa hyödyttävä monikulttuurisuus aidoksi osaksi opetusta sekä kehittämistyötä ja tutkimusta. (Koskinen 2009b: 24.)

Vuonna 2006 otettiin valtakunnalliseksi tavoitteeksi lisätä monikulttuurinen hoitotyö yhdeksi ammatillisen osaamisen ydinalueista ammattikorkeakoulujen opetussisältöihin. Se tarkoittaisi sitä, että valmistuttuaan ammattiin hoitotyöntekijöillä on vankkaa monikulttuurista osaamista. Kulttuuristen taitojen oppiminen ja opettaminen on tärkeää myös siksi, että Euroopan alueella on tunnustettu yhteinen eurooppalainen korkeakoulutus sekä työvoiman vapaa liikkuvuus. (Koskinen 2009b: 25.) Kyse on direktiivistä, jolla työmarkkinoiden joustavuutta, palvelujen vapauttamista ja ammattipätevyyden automaattista tunnustamista edistetään Euroopan unioniin kuuluvissa valtioissa sekä muissa Euroopan talousalueen maissa ja Sveitsissä (Ammattipätevyyden tunnustamisjärjestelmä).

Kävin läpi viiden eri ammattikorkeakoulun terveystenhoitajan suuntautumisvaihtoehdon opetussuunnitelmat. Jokaisesta löytyy mainintoja monikulttuurisuuteen liittyen joko opintojaksojen oppimistavoitteissa tai opetussisällöissä. Metropolia ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa opintojakson Oppimisen ja opiskelun valmiudet yksi osaamistavoitteista on ymmärtää terveysala monikulttuurisena, moniarvoisena ja muuttavana toimintaympäristönä (Metropolia). Jyväskylän ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa Terveystenhoitajatyön perusteet -opintojakson yhtenä oppimistavoitteena on, että opiskelija tuntee monikulttuurisia yksilön, perheen ja yhteisön hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja muutoksia yhteiskunnassa sekä ymmärtää niiden merkityksen terveystenhoitajatyössä (JAMK). Tampereen ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa monikulttuurinen hoitotyö sisältyy opintojakson Ammatillinen vuorovaihdus sisälle. Lisäksi Terveystenhoitajan työn perusteet 1 –opintokokonaisuuden tavoitteena on osata huomioida monikulttuurisuus asiakastilanteissa, ja opintojakson sisältöihin kuuluu kansainvälisyys ja monikulttuurisuus terveystenhoitajan työssä. (TAMK.) Oulun ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa monikulttuurisuus on sisällytetty opintojaksoon Ammatillinen englannin kieli ja viestintä. Tavoitteena on, että opiskelija osaa toimia oman ammattialansa

monikulttuurisessa ja kansainvälisessä työympäristössä ja verkostoissa. (OAMK.) Hämeen ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa on moduuli tai kurssikokonaisuus nimeltä Terveydenhoitajatyön perusta. Koko moduulin osaamistavoitteena on osata kohdata eri kulttuuritaustaisia asiakkaita ja tukea heidän terveyttään ja hyvinvointiaan. Kurssikokonaisuus sisältää kolme eri kurssia, joihin monikulttuurisuusteema on siis sisällytetty kiinteästi. (HAMK.) Kaikista näissä viiden eri ammattikorkeakoulun terveydenhoitajien opetussuunnitelmissa monikulttuurisuusteema on mainittu suoraan jossakin osassa opintoja. Yhdestäkään ei puuttunut selkeää mainintaa monikulttuurisuudesta.

Monikulttuurisuus selvästi sisältyy opetussuunnitelmiin, vaikkakin se näkyy niissä vain pieninä yksittäisinä mainintoina kurssien tai kurssikokonaisuuksien oppimistavoitteissa tai sisällöissä. Koskinen (2009b: 27) sanoo, että monikulttuurisen hoitamisen oppimista voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, miten se näkyy opetussuunnitelmassa sekä miten sitä opetetaan ja opitaan. Koskinen pitää ongelmana Suomalaisessa koulutuksessa sitä, että monikulttuurisuus nähdään muista opinnoista irrallisena aiheena. Se syrjäytyy helposti muiden tärkeämmäksi miellettyjen aiheiden edestä. Opettajat voivat myös olla arkoja tai osaamattomia monikulttuurisuuteen liittyen, ja siirtävät vastuuta pois itseltään, vaikka aihe tuntuisikin tärkeältä. (Koskinen 2009b: 27.)

Koskinen esittelee erilaisia tapoja, joilla monikulttuurisen hoitotyön taitojen opettaminen voitaisiin sijoittaa opetussuunnitelmaan. Aihe voidaan sijoittaa tiettyihin opetussuunnitelman osiin. Toisaalta se voidaan integroida koko opetussuunnitelmaan niin, että se läpäisee koko opetussuunnitelman. Monikulttuurisuudelle voidaan myös järjestää oma erillinen kurssinsa tai opintojaksonsa. Opetus voidaan myös ikään kuin ulkoistaa esimerkiksi yliopiston eri tiedekuntien tai osastojen opettavaksi. (Koskinen 2009b: 27.)

Koskinen (2009b: 27) kuitenkin kirjoittaa, että opetussuunnitelman kaikki hoitotyön opintokokonaisuudet voitaisiin suunnitella niin, että ne tukevat oppimaan monikulttuurisia taitoja. Lisäksi opiskelijat voisivat opintojen aikana olla jatkuvasti kontaktissa opettajiin, opiskelutovereihin ja asiakkaisiin, jotka edustavat erilaisia kulttuureja. (Koskinen 2009b: 27.) Nämä kaikki viiden eri ammattikorkeakoulun terveydenhoitajien opetussuunnitelmaa näyttävät minulle sellaisina, että Koskisen esittämä toimintatapa olisi mahdollinen. Vaikka monikulttuurisuus mainitaan vain muutaman kerran opetussuunnitelmissa, niin muut sisällöt ja oppimistavoitteet ovat sellaisia, joiden saavuttamiseksi on hyvin oleellista käsitellä myös monikulttuurisuuteen liittyviä seikkoja. Opetussuunnitelmissa tavoitellaan esimerkiksi asiakaslähtöistä ja turvallista hoitotyötä (ks. Metropolia), kykyä osata edistää perheiden terveyttä perheiden erilai-

sisä elämänvaiheissa (JAMK), valmiuksia havainnoida ja ottaa puheeksi fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin liittyviä asioita (TAMK), tietämystä hoitotyön etiikan perusteista ja etiikan ja lainsäädännön merkityksestä ammatillisessa hoitotyössä (OAMK), tietämystä viestinnän perusteista sekä ammatillisessa kehittämisessä tarvittavaa kielitaitoa (HAMK). Koskisen mukaan monikulttuuriseen hoitotyöhön oppiminen voidaan integroida juuri näiden aiheiden kaltaisten hoitotyön ydintaitojen oppimiseen (ks. Koskinen 2009b: 27).

Opetussuunnitelmista löytyy hyvin paljon opetuskokonaisuuksia, joiden sisälle perheiden kielipolitiikka, lapsen kielenkehityksen arvioiminen ja tukeminen ja muut esimerkiksi monikielisten perheiden sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät seikat ja niiden opettaminen voitaisiin sisällyttää. Esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun terveydenhoitajien opetussuunnitelmassa on opintokokonaisuus nimeltä Terveydenhoitajatyö elämäkulun eri vaiheissa I. Opintojakson tavoitteena on tietää lapsen kasvuun ja kehitykseen sekä perheeseen liittyvät sosiaaliset tietoperustat. (JAMK.) Metropolia ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa samoin tavoitellaan lapsen ja nuoren kasvun ja kehityksen prosessien ymmärtämistä. Lisäksi tavoitellaan kykyä ohjata voimavaralähtöisesti vanhempia lapsen ja vanhemman välisessä varhaisessa vuorovaikutuksessa. Tavoitteena on myös tunnistaa lapsessa epäsuotuisan kehityksen merkkejä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja kykyä ohjata lasta lisätuen piiriin. (Metropolia.) Muistakin opetussuunnitelmista löytyy samankaltaisia asioita. Näiden opintojaksojen sisällä olisi hyvin tärkeää nostaa esille esimerkiksi lapsen kielenkehitykseen ja monikielisyyteen liittyviä seikkoja.

## 3 KIELENKEHITYS

### 3.1 Kielen omaksuminen

Yksi neuvolatyön tehtävistä on seurata lapsen kielenkehitystä osana lapsen neurologis-kognitiivisen kehityksen seuraamista (THL 2011: 81, 91). Ihminen pystyy ottamaan vastaan kieltä ja rakentamaan siitä systeemin. Kun puhutaan pienen lapsen kielenhankkimisprosessista, ei ole kyse kielen oppimisesta tai opettamisesta, sillä oppiminen on tietoinen prosessi, jossa nojataan aikaisempiin kokemuksiin. Lapsi ei siis opi kieltä, vaan lapsi omaksuu kieltä. (Hassinen 2005: 13.) Omaksuminen viittaa oppimisprosessin tiedostamattomaan puoleen. Ihmiset osaavat todella suuren määrän esimerkiksi erilaisia kieleen liittyviä sääntöjä, joita osaavat käyttää, mutta eivät kuitenkaan tunne sääntöjä sen tarkemmin. Omaksumista on se, että kielitaito vain karttuu, kun lapsi kuulee ja käyttää kieltä. (Laurén 2008: 17.)

On ihmeellistä, kuinka lapsi pystyy omaksumaan niin laajoja kokonaisuuksia kuin esimerkiksi jonkin kielen hallintaa. On esitetty paljon erilaisia teorioita siitä, mistä tuossa omaksumisessa oikeastaan on kyse. Kuuluisin teoria lienee Noam Chomskyn teoria synnynnäisestä universaalista kieliopista. Se tarkoittaa geneettisesti määräytynyttä synnynnäistä kielellistä kompetenssia. Sen avulla lapset pystyvät muodostamaan kieliopillisesti virheettömiä lauseita, vaikka kuulevatkin muiden puheesta runsaasti kehnosti muotoiltuja lauseita ja ilmaisuja. Chomskyn teoriassa on paljon kritisoitavaa, mutta se on toiminut innoitteena useille nykyisillekin ajattelutavoille. Sitä on kehitetty eteenpäin ja sovellettu myös toisen kielen oppimisen tutkimuksessa. (Laurén 2008: 18–19.)

Kunnari ja Savinainen-Makkonen (2012a: 65–67) ovat eritelleet kolmen tutkijan näkemyksiä siitä, milloin fonologian omaksumisen katsotaan alkavan. Tutkijoilla on paljon erilaisia ajatuksia tästä. Esimerkiksi Locken mukaan lapsi on passiivinen osallistuja kypsymisprosessin aikana, eikä tutki, löydä ja tavoittele itse mitään. Hänen mukaansa lapsen kielen omaksuminen tapahtuu universaalien kaavan kautta, eivätkä alussa havainnot ympäristöstä tai äidinkielen fonologiasta vaikuta kielen omaksumiseen. Hänen mielestään yleensäkin kielikohtaiset erot alkavat näkyä vasta, kun lapsi on omaksunut jo 50 sanaa. Tällöin vasta voi hänen mukaansa puhua fonologiasta. Toisaalta taas Ingramin mukaan fonologiaa omaksutaan jo ensisanoista alkaen. Hänen mukaansa lapset käyttävät äidinkieltänsä piirteitä apuna jo heti, kun tuottavat ensimmäisiä sanojaan. Tutkijoilla on siis erimielisyyksiä siitä, milloin eri kielenkehityksen vaiheet alkavat, millä nimillä niitä pitäisi kutsua tai kuinka monta noita vaiheita edes on. Kuitenkin tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että näitä tiettyjä vaiheita on ja äänteellinen kehitys tapahtuu niiden

kautta. Lisäksi vaiheet ovat oikeastaan universaaleja, eivätkä riipu kielestä. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012a: 65–67.)

Tutkijoiden erimielisyyksistä huolimatta Pirjo Korpilahti on muotoillut yhteen tutkijoiden näkemyksiä siitä, miten kuulohavainnot ovat puheen omaksumisen perustana (ks. Korpilahti 2007; 2012). Lapsi alkaa omaksua kieltä kuuloaistinsa avulla, jos kuuloaisti on kehittynyt normaalisti (Korpilahti 2007: 26). Pieni vauva pystyy ottamaan vastaan lähes mitä tahansa äännepiirteitä kaikista kielistä. Kuitenkin jo ennen ensimmäistä ikävuotta lapsen kuuloaistimukset ovat mukautuneet ja jäsenyneet sen kielen mukaiseksi, jota hän ympäristössään kuulee. Sen jälkeen vieraskielisten äänneiden erottaminen on hankalampaa, ja lapsi alkaa havaita puhetta tietyn kielen näkökulmasta, kun oman äidinkielen mukaiset muistijäljet vahvistuvat ja kuulohavainnot valikoituvat ja jäsenyvät. (Korpilahti 2012: 40.) Kielen omaksuminen alkaa siis kauan ennen ensimmäisten sanojen tuottamista (Korpilahti 2007: 26).

Jokelteluvaiheessa lapsi toistaa konsonantti-vokaaliyhdistelmiä, joita on kuullut ympäristössään. Jokeltelu on tärkeää motoristen ja kuuloerotteluun liittyvien taitojen kannalta. Jokeltelu muuttuu pikkuhiljaa tavarakenteita muuntelevaksi jokelteluksi, joka jo enteilee ensisanoja. Pieni lapsi oppii tunnistamaan puheesta erilaisia sävelkulkuja, prosodisia piirteitä, puhekuviota, tempoa ja painotuksia. Näitä hahmottaessaan lapsi oppii erottamaan sanoja toisistaan. (Korpilahti 2007: 26–27.)

Ajanjaksoa, jolloin lapsi omaksuu ensimmäiset 50 sanaansa, nimitetään ensisanojen kaudeksi. Tuolloin tuotetut sanat ovat holistisia eivätkä noudata sääntöihin perustuvaa fonologista systemaattisuutta, jota myöhemmällä kehityksellä tapahtuu. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012b: 83.) Kun ensimmäiset 50 sanaa on opittu, seuraa kausi, jota usein kutsutaan systemaattisen fonologisen kehityksen kaudeksi. Se kestää noin 3–4-vuotiaaksi asti. Nyt lapsi oivaltaa, että sanat koostuvat tietyistä erillisistä äännesegmenteistä. Konsonantti- ja vokaalijoukot alkavat täsmentyä nopeasti. Lisäksi äänneistä tulee tunnistettavampia. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012c: 121.) Lopulta kun lähestytään kouluikää, lapsi alkaa omaksua viimeisetkin kielen foneettiset asut. Puhe kehittyy suurimmalla osalla virheettömäksi alakoulussa. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2012d: 127–128.) Kehitys siis kulkee erilaisten vaiheiden kautta, joiden aikana lapselle kertyy havainnoinnin pohjalta enemmän ja enemmän erilaisia malleja ja rakenteita.

### 3.2 Lapsen monikielisyys ja sen tukeminen

Kaksikielisyyttä on tutkittu paljon, ja varhainen kaksikielisyys kiinnostaa. Erityisesti sekä tutkijoita että vanhempia kiinnostaa, onko kaksikielisyydellä myönteisiä vai negatiivisia vaikutuksia lapsen elämään. Yleisesti on maalailtu esimerkiksi paljon uhkakuvia puolikielisyyydestä eli siitä, että lapsi ei opi kumpaakaan kieltä tarpeeksi. (Hassinen 2005: 12.)

Todellisuudessa kaksi- ja monikielisyys on maailmassa yleisempää kuin yksikielisyys. Myös Suomi on monikielinen maa, ja monikielisyys on koko ajan lisääntymässä. On siis olemassa suuret määrät lapsia, jotka ovat onnistuneet omaksumaan useita kieliä ja kulttuureja. Nykytutkimus ei pidä enää monikielisyyttä haitallisena asiana. Oleellista olisi, että vanhemmat löytäisivät tietoa, miten lapsen kaksikielisyyttä voitaisiin tukea mahdollisimman hyvin. (Hassinen 2005: 11–13.)

Dufva, Mäntylä ja Pietikäinen (2010) kirjoittavat monikielisyyydestä perheiden näkökulmasta. He tuovat esiin, että kielenkäyttö ei ole arvovapaata toimintaa. Perheiden arjessa kielillisille resursseille syntyy erilaisia funktioita ja arvoja. Tämä tutkijaryhmä selvitti erään perheen kielikäytänteitä. He selvittävät perusteita perheen kielivalinnoille, sekä mitä funktioita perheen eri kielillä on. Lisäksi he tarkastelevat, miten perheen valinnat ja ympäristön vaatimukset vaikuttavat yksilön kielirepertoariin. (Dufva, Mäntylä & Pietikäinen 2010: 18–19, 21.) Perheissä siis tehdään päätöksiä kieleen liittyen. Kutsun tällaisia päätöksiä kielipoliittisiksi päätöksiksi. Päätöksiin vaikuttavat erilaiset arvot, ja päätöksillä on monenlaisia vaikutuksia yksilön elämässä. Yhteiskunnassa kielipolitiikka on sitä, kun tehdään makrotason kieltä koskevia valintoja ja toimenpiteitä kielen asemaan ja kehittämiseen liittyen sekä valtion kielitaitovarannon suunnittelemiseksi (Johansson, Nuolijärvi & Pyykkö 2010: 17). Samalla tavalla perheissä tehdään valintoja ja toimenpiteitä sen mukaan, minkälaisen aseman he haluavat perheessä puhutuille kielille tai miten he haluavat perheensä kieliä kehittää.

Latomaan, Pöyhösen, Sunin ja Tarnasen (2013) mukaan yksilöiden erot taustoissa, lähtökohdissa ja tavoitteissa on otettava huomioon, kun pohditaan maahanmuuttoon liittyviä kielikysymyksiä. Perheillä voi olla hyvin erilaiset lähtökohdat ja tarpeet kieleenkin liittyen. Lähtökohdat riippuvat esimerkiksi siitä, minkä ikäisenä tai miksi Suomeen on muutettu. Samoin vaikuttaa se, minkälaisesta yhteisöstä, sosiaalisesta asemasta tai elämäntilanteesta tullaan Suomeen. Toisella yksilöllä voi olla tilanne, jossa hän on asettautunut Suomeen sukulaistensa keskele loppuelämäkseen, kun taas toinen voi olla työkomennuksella maassa muutaman vuoden ajan. Kotoutumiskoulutuksen uudistuksessa ja myös kielenoppimisen kansainvälisessä tutkimuksessa onkin alettu korostamaan yksilölähtöisyyttä ja elämänkaariajattelua. Yksilöillä on

erilaisia polkuja, joiden sisällä yksilön lähtökohdat ja tavoitteet voivat olla erilaisia. (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 164.)

Tärkeää olisi, että perheitä tuetaan heidän kielipoliittisissa päätöksissään. Latomaa ym. korostavat, että lasten ja nuorten kotoutumisessa olisi tärkeintä tukea sekä toisen kielen oppimista että kehittyvää monikielisyttä. Lapsia pitäisi tukea sekä äidinkielen että toisen kielen kehityksessä. Maahanmuuttajat, kotouttamistyötä tekevät viranomaiset ja kolmannen sektorin edustajat ovat kokeneet, että toimintamalleja tarvitaan kotoutumisen tukemiseksi työpaikoilla, kouluissa ja päiväkodeissa. (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 164.)

Lähtökohtana äidinkielen suojelulle ja edistämislle on oltava kielen arvon myöntäminen. Kieli on aina arvokas ja suuri voimavara yksittäiselle henkilölle ja yhteiskunnalle hänen ympärillään. Ei ole merkitystä, kuinka paljon kielellä on puhujia. (Mäkelä 2007b: 156.) Suomen perustuslaissa (731/1999: 17 §) kielten arvo tunnustetaan, sillä lain mukaan kaikilla kieli- ja kulttuuriryhmillä on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kulttuuriaan. Terhikki Mäkelä (2007a: 14) kuvailee äidinkieltä sydämen, tunteiden, identiteetin ja ajattelun kieleksi. Äidinkielen merkitystä ei voi siis vähätellä. Mäkelän mukaan (2007a: 15) äidinkieli on side omaan kulttuuriin ja perheeseen. Sen avulla vahvistetaan kulttuurista identiteettiä, kulttuurin tuntemusta ja yhteyksiä omaan kieliyhteisöön ja esimerkiksi aikaisempaan kotimaahan. Lisäksi maahanmuuttajan kotoutumista edistää se, että selustana on oma äidinkieli ja kulttuuritausta. Hyvä äidinkielen taso edistää uuden kielen oppimista. Monipuolinen kielitaito on rikkaus, joka edistää vuorovaikutusta ja yhteistyötä kaikenlaisien yhteiskuntien, ryhmittymien ja kulttuurien välillä ja sisällä. Kielten osaaminen myös edistää yksilön mahdollisuuksia työmarkkinoilla. (Mäkelä 2007a: 14–15.) Sekä lastenneuvolassa käytettäväksi tarkoitettu opas (THL 2011: 97) että Äitiysneuvolaopas (THL 2013: 32–33) nostavat esille lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen sujumisen tärkeyden. Kummastakaan neuvolaoppaasta ei kuitenkaan ohjeisteta, miten perheiden kannattaisi suhtautua perheen käyttämiin kieliin. Kielipoliittisista päätöksistä ja toiminnasta ei anneta minkäänlaisia ohjeita. (THL 2011; THL 2013.) Terveysten ja hyvinvoinnin laitos ei siis tarjoa näkemyksiään monikielisydestä tai muun kuin suomen tai ruotsin käytöstä terveydenhoitajille.

On paljon perheitä, jotka elävät maassa, jossa puhutaan hyvin vähän perheen käyttämää kieltä (Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 163). Tällöin korostuu vanhempien ja suvun rooli lapsen kielitaidon kehittymiselle. Perheen käyttämä kieli on vähemmistökieli, eikä perheen ulkopuolelta tule tukea kielen omaksumiselle. (Korpilahti 2007: 30, Mäkelä 2007b: 156.) Vähemmistökielen asemassa oleva äidinkieli on vaarassa jopa hävitä kokonaan, jos sitä ei tueta (Mäkelä 2007b: 156).



Suomessakin on paljon tällaisia vähemmistökieltä puhuvia perheitä (Latomaa ym. 2013: 167). Esimerkiksi englannin-, venäjän-, viron- tai somalinkielisillä perheillä tilanne voi olla hiukan erilainen, sillä on mahdollista löytää muitakin näiden kielten puhujia Suomesta (ks. Latomaa ym. 2013: 167). Tilanne on vaikeampi perheillä, jotka puhuvat Suomessa harvinaista kieltä. Esimerkiksi vuoden 2011 lopussa Suomessa oli 36 kieltä, joita puhui suomessa alle kymmenen puhujaa (Latomaa ym. 2013: 167). Enemmistön kielen omaksuminen kuitenkin helpottaa lapsen elämää, ja siksi senkin oppimiseen pyritään. Jos kahden kielen keskellä kasvaminen epäonnistuu, siitä voi seurata juurettomuutta ja identiteettiongelmia. Lisäksi kouluelämä voi kärsiä, ja tilanne voi vaikuttaa jopa nuoren mahdollisuuksiin edetä koulutuksessa ja kasvaa aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Korpilahti 2007: 30.)

Äidinkielten säilymistä ja kehittymistä varten pitää ottaa käyttöön konkreettiset ja aktiiviset suojelukeinot. Tukemiseen ja äidinkielen taitojen edistämiseen löytyy monenlaisia keinoja. On tärkeää, että vähemmistökieltä puhuvia perheitä ei jätetä yksin. Tukea ja kannustusta tulisi antaa erityisesti silloin, kun kielen käyttäminen tuntuu haasteelliselta. Perheiden tuki lähtee liikkeelle siitä, että heille tarjotaan monipuolista tietoa kielen kehityksestä ja siitä, kuinka äidinkielen oppimista voisi edistää. Neuvolalla on erityinen tehtävä jakaa tietoa vanhemmille. Työ kieliasioiden pohtimisen parissa pitäisi aloittaa jo odotusaikana tai mahdollisimman varhain lapsen synnyttyä. (Mäkelä 2007b: 156.)

Vanhemmat voivat itse vaikuttaa lapsen äidinkielen taitojen kehittymiseen, ja tukea niitä arjessa ottamalla huomioon tiettyjä seikkoja. Kommunikointi ja vuorovaikutteisuus vaikuttavat jo aivan pienen lapsen puheen kehittymiseen (Korpilahti 2007: 26). On siis tärkeää, että lapsen kanssa puhutaan ja jutellaan vauvasta asti. Lapsen kanssa kannattaa lukea, kertoa tarinoita, loruilla ja laulaa. Lisäksi äidinkieli kannattaa pitää luontevana osana mukana kaikenlaisia arkielämän tilanteita esimerkiksi kaupassa, ruokapöydässä, ruoanlaittamisessa ja pukiessa. Näin äidinkieli kehittyy monipuolisesti. (Mäkelä 2007b: 156–157.)

Korpilahti (2007) muistuttaa, että eri äidinkieliä puhuvat vanhemmat pystyvät tarjoamaan lapsilleen suuren edun. He pystyvät tuomaan lapsilleen kaksi tai jopa useampia kieliä aivan varhaisesta vaiheesta asti, jos jaksavat olla järjestelmällisiä kielenkäytössään. On tärkeää, että vanhemmat käyttävät lapselle puhuessaan aina omaa kieltään. Kolmeen ikävuoteen mennessä lapsi on oppinut oman perheensä kielikoodit, ja tietää, mitä kieltä puhutaan kenenkin kanssa. (Korpilahti 2007: 27–28.) Esimerkiksi Opetushallitus (OPH 2009) on laatinut oppaan oman äidinkielen oppimisen tukemiseen. Oppaassa kerrotaan tästä periaatteesta, jossa jokainen vanhempi puhuu lapselle määrätietoisesti ja järjestelmällisesti vain omaa äidinkieltään. Käytäntöä kutsutaan yksi kieli - yksi vanhempi -periaatteeksi. (OPH 2009: 8.)

Jos vanhemmat lainaavat järjestelmällisesti ilmaisuja toisesta kielestä, myös lapsi oppii ne nopeasti, ja alkaa itsekin käyttää sekakielisiä ilmauksia. Vaikka vanhemmat eivät toimisi-kaan näin, on kuitenkin normaalia, että kaksikieliseksi kasvava lapsi lainaa alussa sanoja toisesta kielestä. Tämä johtuu siitä, että lapsen tavoitteena on ainoastaan tulla ymmärretyksi. Lapsen kieltä ei tarvitse alkaa korjailemaan, vaan riittää, kun vaihtoehtoiset ilmaisutavat tulevat esille vanhemman puheessa. Lapsi osaa sieltä poimia ne myös omaan puheeseensa. (Korpilahti 2007: 28.)

Neuvolassa voidaan tehdä perheen kanssa yhdessä kielisuunnitelma, jolla tarkastellaan lapsen kieliympäristöä ja pohditaan, kuinka lapsen kaksikielisyyttä voisi tukea. Kielisuunnitelman avulla päästäisiin paremmin hyödyntämään vahvuuksia, havaitsemaan asioita, joita kannattaisi varoa ja löytämään tarjolla olevat palvelut. (Mäkelä 2007b: 157.) Maahanmuuttajataustainen lapsi kannattaisi ohjata päiväkotitoimintaan riittävän varhain, jotta valtaväestön kielen omaksuminen alkaisi tapahtua jo riittävän aikaisin ennen koulun alkua (Korpilahti 2007: 30). Päiväkodin pitäisi kuitenkin olla mukana tukemassa myös lapsen äidinkielen kehitystä. Jos perhe esimerkiksi tekee neuvolan kanssa kielisuunnitelman, on sen syytä kulkea lapsen mukana päivähoitossa ja koulussa (ks. Mäkelä 2007b: 157.)

Tuen ja neuvonnan tarpeellisuus ei pääty pikkulapsivaiheeseen, vaikka ikävaiheena se onkin erityisen tärkeä. Kun lapsi menee kouluun, nousee esille erilaisia kielitaitotarpeita. Kotona opitaan kyllä tärkeää arjen käyttökieltä. Monipuolista kielitaitoa varten tarvitaan kuitenkin myös järjestelmällistä äidinkielenopetusta. Siksi omaa äidinkielen opetusta ja muuta tukea pitäisi saada myös perusopetuksessa, toisen asteen koulutuksessa ja aikuiskoulutuksessa. Kun oma äidinkieli on luontevasti mukana koko opintopolun ajan, tukea saadaan samalla myös kaksikielisyydelle ja kotoutumiselle. (Mäkelä 2007b: 157, 159.)

On esitetty väitteitä, että kaksikielinen lapsi omaksuu ensisanansa keskimäärin muutamaa kuukautta myöhemmin kuin yksikieliset lapset. Tälle väittämälle ei ole saatu kuitenkaan tieteellistä todistusta. (Korpilahti 2007: 28.) Päinvastoin on tutkimustuloksia siitä, että kaksikieliset lapset tuottavat ensisanojaan samoihin aikoihin kuin yksikielisetkin lapset, noin 12–13 kuukauden iässä (Genesee, Crago & Paradis 2011: 44). Korpilahti (2007: 28) huomauttaa myös, että vaikka ensisanojen omaksuminen tapahtuisikin hieman myöhemmin, ei sillä ole merkitystä myöhemmän kielenkehityksen kannalta.

Tutkimukset todistavat, että kaksikielisyys ei ole lapselle taakka (Genesee ym. 2011: 45). Kun kaksikielinen lapsi puhuu kahta kieltä, se muistuttaa hyvin paljon sitä, kuinka yksikielinen lapsi puhuu jompaakumpaa kielistä. Kaksikielisen lapsen kielenkehitys ja kehityksen suuret muutokset tapahtuvat yleensä samaan aikaan kuin yksikielisillä lapsilla. Puheen ymmärtäminen

alkaa kehittyä ennen oman puheen tuottamista ja jokellus alkaa lähetessä ensimmäistä ikävuotta. Seuraavaksi tulee aika, jolloin puhutaan yksittäisiä sanoja ja sen jälkeen kahta sanaa peräkkäin. Perättäisten sanojen määrä puheessa lisääntyy ja pian lapsi osaakin jo puhua monisanaisia lauseita. (De Houwer 2006: 783–784; Genesee ym. 2011: 44–45.)

Kun tarkastellaan tarkemmin yksikielisten ja kaksikielisten lasten kielenkäyttöä, ei laadullisia eroja ole löydetty. Fonologia, semanttiset prosessit ja sanasto kehittyvät samaan tapaan. Sanaston kasvu näkyy kaksikielisillä lapsilla kummassakin kielessä. Lapset tekevät samankaltaisia virheitä ja tuottavat samankaltaisia tyypillisiä ilmaisuja. Kaksikieliset lapset eroavat yksikielisistä lapsista kuitenkin siten, että kaksikieliset lapset yhdistävät puheessaan lausumia kahdesta kielestä. He yhdistävät lausumia kuitenkin samaan tapaan, kuten kaksikieliset aikuisetkin yhdistävät. Tätä tapahtuu puheentuottamisen alkumetreiltä eteenpäin. Yhdistyneet lausumat riippuvat esimerkiksi perheen sosiolingvivistisistä normeista ja kielikulttuurista. Lapset oppivat, minkälaisia lausumia on hyväksyttävää tai suotavaa käyttää erilaisissa tilanteissa. (De Houwer 2006: 784.)

Kaksikieliset lapset saattavat osoittaa aikaisempaa sosiolingvivististä ja pragmaattista kehittyneisyyttä verrattuna yksikielisiin lapsiin. Kaksikielisten henkilöiden, myös kaksikielisten lasten, täytyy koko ajan puhetta tuottaessaan päättää, käyttävätkö he lausumia ainoastaan toisesta puhumastaan kielestä, kummasta kielestä he lausumia käyttävät vai yhdistelevätkö he elementtejä kummastakin puhumastaan kielestä. Päätös riippuu siitä, mikä on sosiaalisesti asianmukaista. Kaksikieliset lapset tietävät jo hyvin nuorena, mikä kieli tulisi valita. Se riippuu siitä, minkälaisiin sosiolingvivistisiin normeihin he ovat sosiaalistuneet. On tutkittu lapsia, jotka ovat kasvatettu yksi vanhempi - yksi kieli -periaatteen mukaan. Nämä lapset osaavat valita jo yhden vuoden ja kolmen kuukauden iässä sen kielen, jota keskustelukumppanikin puhuu. Yksikielisillä lapsilla vastaavaa erottelukykyä näkyy vasta noin vuoden myöhemmin. (De Houwer 2006: 784.)

Tutkimusten mukaan nuoret kaksikieliset lapset eivät välttämättä puhu kumpaakin kieltä yhtä hyvin, vaikka kummatkin kielet olisivat olleet läsnä heidän elämässään syntymästä saakka. Kaksikielisyyden tutkimuksessa on saatu tuloksia siitä, että lapsi voi kehittyä kahdessa kielessä samaa tahtia. Kuitenkin on todistettu, että lapsi voi myös olla paljon taitavampi toisessa kielessä. Tutkimusten mukaan tämä ei kerro siitä, että toinen kieli vaikuttaisi toiseen. Se kertoo ennemminkin siitä, että kaksikielisellä lapsella on muodostunut kahdesta kielestä erilliset ja suljetut morfosyntaktiset kokoelmat. Eli kun lapsi on kaksikielinen syntymästään asti, hänelle kehittyy kaksi erillään olevaa morfosyntaktista systeemiä, joilla ei ole vaikutusta toisiinsa. Siitä lähtien, kun lapsen puheessa on erotettavissa morfosyntaktisia piirteitä, niitä ohjaa vain yhden

omaksutun kielen rakenteet kerrallaan. Tämän asian vuoksi voidaan sanoa, että nuoren kaksikielisen lapsen puheenkehitys on samankaltaista kuin kahden yksikielisen lapsen puheenkehitys yhteensä. Tietenkin kaksikielinen lapsi osaa lisäksi sekoittaa lausumia kahdesta kielestä ja vaihtaa sujuvasti kielestä toiseen. (De Houwer 2006: 784–785.)

Varhainen kaksikielistyminen ja leikki-ikänsä jälkeen tapahtuva kaksikielistyminen ovat luonteeltaan erilaisia. Kun kaksikielistyminen tapahtuu vasta myöhemmin eikä syntymästä asti, puhutaan perättäisestä kaksikielisyydestä. Perättäistä kaksikielistymistä tapahtuu usein silloin, kun yksikielisen perheen lapsi menee päiväkotiin, jossa puhutaan eri kieltä kuin kotona. Jos lapsi oppii kielen vasta jokelteluvaiheen jälkeen, perustaa hän ymmärryksen kuulohavaintojen avulla aikaisempaan kielitietoisuuteensa. Tällöin hän vertailee uuden kielen ääniteitä, ääntämistä, lauserakenteita ja sanojen merkityksiä omaan äidinkieleensä. (Korpilahti 2007: 26–28.)

On todettu, että oman äidinkielen taitotaso ennustaa uuden kielen oppimista. Ne lapset, jotka ovat hyviä oman äidinkielen taidoiltaan, omaksuvat uuden kielen helpommin. Kun lapsi tulee ympäristöön, jossa puhuttua kieltä hän ei ymmärrä, yrittää hän ensin saada kontaktia omalla äidinkielellään. Pian hän huomaa, että oma kieli ei toimi. Tästä voi seurata pitkiäkin aikoja, että lapsi ei puhu välttämättä mitään. Muutaman viikon tilanteita seurailtuaan lapsi alkaa kuitenkin toistaa kuulemaansa, yhdistelemään sanoja ja lopulta tuottamaan omia ilmauksiaan. (Korpilahti 2007: 29.)

Silloin, kun kaksikielistyminen tapahtuu vielä myöhemmin, on oppiminen pitkälti kognitiivisten taitojen varassa. Tällaisessa tilanteessa olisi hyvin tärkeää, että kieltä todella käytetään. (Korpilahti 2007: 30.) Samalla tulisi muistaa kehittää ja ylläpitää myös omaa äidinkieltä, sillä Korpilahden (2007: 30) mukaan vahva äidinkielen osaaminen on edellytys uuden kielen omaksumiselle.

### **3.3 Monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioiminen**

Neuvoloissa pidetään lapsen ja perheen etuna, että lapsen kielenkehityksen ongelmat löydetään varhain, jotta myös kuntoutus voidaan aloittaa riittävän varhain (THL 2011: 91). Kun lapsi kasvaa syntymästään saakka kaksi- tai monikielisessä ympäristössä, muodostuu jostakin kielestä dominoiva kieli. Lapsi hallitsee tätä dominoivaa kieltä edistyneemmin kuin ei-dominoivaa kieltä. Kun lapsen kielellisiä taitoja huomioidaan, olisi tärkeää ottaa tämä seikka huomioon. Hyvin tärkeä kysymys ja pohdinnan aihe on, miten voidaan erottaa toisistaan normaali kaksikielisyys ja kielihäiriöisyys. (Korpilahti 2007: 26, 30–31.)

Kun tehdään päätöksiä ja havaintoja lapsen kielenkehityksestä, joudutaan yleensä pitämään perustana yksikielistä kielen omaksumista. Tässä tilanteessa olisi kuitenkin tärkeää huomioida, onko lapsella ollut tarpeeksi aikaa omaksua sitä kieltä, jota arvioidaan. Lapset oppivat kieltä eri tahdissa, ja kasvuympäristöllä ja virikkeillä on vaikutusta siihen, kuinka lapsen ajattelun kieli kehittyy. Esimerkiksi kun lapsi alkaa omaksua uutta kieltä vähän ennen kouluikää, lapsi oppii kielen pintasujuvasti noin 1–2 vuodessa. Syvempi ajattelun kielen oppiminen kestää kuitenkin n. 3–7 vuotta. (Korpilahti 2007: 31.)

Kielenomaksumiseen liittyvät normit on luotu yksikielisestä näkökulmasta käsin (Korpilahti 2007: 32). Suomessa neuvoloissa on käytössä 5-vuotiaille tarkoitettu Lumiukko-testi, jolla arvioidaan lapsen puhetta ja kielenkehitystä. Testin materiaali on saatavilla suomenkielisenä ja ruotsinkielisenä. (THL 2011: 91.) Yleensä lapsen kielellisiä valmiuksia tarkastellaankin viisivuotistarkastuksessa suomen tai ruotsin kielellä, vaikka lapsi puhuisikin jotain toista äidinkieltä (Mäkelä 2007b: 157). Kun lapsia vertaillaan keskenään, pitäisi kaksi- ja monikielistä lasta vertailla mieluummin lapseen, joka on kohdannut mahdollisimman samankaltaiset oppimisvaatimukset. Lapsen kielenkehitystä pitäisi arvioida kaikkien niiden kielten pohjalta, joita lapsi puhuu. Tämän lisäksi tulisi ottaa myös huomioon, mikä kielistä on lapsen dominoiva kieli. Tämä auttaa tiedostamaan ja arvioimaan, näkyvätkö ongelmat ja vaikeudet jossain tietyssä kielessä vai liittyvätkö ne kielellis-kognitiiviseen kehitykseen. Yleensä kielihäiriöt näkyvät samankaltaisina piirteinä kaikissa lapsen kielissä. (Korpilahti 2007: 32.)

Lastenneuvolassa käytettäväksi tarkoitettu opas (THL 2011) ei anna minkäänlaisia ohjeita siitä, miten lapsen puhetta ja kielenkehitystä tulisi arvioida, jos lapsi ei puhu äidinkielenään suomea tai ruotsia. Oppaassa ei anneta ohjeita myöskään tilanteisiin, joissa arvioidaan lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeutta lapselta, joka ei puhu äidinkielenään suomea tai ruotsia. (ks. THL 2011: 91–95). Suomessa on kehitetty menetelmiä kaksikielisen lapsen kielenkehityksen seuraamiseen. Menetelmiä on kuitenkin vain vähän. Terveystarkastajien lisäksi puheterapeutit, varhaiskasvattajat ja päiväkotien erityistyöntekijät tarvitsisivat työkaluja arviointiin. Vähemmistökielten tasoarviointimenetelmiä ei juuri ole. Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen omaksumiselle on kehitetty viitteellistä tietoa antava Kettu-testi. Testissä on erillinen pisteytys suomea toisena kielenä puhuvia lapsia varten. Yksin testeillä ei siis pärjätä. Tilanteen arvioimisessa korostuu moniammatillisen ryhmän tärkeys. (Korpilahti 2007: 32–33.) Terveystarkastajan tehtävänä on toimia osana moniammatillista työryhmää, jos terveystarkastuksessa on herännyt huolta lapsen kehityksestä (THL 2011: 191–193).

Turun kaupungin asettama monikulttuurisuustyöryhmä teki ehdotuksen neuvoloiden testausmenetelmiin vuonna 2005. Neuvoloita varten pitäisi kehittää äidinkielisiä testejä myös

muilla kielillä kuin suomella ja ruotsilla. Koska ensikielen omaksuminen voi vaikuttaa myös toisten kielten oppimiseen, voi esimerkiksi heikko äidinkielen taso selittää suomen- tai ruotsinkielisen testin tulosta. (Mäkelä 2007b: 157.) On oleellista kysyä myös, kuinka terveydenhoitaja pystyy testaamaan ja arvioimaan sellaista kieltä, jota hän ei itse puhu. Työryhmä ehdottaa, että esimerkiksi viisivuotistarkastuksissa koulujen oman äidinkielen opettajat voisivat olla apuna äidinkielen asiantuntijoina (Mäkelä 2007b: 157). Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen monikulttuurisuutta koskevassa Moniku-hankkeessa käännettiin Kettu-testi somalinkielelle (Moniku: 14). Tämä on tietääkseni ainoa käännetty testi tähän mennessä. Se on kuitenkin hieno alku, jos vain käytäntö on saatu toimimaan. Hankkeen tavoitteiden mukaan testin käyttöön vaaditaan somalinkielisen henkilöstön kouluttamista, jotta yhteisymmärrys lapsen äidinkielen- ja suomenkielentason arvioinnista toteutuu (Moniku: 14).

### **3.4 Erityislapset ja monikielisyys**

Kaksikielisyys itsessään ei aiheuta lapselle puheenviivästä (Genesee ym. 2011: 45). Yksikielisten lasten tapaan kuitenkin myös monikielisillä lapsilla voi olla kielenkehityksen häiriöitä. Kaksikielisellä lapsella kielihäiriön piirteet näkyvät samankaltaisina kummassakin kielessä. Piirteet voivat näkyä esimerkiksi siten, että puheenkehitys on yleisesti hidasta tai siten, että on havaittavissa rajoittuneita häiriöitä esimerkiksi puheen äänteellis-motorisessa hallinnassa tai kielen rakenteiden hallinnassa. (Korpilahti 2007: 30, 32.) Puheen viivästyminen voi vaikuttaa esimerkiksi aistivajaus (esimerkiksi kuulovamma), neurologiset oireyhtymät, jotka eivät rajoitu kieleen (esimerkiksi downin syndrooma), Fragile-X -oireyhtymä, autismin kirjon häiriöt tai kielellinen erityisvaikeus (dysfasia) (Genesee ym. 2011: 200).

Genesee, Crago ja Paradis (2011) ovat selvittäneet vastauksia kysymykseen, voiko lapsella olla sellaisia kognitiivisia rajoitteita, jotka hankaloittavat kaksikieliseksi kasvamista. Kysymys on tärkeä, sillä ammattilaiset, vanhemmat ja muut lapsen elämässä olevat henkilöt pystyvät vaikuttamaan siihen, oppiiko lapsi yhtä vai kahta kieltä. On tärkeää, että näillä henkilöillä on vankka tieteseen pohjautuva ymmärrys siitä, minkälainen kyky lapsella on oppia kieliä. On tärkeää tietää, onko lapsen mahdollista oppia samanaikaisesti ja onnistuneesti kahta kieltä yhden sijaan vai voiko lapsella olla sellaisia kognitiivisia rajoitteita, jotka estävät lasta oppimasta useampaa kuin yhtä kieltä. (Genesee ym. 2011: 38–39.)

Kun kaksikielisellä lapsella havaitaan ongelmia kieliin liittyen, aletaan pohtimaan, mitä pitäisi tehdä. Korpilahti (2007: 31–32) kertoo, että vanhemmat saattavat olla epävarmoja monikielisuuden haitoista tai hyödyistä ja ammattiauttajienkin asenteet ja neuvot voivat vaihdella.

Ei ole harvinaista, että vanhempi tai ammattilainen uskoo, että lapsen kognitiiviset kyvyt ovat liian rajoittuneet kahden kielen oppimiseen (Genesee ym. 2011: 39–40). Joskus kuitenkin yksikielisyys ei ole perheen kannalta edes mahdollista, jos useita kieliä käytetään jo muidenkin perheenjäsenten kanssa (Korpilahti 2007: 32). Aikuiseksi kasvettuaan erityishenkilö joutuu olemaan tekemisissä myös hoitajien, kouluttajien ja terveydenhoidon ammattilaisten kanssa, jotka eivät välttämättä kaikki puhu samaa kieltä (Genesee ym. 2011: 40). Asiantuntijat sanovatkin, että pitäisi aina pohtia tapauskohtaisesti, onko kaksikielisuuden ylläpitäminen tai siitä luopuminen järkevää (Korpilahti 2007: 32).

Genesee ym. (2011) esittävät kysymyksen, kuinka hyvin lapsi voi oppia toista kieltä, jos hänellä on sellaisia vakavia kognitiivisia haasteita kuten downin syndrooma tai williamsin oireyhtymä. Entä jos lapsella on vakavia aistivaikeuksia, esimerkiksi näkö- tai kuulovamma? Kay-Raining Bird ja hänen tutkimusryhmänsä ovat tutkineet Kanadassa lapsia, joilla on downin syndrooma. Nämä lapset oppivat ranskaa ja englantia samanaikaisesti. Tutkimuksessa selvisi, että vaikka lapsilla on kieleen liittyviä häiriöitä, ei kaksikielisuudesta ole lapsille haittavaikutuksia. Lapset, joilla on downin syndrooma, voivat onnistuneesti vastaanottaa kahta kieltä. He suoriutuivat dominoivalla kielellään vähintään yhtä hyvin kuin yksikieliset vertaisryhmän lapsetkin (vertaisryhmän lapsilla oli myös downin syndrooma). (Genesee ym. 2011: 47–48.)

Kaksikielisten lasten kielenviivästymistä on alettu tutkimaan vasta viimeisen kymmenen vuoden aikana. Tehdyissä tutkimuksissa on kuitenkin selvinnyt, että kaksikielisyys ei aiheuta haittaa lapselle, jolla on kielellinen viivästymä (Genesee ym. 2011: 203). Kielellistä kuntoutumista voi tapahtua molemmilla kielillä. Jotta se onnistuisi, lapsen pitää saada mahdollisuus käyttää kumpaakin kieltä ja lisäksi saada tukitoimia kummallakin kielellä. Tukitoimilla tarkoitetaan esimerkiksi puheterapiaa tai erityisopetusta. (Korpilahti 2007: 32.)

Hyvin monesta syystä on tärkeää, että myös erityislapsen kumpaakin kieltä tuetaan. Lapsen on tärkeää oppia myös omaa kotikieltään, vaikka se olisi vähemmistökieli. Se on tärkeää lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen hyvinvoinnin sekä perhesuhteiden takia. Kun kumpaakin kieltä tuetaan, se voi hyödyttää kummankin kielen edistymistä sekä lapsen yleistä kognitiivista kehitystä. Kun tuetaan lapsen ensimmäistä kieltä, voi sillä olla pitkäaikaisia positiivisia vaikutuksia myös toisen kielen oppimisessa. Kun lapsen kumpaakin kieltä tuetaan, ei kaikkia samoja asioita tarvitse toteuttaa kummassakin kielessä. Joskus kun jonkin asian saavuttaa toisessa kielessä, siirtyy se luontaisesti myös toiseenkin kieleen. Kaksikielisellä lapsella voi vaihdella, kumpi kielistä on dominoivampi. Jos ei voida olla varmoja, kumpi kielistä on dominoivampi, on erittäin vaikeata valita vain yksi kieli, jota tuetaan. Lisäksi voi olla hyvin vahingollista lap-

selle, jos yhtäkkiä hänen elämästään hävitetään toinen hänen käyttämänsä kieli. Jos näin tapahtuisi, lapsi ei enää pystyisi luottamaan siihen, että pystyy ilmaisemaan kummallakin kielellä. Jos vanhemmat vaihtaisivat kielen heidän epäsujuvampaan kieleen, lapsi ei enää pystyisi vastaanottamaan yhtä rikasta ja monitahoista kieltä kotona. (Genesee ym. 2011: 223.)

Tutkimusten valossa Genesee, Crago ja Paradis (2011: 227) kehottavat olettamaan, että myös erityislapsella on mahdollisuus kasvaa kaksikieliseksi, jos ei selvää todistetta päinvastaisesta ole. Vanhempia ei kannata ohjeistaa kasvattamaan lasta yksikieliseksi kaksikielisyyden sijaan, koska sillä voi olla negatiivisia seurauksia lapsen ja perheen kannalta. Myöskään tieteellistä todistetta ei ole siitä, että yksikielisyys hyödyttäisi lapsen kielellistä kehitystä. (Genesee ym. 2011: 227.)



## 4 AINEISTO JA MENETELMÄT

### 4.1 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus liitetään osaksi Jyväskylän yliopiston kielten laitoksen Suomi työkielenä –tutkimushanketta. Tutkimushankkeessa tarkastellaan pääasiassa Suomeen muuttaneiden eri alojen ammattilaisten kielellisiä haasteita sekä heidän itsensä että työtovereiden ja asiakkaiden näkökulmasta. Omassa tutkielmassani näkökulmana on kuitenkin se, millaisia haasteita suomea äidinkielenään käyttävät työntekijät ja harjoittelijat kohtaavat, kun asiakkaana on maahanmuuttajataustaisia henkilöitä, joiden suomen kielen taito on rajallinen. Tutkimuskohteenani ovat neuvolatyössä kohdattavat kielikysymykset.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ilmiöitä (Tuomi & Sarajärvi 2002: 27–28). Tässä tutkimuksessa tavoitellaan ymmärrystä neuvolatyöhön liittyvien kielikysymyksien ympärillä olevasta ilmapiiristä, ajatuksista, tunteista ja motiiveista. Laadullisen tutkimuksen traditioiden mukaan tutkimuksen tavoitteena on myös ymmärtää näiden ilmiöiden merkitystä eli pyritään vastaamaan, minkälaisia vaikutuksia ja seurauksia ilmiöillä voi olla. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2002: 27–28.)

Aineistoni koostuu viidestä haastattelusta, jotka toteutettiin keväällä 2016. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun, koska halusin päästä käsiksi tutkimusaiheeseen autenttisten kokemusten kautta. Hirsjärven ja Hurmeen (2014: 66–67) mukaan teemahaastattelu valitaan, kun pyrkimyksenä on keskustella haastateltavien kanssa vapaamuotoisesti, mutta kuitenkin käydä läpi haluttuja teemoja. Teemahaastattelu sijoittuu välimaastoon skaalalla, jonka ääripäissä ovat täysin strukturoitu ja täysin strukturoimaton haastattelu. Sille on tyypillistä, että joitain elementtejä haastattelusta on päätetty etukäteen, mutta osa elementeistä muovautuu haastattelun aikana. Esimerkiksi sanamuodot tai kysymysten järjestykset voivat vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 2014: 43–44, 47.) Haastatteluja varten valmistelinkin karkean suunnitelman aiheista ja aihepiireistä, joista oli tarkoitus keskustella. Keskustelussa edettiin sen mukaan, mikä tuntui luontevalta. Haastattelujen aikana kysymysten järjestys vaihtelikin suuresti. Tärkeintä oli, että kaikista asioista tuli keskusteltua kiireettä.

Haastateltavat henkilöt edustavat tutkimuksen kannalta kolmea eri näkökulmaa. Tavoitteena oli päästä käsiksi neuvolaelämään ja terveydenhoitajien koulutukseen. Tämän vuoksi valitsin haastateltavaksi terveydenhoitajaopiskelijoita, neuvolan asiakkaita sekä terveydenhoitajien opettajan. Henkilöt kertoivat näkemyksiään aiheisiin siitä kokemuspohjasta käsin, joka heille on heidän omassa asemassaan kertynyt tähänastisen elämänsä aikana. On tärkeää, että

tutkija tekee tutkittavasta ilmiöstä sellaisia päätelmiä, joita aineiston pohjalta voidaan luotettavasti tehdä (Hirsjärvi & Hurme 2014: 66). Aineistoni pohjalta ei ole tarkoituksena tehdä kaiken kattavia yleistyksiä aiheesta. Erityisesti terveydenhoitajaopiskelijat ja neuvolan asiakkaat tuovat esille tärkeitä omakohtaisia kokemuksiaan. Haastatteluiden pohjalta teenkin tulkintoja siitä, millä tavoin neuvolatilanteita voidaan kokea, millä tavoin neuvolatilanteissa voidaan toimia ja minkälaisia seurauksia kokemuksilla ja toiminnalla voi olla maahanmuuttajaperheiden elämässä.

Koska haastateltavat edustivat kolmea eri näkökulmaa, tein jokaista eri ryhmää varten oman hahmotelman siitä, mistä aiheista keskustellaan. Pääosin teemat olivat samat kaikissa haastatteluissa, mutta näkökulma tuli huomioida jossain määrin. Esimerkiksi maahanmuuttaja-äitien kanssa en keskustellut terveydenhoitajan opintoihin liittyvistä asioista. Vastaavasti terveydenhoitajien opettajalta ei ollut tutkimuksen kannalta järkevää kysyä, miten hän on itse kokenut neuvolatapaamiset asiakkaiden kanssa. Teemat näkyvät haastattelurunkoina liitteissä 1, 2 ja 3.

Terveydenhoitajaopiskelijoiden näkökulmaa edustamaan valikoitui kaksi henkilöä. He ovat kumpikin aivan opintojensa loppuvaiheessa ja siksi he ovat jo suorittaneet terveydenhoitajaopinnoissa vaadittavan harjoittelujakson neuvolassa. Kutsun heitä pseudonyymeillä Tiia ja Lilli. Lilli ja Tiia tuovat haastattelussa esiin tärkeää tietoa siitä, minkälaisin valmiuksin terveydenhoitaja valmistuu opinnoistaan työelämään. Molemmat kertovat, että neuvolaharjoittelussa he kohtasivat maahanmuuttajataustaisia asiakkaita, joskin vain harvakseltaan. On tutkimuksen kannalta hyvä, että heillä on jonkinlaista kosketuspintaa monikulttuurisuuteen. Toisaalta kokemukset monikulttuurisuudesta eivät ole runsaat. Heidän on siis helpompi muistella sitä, miten opinnot ovat valmistaneet heitä monikulttuurisuutta ajatellen. Kuitenkin opiskelijat ovat päässeet harjoittelussa seuraamaan lähietäisyydeltä, miten neuvolatyötä tekevät terveydenhoitajat hoitavat asiakastilanteita maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa.

Neuvolan asiakkaiden näkökulman edustajiksi valikoitui haastateltavaksi kaksi maahanmuuttajaäitiä. Kutsun heitä pseudonyymeillä Abida ja Neema. He antavat tutkimuksen kannalta arvokasta tietoa siitä, miten asiakas kokee neuvolatilanteet, kun valtaväestön kieli ei ole vielä monipuolisesti hallussa. He antavat myös tietoa siitä, miten neuvola on ollut tukemassa ja vaikuttamassa heidän perheensä kielelliseen elämään. Neeman ja Abidan perhetilanteet ja lähtökohdat ovat keskenään hyvin samankaltaiset. Sekä Neema että Abida ovat kasvattaneet lapsensa käytännössä yksin. Kummallakin on kaksi lasta ja kummankin esikoinen on syntynyt lähtömaassa. Esikoiset ovat saapuneet Suomeen jo pikkulapsi-iän ylittäneinä, eivätkä siis ole tarvinneet neuvolapalveluja Suomessa. Nuorimmat lapset ovat syntyneet Suomessa. Äidit ovat

käyttäneet neuvolapalveluja normaalisti suositusten mukaan nuoremman lapsensa odotusai- kana sekä lapsen synnyttyä.

Perheet tulevat eri lähtömaista. Neeman perhe tulee eräästä Afrikan valtiosta. Neema itse puhui Suomeen muuttaessaan omaa paikallista kieltään, englantia ja swahilia. Neeman van- hempi lapsi puhui Suomeen muuttaessaan swahilia ja englantia. Abidan perhe tulee eräästä Aa- sian valtiosta. Hän itse ja hänen vanhempi lapsensa puhuivat Suomeen muuttaessaan bengalin kieltä sekä hieman englantia. Kun neivolakokemukset alkoivat, molemmat äidit puhuivat vasta vähän suomea. Haastattelut tehtiin kuitenkin suomeksi, koska molemmilla on vuosien myötä karttunut suomen kielen osaamista paljon lisää. Neeman ja Abidan perhetilanteet Suomeen muuttamisen jälkeen näkyvät tässä asetelmassa:

Neema	Abida
Yksinhuoltaja Kaksi lasta Vanhempi lapsi syntynyt lähtömaassa Nuorempi lapsi syntynyt Suomessa Neivolakokemuksia vain nuoremman lapsen kanssa Suomeen muuttaessa ei puhunut suomen kieltä Neivolakokemusten alkaessa suomen kieltä karttunut vähän	
Kielet ennen Suomeen muuttoa: oma paikalli- nen kieli, swahili ja englantia	Kielet ennen Suomeen muuttoa: bengali ja vähäisessä määrin englantia
Lähtöisin Afrikasta	Lähtöisin Aasiasta

Terveydenhoitajien koulutuksen näkökulmaa edustamaan valikoitui erään ammattikor- keakoulun terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja. Kutsun häntä pseudonyymillä Virpi. Virpi antaa tärkeää tietoa siitä, mitä opinnoissa tapahtuu ja miksi. Hän kertoo erilaisia näkemyksiä siitä, mitkä asiat vaikuttavat siihen, mitä opinnoissa otetaan esille. Lisäksi hän edustaa asian- tuntijuutta alalla. Virpin työnkuva on vaihdellut. Hänellä on pohjakoulutukseltaan terveyden- hoitaja, ja hänellä on työkokemusta neivolatyöstä. Hän on myöhemmin opiskellut lisää, val- mistunut terveystieteiden maisteriksi ja pätevoitynyt opettamaan terveydenhoitajia ammattikor- keakoulussa. Lisäksi hänellä on työkokemusta ammattikorkeakoulun opetustyöstä sekä muusta

alaan liittyvästä työstä. Nyt hän on vakiintunut kuitenkin terveydenhoitajaopiskelijoiden vastuopettajaksi.

Tämän aineiston pohjalta lähdän tarkastelemaan, miten neuvola on ollut osana vaikuttamassa haastateltujen äitien perheiden elämään erityisesti kielen näkökulmasta. Tarkastelen myös, miten terveydenhoitajaopiskelijat lähtisivät työssään tukemaan ja ohjeistamaan erilaisia maahanmuuttajataustaisia perheitä. Tarkastelun kohteena on myös, miten haastateltavien mielestä perheiden kielipolitiikkaa ja perhetilannetta pitäisi toteuttaa. Lisäksi huomion kohteena on, millä tavoin haastateltavien mukaan näitä asioita otetaan huomioon alan koulutuksessa. Tämän kaiken pohjalta tehdään analyysia ja tulkintaa toiminnan vaikutuksista ja seurauksista.

## 4.2 Aineiston käsittely

Anonymiteetin suojaamiseksi jätän kertomatta, missä haastattelut pidettiin. Haastattelut äänitettiin ja ne kestivät kukin 44–62 minuuttia. Aloitin aineiston käsittelyn litteroimalla haastattelut. Haastatteluista nostan tutkimukseeni sen, mitä asiasisältöjä tulee esiin, joten analyysi ei vaadi yksityiskohtaista litteraatiota (ks. Ruusuvuori 2010: 424–425). En käytä erityisiä litteraatiomerkkejä, vaan olen tulkinnut puhutun tekstin lähimpänä olevilla suomenkielisin kirjaimilla. Lyhyeltä tuntuvia taukoja merkitsen pilkulla (,) ja pidemmältä tuntuvia taukoja pisteellä (.). Merkitsen hakasulkeilla monia erilaisia huomioita, joita ovat esimerkiksi naurahdukset, häiriöstä johtuvat tauot keskustelussa sekä omat tai haastateltavan tuottamat minimipalautteet. Lisäksi olen merkinnyt hakasulkeilla aineistoesimerkkeihin tarkentavia tietoja tutkielman raportissa.

Aineistoesimerkkeihin olen merkinnyt haastatellut nimikirjaimilla. Nimikirjain tulee jokaisen haastateltavan pseudonyymien ensimmäisestä kirjaimesta (A = Abida, L = Lilli, N = Neema, T = Tiia ja V = Virpi). Omat puheenvuoroni olen merkinnyt kirjaimella H, joka tulee sanasta *haastattelija*.

Nykysuomen puhekielelle on tyypillistä varioivuus ja se, että jotkin kielenpiirteet varioivat eri tavoilla. Jotkin puhekielen piirteet ovat leimallisia ja tunnusomaisia tietylle alueelle tai maakunnalle. Osa puhekielen piirteistä taas on yleistä, laaja-alaisia ja neutraaleja, eivätkä siten ole leimallisia tietylle alueelle. (Mantila 2004: 325–328.) Anonymiteetin suojaamiseksi olen muokannut joitain ilmauksia haastateltujen puheesta. Olen muuttanut litteraatteihin leimallisia ja tunnistamisvaaran sisältäviä piirteitä sellaisiksi, että niiden perusteella ei pysty sanomaan haastatellun alueellista sijoittumista. Esimerkiksi sanamuodon *piällikkö* vaihtaisin muotoon *päällikkö*.

Maahanmuuttajaäitien puheesta olen lukemisen sujuvoittamiseksi yksinkertaistanut äänneiden kirjoitustapaa. Joskus myös olen vaihtanut äänteen lähemmäksi puhutun suomen yleisempiä käytänteitä. Esimerkiksi sanan *duddø* olen kirjoittanut suoraan perinteisesti muodossa *tyttö*. Tässä olen yksinkertaistanut kirjoitustapaa vaihtamalla suomen kielessä vieraan äänteen (#) johonkin lähellä olevaan suomen kielen sisältämään äänteeseen (y). Lisäksi sanassa kuuluva äänne *d* ei kuulu suomenkieliseen *tyttöä* tarkoittavaan sanaan, joten olen selvyudeksi vaihtanut sen äänneeksi *t*. Sisällön kannalta tällaisilla asioilla ei ole merkitystä, vaan valinta ainoastaan helpottaa lukemista.

### 4.3 Analyysimenetelmät

Analysoin aineistoa sisällönanalyysin keinoin. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi ei ole teoreettisen viitekehyksen roolissa vaan sen sijaan yksittäinen analyysimetodi (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002: 93). Kun aineisto ei ole kovin strukturoitu, sisällönanalyysi sopii hyvin aineistosta löytyvien ilmiöiden tiivistämiseen ja yleistämiseen. Aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudeksi kokonaisuudeksi, joiden pohjalta luodaan uutta informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2002: 105, 110).

Suurena roolissa analyysissäni on teemoittelu. Etsin aineistosta piirteitä ja ilmiöitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle, tai jotka ovat mielenkiintoisia yhden haastateltavan näkökulmasta (ks. Hirsjärvi & Hurme 2014: 173). Tämä johtaa usein yhteyksien tarkasteluun. Esimerkiksi tyypittelen haastateltavien ominaisuuksia, kokemuksia ja ajatuksia sekä tutkiskelen, mitkä ominaisuudet ja piirteet esiintyvät yhdessä (ks. Hirsjärvi & Hurme 2014: 174). Tällainen tyypittely on vahvassa asemassa analyysissäni. Sen avulla pystytään näkemään, minkälaisia seurauksia tietyillä asioilla on: miten tietyt piirteet vaikuttavat esimerkiksi haastateltavien elämään.

Käytän analyysissä osittain myös diskurssianalyysille tyypillisiä keinoja. Teen haastattelunäytteistä tulkintoja sanojen käytöstä ja puhujan korostamista suunnista (ks. Hirsjärvi & Hurme 2014: 157). Toisin sanoen saatan paikoitellen analysoida, miten haastateltavat tuottavat merkityksiä puheessaan (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002: 106). Sen pidemmälle en diskurssianalyysin keinoin etene, joten laajempi kielenkäytön ja sosiaalisen toiminnan suhde jää huomiotta (ks. esim. Pietikäinen & Mäntynen 2009: 37, 139–173). Teen ainoastaan havaintoja ja tulkintoja siitä, miten haastateltavat puhuvat asioista, ja mitä se kertoo heidän asenteistaan tutkittavaa

asiaa kohtaan. Sisällönanalyysi ja diskurssianalyysi eivät sovellu helposti yhteen syntyvän tiedon kannalta, mutta tutkimukselliset ideat ovat lainattavissa ja hyödynnettävissä analyysimenetelmien välillä (Tuomi & Sarajärvi 2002: 106).

Laadulliselle analyysille on tyypillistä, että aineistosta harvoin löytyy suoria vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymyksiä ei kysytä suoraan haastateltavilta, eivätkä haastateltavat niihin sellaisenaan varmasti osaisi vastatakaan. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010: 13.) Esimerkiksi kolmas tutkimuskysymykseni koskee sitä, minkälaisia kielikäsityksiä haastateltavilla on monikielisyydestä ja sen tukemisesta. Kielikäsitys voi olla täysin vieras termi kieliasioiden maallikolle. Analyysia ja tulkintoja tehdään esimerkiksi sen perusteella, miten haastateltava puhuu asiasta, mitä asioita hän korostaa ja minkälaista kielitodellisuutta hän puheessaan rakentaa (ks. Ruusuvuori ym. 2010: 13).

## 5 KOHTAAMISET NEUVOLASSA

Tässä luvussa etsitään vastauksia tutkimuskysymykseen 1: Minkälaisia kielellisiä haasteita terveydenhoitajaopiskelijat ovat havainneet neuvolatyössä maahanmuuttaja-asiakkaita kohdattaessaan ja miten näitä haasteita on pyritty ratkaisemaan harjoittelujaksojen aikana? Tutkimuskysymykseen pureudutaan tarkastelemalla haastateltujen kokemuksia monikulttuurisista neuvolatilanteista. Tilanteet sisältävät erilaisia kasvokkaisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen osa-alueita (ks. luvut 5.1, 5.2, 5.3, 5.4 ja 5.5). Näissä luvuissa etsitään vastauksia tarkentavaan kysymykseen 1a: Miten eri osapuolet kokevat kasvokkaisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen sujuvan?

### 5.1 Monikulttuuriset neuvolatilanteet

Tutkimuksen haastateltavat ovat tietoisia siitä, että Suomeen kohdistuva maahanmuutto on kasvavaa (ks. Martikainen, Saukkonen & Säävälä 2013: 13–14). Koskisen (2009: 18) mukaan monikulttuurisuus näkyy hoitotyössä. Terveydenhoitajien kouluttaja Virpi kuvailee asiaa näin:

(1)

V: öö, kyllähän hh vaikuttaa [monikulttuurisuus], paljonki ja kumminkin meillä yhteiskunta koko ajan niinku monikulttuuristuu ja on koko ajan yhä enemmän niinku ulkomaalaistaustaisia asiakkaita ja perheitä ja näin, ni kyllähän se vaikuttaa siihen työhön

Ulkomaalaistaustaisten määrä on kasvussa nyt erityisesti siksi, koska turvapaikanhakijoita on tullut niin paljon (ks. Maahanmuuttovirasto 2015). Terveydenhoitajaopiskelija Lilli mainitsee asiasta:

(2)

L: – – niin ehkä ehkä nyt kun se on ajankohtainen aihe ja on hirveesti näitä turvapaikanhakijoita niin sen takia on nyt varmaan enemmän puhuttu [koulussa] mut nimenomaan näistä niinku turvapaikanhakijoista

Terveydenhoitajaopiskelija Tiia ei ole kokenut maahanmuuttaja-asiakkaiden ja eri taustoista lähtöisin olevien henkilöiden kohtaamista hankalaksi vaan mukavaksi (ks. esimerkki 3). Hän kertoo, että kieli ja sen myötä tulevat kommunikaatiovaikeudet ovat ainoita asioita, jotka tuovat tilanteeseen haastetta: Materiaalien käyttö on hankalaa, koska sitä on saatavilla lähinnä suomeksi. Tulkin käyttö tekee tilanteesta myös erilaisen.

(3)

T: hmmm. no ihan. en mää tiä en mää oo ikinä jotenki ajatellu että ois niinku hankalaa, kohdata sillä lailla maahanmuuttajia tai muutenkaan niinku, mistään eri taustoista lähtösin olevia että, ehkä ainut juttu just on se kieli, [H: joo] ja kielimuuri että eihän siinä muuten mitään että ihan [H: nii] mukavaa mutta, sitte, siinä tulee sitte kaikki ne, kaikki materiaali ongelmat ku kaikki materiaali on suomeks, ja sitten ku tulkki on paikalla ni on se silleen erilaista. [H: mm] mmm mutta ihan siis mukavia ja silleen oli kyllä mielenkiintoista et niitäki tuli

Lilli rinnastaa maahanmuuttajataustaiset asiakkaat muihin asiakkaisiin: *no ei siinä ne on samanlaisia asiakkaita ku muutkin*. Hän on kuitenkin kokenut, että maahanmuuttajataustaisten ja ei-suomenkielisten asiakkaiden tapaaminen eroaa suomenkielisten asiakkaiden tapaamisesta kielen vuoksi. Tulkin käyttö tai yleensäkin kielimuuri vaikuttavat tilanteeseen ja tekevät siitä vähemmän luontevan. Kielestä johtuvat kommunikaatiovaikeudet huolettavat myös Lilliä:

(4)

L: ett ehkä vähän jäykempää jopa. koska ei sitten ihan tavall niinku sun täytyy ammattilaisena keskittyä siihen että se toinen että ymmärtäähän nyt varmasti mitä tarkoitan – eniten mua ressa se et pystynkö mää ite niinku palvelee niitä hei silleen niinku heitä kuulus palvelulla et saako he sen tiedon niinku mitä mä tota haluun niille välittää

Lillin ja Tiian kokemukset ja tuntemukset ovat melko tyypillisiä. Aikaisemmin on tutkittu neuvolatyötä tekeviä terveydenhoitajia, jotka kokevat maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kohtaamisen hyvin samankaltaisesti. Monikulttuuriset asiakastilanteet ovat antoisia ja mukavia, mutta kommunikaatiovaikeudet tuovat tilanteisiin haastetta. (ks. Korhonen 2007: 6, 28–31, 37.) Lilli ja Tiia nostavat vahvasti myös esille kielen tuomat haasteet. Kun terveydenhoitaja ja asiakas puhuvat eri kieliä ja yhteinen kieli puuttuu, syntyy mahdollisuuksia informaatiokatkoksille. Tiedon siirtämisestä tulee hankalampaa ja epävarmempaa. Terveydenhoitaja ei voi olla varma, miten asiakas sisäistää tapaamisessa käydyt asiat.

Kielen lisäksi kulttuurien yhteensovittaminen tuo lisähaastetta asiakastapaamisiin. Lillillä on eräs kokemus kasvatukseen liittyvästä keskustelusta sellaisen perheen kanssa, jossa äiti on suomalainen ja isä maahanmuuttaja. Tilanne oli jopa ristiriitainen, sillä perheen isällä oli aluksi hyvin erilainen näkemys kasvatukseen liittyvästä asiasta:

(5)

L: – – et meillä oli esimerkiksi koin sen hyvin haastavana semmonen perhe missä äiti oli suomalainen ja isä oli sitte niinku ulkomaalainen [kansallisuus poistettu] – – sitte isä halus niinkun keskustella kasvatasioista ja me jaettiin kasvatusvinkkejä englanniks – – se jäi kyllä mieleen ja oli mielenkiintoista – – mun ohjaaja kyllä hoiti sen tilanteen hyvin ja isä saatiin niin kun ymmärtämään et miks lasta ei saa lyödä suomessa ja näin että siit jäi kyllä semmonen hyvä fiilis sit loppujen lopuks mut alussa mää muistan et mää olin silleen et apua et mihin tää tilanne meni ku ne vanhemmat rupes vähän tappelee siellä että mites tää nyt näissä ristiriitatilanteissa pitää toimia



Tilanne tuntui Lillistä vaikealta. Oli epävarmuutta siitä, miten tilanne saataisiin ratkeamaan. Kokemus oli ollut lopulta positiivinen ja lopputulema oli onnistunut: *kaikki lähti ihan ilosina kotiin*. Tällaiset tuntemukset ovat varmasti yleisiä terveydenhoitajilla. Korhosen (2007: 28–30) tutkimuksen haastatellut tuovat esille sen, että kulttuurieroista johtuen maahanmuuttajat saattavat toimia yllättävilläkin tavoilla, jolloin ohjauksen ja neuvonnankin tarve kasvaa. Myös yhteisymmärrykseen on vaikeampi päästä (Korhonen 2007: 28). Monikulttuurisessa hoitotyössä vaaditaan siis herkkyyttä ja taitoa keskustella asioista niin, että eri kulttuurit saadaan sovitettua yhteen.

Maahanmuuttajaäiti Neema on kokenut neuvolakäynnit monella tapaa stressaavaksi ja jännittäväksi. Lapsenhoito oli kyllä tuttua, joten arki tuntui sen vuoksi turvalliselta: – – *koska mulla on ollut niinku isompi lapsi ja mä oon hoitanut niinku yhen lapsi siellä kotimaassa [maan nimi poistettu] ja, se vähän tuli se mieli että kaikki on ihan samanlaisia mikä mä oon käynyt läpi. – joo tuttu asia joo*. Maahanmuuttajuuden mukanaan tuomat erilaiset aspektit kuitenkin toivat haasteellisuutta tilanteisiin. Avun pyytäminen tuntui haastavalta, koska piti toimia suomen kielellä: *se [avun pyytäminen] vähän stressaa mua sen kielen takia*. Kielimuuri siis aiheutti jännitystä neuvolatapaamisiin (enemmän luvussa 5.4). Lisäksi pelkkä ulkomaalaisuudesta on estänyt Neemaa pyytämästä esimerkiksi neuvolasta apua arkeen:

(6)

N: – – mää oon niinku eri maassa mää jännitin kerro nää asiat että, kulla joskus on niin ku tarjottu semmosia apua jos haluaa joku tulee sitten siivoo sun koti jos et jaksa niin ku hoitaa lapsia mutta mää jännitin kerto että mä tarviin nää asia, joo koska on eri maassa ja eri ihmisiä – –

Kokemukset kieleen liittyen ovat yksilöllisiä. Kaikki eivät koe esimerkiksi yhteisen kielin puuttumista epämiellyttäväksi asiaksi. Toinen haastateltu maahanmuuttajaäiti, Abida, ei kokenut neuvolakäyntejä jännittävinä, ahdistavina tai stressaavina:

(7)

A: ei jännittä koska hän on miten sama kuin äiti ke tekee katsomaan. [H: joo] hän on rauhassa katsoa kaikki sanoo hyvin, vastaus tulee, ei pelottava vaan hyvä

Myöhemmin Abida myös kuvaa neuvolakäyntejä sanalla mukava. Hän vertaa terveydenhoitajaa äitiin, joka huolehtii lapsestaan. Kielestä johtuvat vuorovaikutusvaikeudet eivät ole jääneet päällimmäisenä mieleen, vaan pinnalla ovat muut asiat: – – *mutta tässä maassa neuvola on niin hyvä, kaikki neuvoi minulle hyvin* – –. Haastattelusta tulee kuva, että Abidalle on jäänyt mieleen kiitollisuus suomalaista neuvolajärjestelmää kohtaan.

Hoitotyössä on tärkeää luottamus ja hyvä kommunikaatio asiakkaan ja työntekijän välillä (Raatikainen 2015: 17–18). Terveystenhoitajaopiskelijat toivat esille sen, että maahanmuuttajataustaiset asiakkaat tuovat neuvolatapaamisiin ainakin vaihtelevuutta, ja yleisesti eri kulttuurista tulevien kohtaaminen tuntuu mukavalta ja miellyttävältä. Haasteita tilanteisiin tuo kuitenkin kommunikoinnin vaikeus, joka johtuu siitä, että asiakkaalla ja terveydenhoitajalla on eri äidinkielet. Maahanmuuttajaäiti Neema tuo esille sen, että tilanne voi tuntua yhtä haastavalta myös asiakkaan näkökulmasta. Neuvolatapaamiset voivat tuntua siis molemminpuolisesti ahdistavilta, epämukavilta, vaikeilta tai epävarmoilta. Negatiiviset tunteet haastateltavien kertomissa kokemuksissa liittyvät usein siihen, että kommunikaatio ei ole ollut täysin toimivaa tai luottamus on ollut tilanteissa puutteellista. Toisaalta taas maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden neuvolakäynnit voivat olla positiivinen kokemus sekä asiakkaan että terveydenhoitajan näkökulmasta, vaikka kommunikointi olisikin haasteellista.

## 5.2 Kasvokkainen vuorovaikutus ja tulkin käyttö

Virpin mielestä vuorovaikutus on hyvin tärkeä osa terveydenhoitajan neuvolatyötä:

(8)

H: miten sää aattelet vuorovaikutuksen ja sen merkityksen siinä terveydenhoitajan neuvolatyössä

V: kaikki rakentuu sille, et ne vuorovaikutustaidot ne on ihan ensisijaiset kaikki muu rakentuu sen päälle.

-- ja hoitotyössä ylipäättään, ne vuorovaikutus- ja kohtaamistaidot, ne ne on ne avainasemassa olevat

Virpi myös muistuttaa, että vuorovaikutustaito on jotain, jossa ei voi ikinä tulla valmiiksi. Vuorovaikutustaitojen oppiminen ei pääty valmistumiseen, vaan niitä kehitetään läpi koko elämän: *mulla on itellä semmonen ajatus että mitä enemmän niinku vuorovaikutuksesta ja tämmöisestä dialogisuudesta niinku itsekin tietää sen haasteellisempaa se on -- eikä se pääty siihen et sä valmistut vaan että se niinku se matka jatkuu, ei me olla koskaan valmiita siinä.* On totta, että vuorovaikutus on tärkeä osa sosiaali- ja terveysalaa, ja sekä asiakkaalla että auttajalla on oma tärkeä osansa vuorovaikutuksessa (Mönkkönen 2007: 14–16). Toimiva vuorovaikutus on osa asiakkaan ja työntekijän välistä yhteistyötä (Raatikainen 2015: 18). Haastateltavat ovat kokeneet vuorovaikutustilanteet neuvolassa monin eri tavoin.

Kieli on tietenkin yksi tärkeimmistä tekijöistä kommunikaation onnistumisen kannalta. Virpi kertoo kielitaidon merkityksestä ja kommunikaatiosta seuraavaa:

(9)

V: ää no kyllähän se koko ajan lisääntyy myös se kielitaidon tarve et varmasti aika niinku kun mieltii näitä opiskelevia opiskelijoita ne on nuoria niillä on aika hyvät niinku englannin kielen taidot ja valmiudet, mut

niinku tuolla kentällä ni siellä on, paljon sit semmosta et se kielitaito koetaan haasteeks. [H: joo] ja tietenki se tulkkien käyttö, koska on niin paljon semmosia kieliä että sitä yhteistä kieltä ei ole se englanti mitä nyt monet taitaa ni tota sitten tulkin välityksellä

Virpin kertomasta ilmenee, että kielitaidon merkitys on suuri. Englanti tuntuu olevan kieli, jota suomen lisäksi olisi hyvä osata. Virpi vertaa nuoria opiskelijoita sekä jo työelämässä olevia terveydenhoitajia. Hän kertoo, että monet työelämässä olevat kokevat kielitaidon haasteeksi. Kielitaitoa siis tarvittaisiin. Hän arvelee opiskelijoilla olevan hyvät englanninkielentaidot ja -valmiudet ja sitä kautta parempi tilanne kommunikaation kannalta. Voi olla, että kulttuurimme on muuttunut niin, että nuorilla on yhä paremmat taidot englannin kielessä. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että keskustelu sujuu ongelmitta kielellä, joka ei ole oma äidinkieli. Terveydenhoitajaopiskelija Lilli kertoo siitä, että jos hän työssään päättäisi tavata englantia puhuvan asiakkaan ilman tulkkia, hän haluaisi valmistautua tilannetta varten etukäteen:

(10)

L: mää en tykkäis siitä että se vaan pölähtäis sinne paikalle – – että kyllä mää haluaisin jotenki niinku semmoset vaikka jotain asiasanoja itelleni kyllä käyttää laitaa ylös – – nii että kyll mää niinkun selviäisin siitä mutta siis mää nyt oon semmonen hirveen perusteellinen muutenki että ehkä justinsa mää tiedän todelllakin mitä mää teen niin tota jotenki että mää oisin vähän valmistautunu siihen et mulle tulee englanninkielinen asiakas ni se ois kauheeta että jos sinne vaan pölähtäs joku ja yhtäkkiä pitäs niinku vaihtaaki englanniks

Jos kieli huolettaa terveydenhoitajaopiskelijoita, niin se voi huolettaa myös asiakkaita. Maahanmuuttajaäiti Abida ei ole haastattelun perusteella juuri murehtinut vuorovaikutusta terveydenhoitajan kanssa (esimerkki 11). Neema taas kertoo, että hän on joutunut kielen ja kieli-muurin takia näkemään paljon ylimääräistä vaivaa neuvolakäyntien ulkopuolella (esimerkit 12 ja 13).

(11)

H: jännittikö sua mennä neuvolaan

A: ei jännittä koska hän on miten sama kuin äiti ke tekee katsomaan. [H: joo] hän on rauhassa katsoa kaikki sanoo hyvin, vastaus tulee, ei pelottava vaan hyvä

--

H: mm. mites sitten sen kielen kanssa ku ei ollu tulkkia ja muuten ni saitteko senki puolesta kaikki aina hoiettua asiat että

A: joo mutta, mm, uksi asia minä aina kusu sama kato, onko kaikki kunnolla, sitten onko kaikki hyvää ei mitä tulee ongelma, tommonen asia minä kysyn lääkäri tai terveystäti aina sanoo on kaikki onnistu hyvin kaikki menee eteenpäin. [H: joo] tommonen asia sitten ei paha mieli tule paljon

H: nii. entäs sitten jos oliskin ollu oli jotain ollu ni pystyittekö puhumaan niistä että mitä oli tapahtunu tai

A: ää, mutta ei paljon hätää

(12)

N: mää en oo ikinä soittanut siihen terveydenhoitajan numeroon - - mää oon aina soittanut kaveri tai tai taitii sisko joo, kyllä siihen ja ne aina niinku tai siellä töissä mulla on kavereita jotka osaa puhua inglantia joo siihen mää oon kysynyt miten nää menee mitä pitäs tehdä semmosia asia jaa jos tarvii niin ku jos ne neuvo mulle että pitäs soitta terveydenhoitaja sillon mä soitti sen hoitajan joo, mutta alkuun oli aina hankala

tosu hankala niinku selittää suomen kielellä, ja, koska täällä suomessa aina painotetaan että pitää puhua suomea ja kaikki, aina tuntuu semmosia jos mä en puhu suomea en mä soita siihen, se, mä en pyydä sitten sen apua tai en mä pyydä sen hoitoa koska suomen kieli pitää puhua suomen kieli, joo ja joo sitä mitä kavereita sitten auttoi, joo ja mun sisko

(13)

N: ja siinä [automaattisen puhelinvastaajan] lopussa sanotaan jos halutaan niinku soitetaan takaisin painamalla näin ja mä painan ja odotan että soitetaan takaisin ja mä sanon mikä siinä on mutta alku oli aika hankala jos jos puhelin on varattu mä katka puhelin ja odotan vähän muutama minuutti ja soita uuestaan tai oli aika helpompi mennä keskustelemaan niinku kasvoille [H: nii] puhelimessa oli aika hankala

--

N: joo ei nää [puhekumppania], joo että mä aina menen siihen siihen asti ja kysyn sen asian ja, sitten mä varatan sen aika semmosia mutta puhelimessa oli aika harvoin mä käytin sen puhelin

H: joo että mieluummin sitten ihan mennä tapaamaan

N: niin niin mieluummin joo

Esimerkeistä 12 ja 13 ilmenee, että Neema on vältellyt suomenkielisiä puhelinkeskusteluja terveydenhoitajan kanssa. Sen sijaan, että hän saisi apua ja tietoa nopeasti ammattilaiselta neuvolasta, hän on yrittänyt löytää apua ystäviltaan ja sukulaisiltaan. Toinen vaihtoehto oli, että hän odotti seuraavaan neuvolatapaamiseen asti, ja kysyi asiastaan vasta sitten (ks. esimerkki 14). Viestin jättäminen automaattiseen vastaajaan tuntuu erityisen hankalalta. Jos Neeman on ollut välttämätöntä soittaa jonnekin, hän on katkaissut puhelun ja soittanut uudelleen niin monta kertaa, että on saanut puhua vastaajan sijaan oikealle henkilölle.

Neema on siis kokenut toimijuutensa rajalliseksi kielen takia. Hän on joutunut näkemään vaivaa selvitelläkseen asioita neuvolakäyntien ulkopuolella, koska koki puhelinkeskustelut hankalaksi:

(14)

N: mä oon hakenut niin ku tietoa aika jonnekin joka puolella missä mä saan apua hän aina hakenut on niinku suomen kielillä mä aina kusun niinku eri ihmisiä että mä saan niinku tietä jos mä sain selvä ihan missä vaan joo -- jos joku on neuvotanut mua ihan niinkun suomen kielillä ni mä uskon mä tuntuu että en mä saanut selvää ja mä kysyn toinen joka sanoo melkein samanlainen ja sitten mä okei joo nyt mä ymmärränsin se oli ihan näin

H: mm. varmistat aina joltakin toiselta

N: joo, joo

Neema kertoo, että usein ei riittänyt, että kysyy asian yhdestä paikasta (esimerkki 14). Neema kertoo, ettei voinut olla useinkaan varma siitä, oliko ymmärtänyt oikein, kun joku neuvoo häntä suomen kielellä. Siksi hän kysyi varmuuden vuoksi asian useasta eri lähteestä, jotta ymmärtäisi varmasti asian oikein. Näiden kolmen esimerkin (12, 13 ja 14) perusteella ongelmana on ollut nimenomaan se, että Neeman olisi pitänyt pärjätä tilanteissa kielellä, jota hän ei puhu hyvin.

Kun mietitään kasvokkaista vuorovaikutusta neuvolatilanteissa maahanmuuttajataustais-ten asiakkaiden kanssa, ollaan nopeasti tilanteessa, jossa pohditaan tulkinkäyttöä tai tulkittomuutta. Kaikki haastateltavat ovat pohtineet kysymystä, pitäisikö tulkki tilata asiakastapaamiseen vai ei. Osalla haastateltavista on ollut mahdollisuus vaikuttaa tähän päätökseen, osalla taas ei. Tiia kertoo, ettei ole ollut tilanteessa, jossa asiakas itse ei ole halunnut tulkkia: *et varmaan voisin aatella että on enempi sillee, että ne ihan mielellään sen tulkin ottaa, ne asiakkaat jos niinku, tarjotaan, kerrotaan että on semmonen mahollisuus*. Aineiston perusteella näin ei aina kuitenkaan ole. Voisi ajatella, että tulkin käyttö olisi saattanut helpottaa Neeman tilannetta. Neemalle ei ole kuitenkaan koskaan tarjottu tulkkia neuvolakäyntejä varten, vaikka hän aina toivoi, että tulkkia olisi tarjottu:

(15)

N: joo. siinä onnn. nyt kun mä ymmärrän sen suomen kieli niinku parempi, ajattelen varmaan silloin mää olisin saanut sen ää tulkki koska siellä vois olla niinkun jotain asia mikä mää en ymmärtänyt – –

H: mm. eli sulla ei ollu sitä tulkkia

N: ei ollu tulkkia, joo

--

H: eli jos sää nyt ajattelet ni oisitko ehkä halunnu sen tulkin sinne mukaan

N: niin kulla, maa olisin halunnut sitten varmaan sinne tulkin – – en mää joo, siitä mää halusin sanoa en mää muista jos sii silloin oli tarjottu tulkki, [H: joo] koska siinä päiväkodissa on tarjottu tulkki, mutta mää en muista jos neuvola oli tarjottu tulkki [H: joo] koska, mää en ole kieltäytynyt ee päiväkodissa mää sanoin eka kerran oli siellä tulkki ja se asia oli niinku, ma ymmärsin melkein kaikki mikä siinä me meni läpi, koska mä olin asunu vähän pidempään suomessa ja seuraavan kerran mä sanoin että ei tarvi tulkkia, mutta neuvolassa en, en, en mä muista jos siellä oli tarjottu tulkkia

--

H: sillonkaanko ei sitten sitä tulkkia tarjottu vaikka vaihoit neuvolaa ja

N: ei oo tu, joo, ei oo tulkki tarjottu

Nyt kun Neema katsoo tilannetta taakse päin, hän ymmärtää, että olisi tarvinnut tulkin. Joskus asiakas ei kuitenkaan halua tulkkia. Abida kertoo, että hänelle on tarjottu tulkkia neuvolakäyntejä varten, mutta hän itse kieltäytyi tarjouksesta:

(16)

H: oliko sulla tulkkia mukana koskaan

A: eei minä

H: ai ei ollu

A: ei minä olen näin verran oppinut [H: joo] nopeasti koska minä ite halua oppii [H: nii] suomen kieli sen takia

--

H: oisitsää halunnu joskus tulkin sitte mukaan. ta tarjottiinko sulle tulkkia

A: joo tarjottiin mutta miten verran minä pystyn lääkäri sanoo ei onkelmaa [H: joo] tai mitään neuvolatätkin sanoo ei mitään ongelmaa minä osaan sen takia he ei kutsu, mitän

H: eli sää et sitte halunnu tulkkia kun aattelit että sää opit suomea nopeammin

A: joo joo minä yritän nyt puhu vähän hitaasti mitä hän kuuntele vastauksen tai ei tarvi tulki. toinen asia minä ajattelen minä ite ei pustu selvittää miksi varata tulkki toinen aika raha mene valtion sen takia ei halua

Haastateltujen maahanmuuttajaäitien tilanteet olivat tulkkiin liittyen päinvastaiset. Neema olisi halunnut tulkin mukaan neuvolatapaamisiin, mutta hänelle ei tarjottu tätä palvelua. Abidalle tarjottiin tulkkia, mutta hän ei halunnut ottaa palvelua vastaan. Hän vetosi haluunsa oppia suomea nopeasti sekä siihen, että valtion varoja ei kulutettaisi enempää hänen neuvolakäynneillään.

Neeman haastattelusta tulee esille useita syitä, miksi tulkista olisi todella ollut hyötyä. Pelko ymmärtämättömyydestä ja kielivaikeuksista aiheuttaa Neemalle stressiä. Haastattelussa leikiteltiin ajatuksella, että terveydenhoitaja osaisikin puhua esimerkiksi swahilia. Neema kertoo, että tuolloin tilanne olisi ollut aivan eri: *ni, kyllä olisi se ollu tosi eri asia ja aika hyvä asia, se helpotta aika paljon semmonen rentouttava olo ja sillon tuntuu aika hyvä keskustella jonkun toisen puolella joo.* Hän myös kertoo, että jos tulkki olisi ollut käytössä, stressi olisi huomattavasti vähentynyt: *joo että siinä se aina rentoutua tai sen niinku mää olisin niinku kiinnostanut mennä seuraavan kerran mutta ei mulla aina tuli semmonen jännittävä olo seuraavan kerran kun mä halusin mennä siihen mutta jos oli tulkki ei tarvinnut jännittää se olisi ollut tosi helppo ja mää olisin kertonut mitä mää halusin kertoa mutta mää aina puhuttiin niin ku muita mikä mää en saanut niinku ammattihoito.* Neema sanoo, että tulkin kanssa hän olisi voinut kertoa sitä, mitä halusikin. Hietanen (2002) mainitsee juuri tämän asian syyksi sille, että tulkkia on tärkeää käyttää. Vieraalla kielellä ihminen sanoo vain sen, mitä osaa, kun taas äidinkielellään sen, mitä haluaa (Hietanen 2002: 227). Neema itse on sitä mieltä, että tämä jopa esti häntä saamasta laadukasta hoitoa.

Neema kertoo, että neuvolakäynneistä kyllä aina selvittiin, vaikka ne käytiin ilman tulkkia suomeksi sekä välillä englanniksi ja vaikka Neeman suomen kielen taito oli tuolloin vielä heikompaa. Kertomasta välittyä sanoma, että tilanteet eivät kuitenkaan olleet helppoja Neemalle. Välillä sattui väärinymmärryksiä:

(17)

N: mulla on kokemus joo, mutta kuitenkin jotain asiaa mikä mää en ymmärtänyt koska sillon kun se tyttö [oma lapsi] tuli kotona [sairaalasta] ni mää ymmärtää niinku hoitaja vois tulla kotiin ensimmäinen kerta ei tarvi mennä siinä lapset kanssa neuvolassa, mää menin neuvolassa lapsen kanssa koska ajattelin että se on ihan niinkun normaali, vois olla jossain vaiheessa se sanottiin mulle että se voi hoitaja tulla mutta ei tullu jaa, ensimmäinen rokotus mikä se tyttö piti saada, se tuli aika myöhässä, mää en osaa sanoa miksi se oli aika näin myöhään mutta sillon kun mä me kus keskustelin siskon kanssa sillon huomasin aijaa tää on se niinkun se ensimmäinen rokotus mikä piti saada heti lapsen siellä sairaalassa ja, kuitenkin tyttö sai, joo, mutta semmonen perusasia kyllä oli ihan niin ku ookoo neuvolassa ja. en tiä se on se semmonen fiftififti

Neema kertoo kaksi esimerkkiä, joissa hän ei ole ymmärtänyt oikein käytänteitä. Vielä haastattelutilanteessakaan hän ei oikein tiedä, miksi kävi tietyllä tavalla. Neeman omien sanojen mukaan hän ei voi vielääkään olla varma, mitä kaikkea häneltä on mennyt ohi, jos hän ei ole

vain koskaan ymmärtänyt asiaa: *vois olla niinkun paljon asiaa mikä oli mulle jättänyt menemä koska mä en tiää, joo mutta ne tarkka asia vois olla joku tarkka asia on menny ohi mikä määki en tiää koska silloin en mä ymmärtänyt.* Hänellä oli epäselvyyttä lapsensa ensineuvolakäynnistä sekä ensimmäisestä rokotuksesta. Tiia tuo esille myös asian affektiivisen puolen: *ku aattelee sen, sen puolison näkökulmasta. että tuut johonki tapaamiseen missä vaikka sun lapsesta kuitenkin keskustellaan ja sitte, vieraalla kielellä muut puhuu etkä sää pysty mitään siihen niinku. et oisha hänelläki varmaan ollu sanottavaa ja. sillälaila halunnu ehkä, keskustellakkin.* On huolestuttavaa, jos vanhemmalla on epäselvyyksiä tärkeistä lapsen hoitoon liittyvistä asioista. Kun keskustellaan itselle hyvin tärkeistä asioista, on tärkeää ymmärtää ja pystyä käymään keskustelua toisen osapuolen kanssa (ks. esim. Mönkkönen 2007: 14–16).

Lilli nostaa esille sen, että tulkittomissa tilanteissa terveydenhoitajalle voi syntyä huoli siitä, ymmärtääkö asiakas kaiken, mitä hänelle kerrotaan:

(18)

L: esimerkiks yks semmonen odottava äiti ni tuntu vaan että se kaikkeen niinku vaan nyökkäili että mmm joo mm joo että teki mieli just niinku kysyä siltä että vaikka niinku aluks sanottiinkin sille et saat keskeyttää kysyä että sit käytetään jotain kuuklekääntäjää tai selitetään englanniks että jos et ymmärrä mutta niinku tuntu vaan niinku et joo joo tällasia oli sen vastaukset ja teki mieli just keskeyttää sitä just että ymmärräthän niinku varmasti että mitä me yritetään tässä sulle selittää

Lillin kokemassa tilanteessa (esimerkki 18) maahanmuuttaja-asiakastapaamisessa ei ollut tulkkia paikalla. Asiakas väitti koko ajan ymmärtävänsä, mutta Lillillä itsellään oli epäily siitä, että todellisuudessa asiakas ei välttämättä ymmärtänyt kaikkea, mitä kertoi ymmärtävänsä. Kysyin Neemalta, tiedusteliko terveydenhoitaja koskaan, ymmärtääkö hän näitä asioita, joista keskustellaan. Neema vastasi näin: *niin no varmaan silloin mä sanoin kyllä ymmärrän että määh halusin että asia loppuu ja että määh lähen kotiin [naurua]. kyllä silloin mä ymmärrän, mutta vois olla tuhat sata asiaa mitä mä en ymmärrä.* Asiakkaalla voi olla siis suuri kynnyks myöntää, ettei ymmärrä. On vaikea tietää, mistä tämä johtuu. Jokaisella on omat kokemuksensa esimerkiksi siitä, mikä koetaan epämiellyttäväksi vuorovaikutustilanteessa.

Sisäasiainministeriön teettämän selvityksen mukaan on todennäköistä, että osa viranomaisista ei tiedä, milloin tulkkipalveluita pitäisi tarjota maahanmuuttajille (ks. JTO-palvelut, Juuti & Mohamed 2010: 2010: 24–28). Selvästi ristiriitaisia ajatuksia voivat aiheuttaa myös maahanmuuttajien omat toiveet. Edellä olevien esimerkkien perusteella ei voida pitää johdonmukaisena, että asiakas esimerkiksi itse uskaltaisi pyytää tulkkia paikalle. Asiakas saattaa myös kieltäytyä tulkin käytöstä. Todellisuudessa terveydenhoitajan velvollisuus on järjestää tulkkauk,

jos hän ei osaa asiakkaan puhumaa kieltä (ks. luku 2.4.3). THL:n (2013: 209) ohjeistuksen mukaan tulkki on kutsuttava paikalle, jos yhteistä kieltä ei löydy. Tulkin kutsuminen on viranomaisen velvollisuus ja vastuu (Työministeriö 2004). Vaikka asiakas kieltäytyisi tulkin käytöstä, on terveydenhoitajan silti tilattava tulkki paikalle, jos tilanne sitä vaatii.

Haastatteluista ei löydy suoraa syytä sille, miksi terveydenhoitajat valitsevat jossain tilanteessa mieluummin esimerkiksi englanninkielisen keskustelun sen sijaan, että tilaisivat tulkin paikalle. Terveydenhoitajien kouluttaja Virpi tuo esille, että myös englantia puhuvan asiakkaan kanssa on hyväksyttävää käyttää tulkkia:

(19)

V: ääääh no, kyl se mun mielest se riippuu siitä niinku [englannin kielen] valmiuksista mitkä sillä terveydenhoitajalla on, et jos hän kokee että ei pärjää ja se niinku kokemus niinku on että nää asiat niinku ei tule hoidetuksi niin hyvin ni siinä kohtaa sit niinku tulkki siihen, ja jos tota, niin no tietysti se vaatii myös sen asiakkaan englannin kielen taidon – – jos siel on niinku ihan semmoset alkeelliset taidot että ei pärjää nin, pitäähän siinä tulkkiä käyttää. [H: joo] tai pitäisi. [H: nii] et mikä se todellisuus on

Tulkin käytön pitäisi siis olla kaikin puolin hyväksyttävää. Neeman kokemus kertoo, että kuitenkin neuvolamaailmassa on tilanteita, joissa tulkki ei ole paikalla, vaikka tarve on todellinen. Virpikin tiedostaa, että todellisuus tulkkikäytännöissä voi olla eri kuin ihanteet (esimerkki 19). Terveydenhoitajaopiskelijat nostavat esille joitain hankaluuksia tulkinkäyttöön liittyen. Ensinnäkin käytännönjärjestelyt ovat monimutkaiset:

(20)

T: – – että se tulkkikeskuksen kautta ne aina piti mennä, et jos nyt olis vaikka asiakas siinä ja ois niinku tulkki, ni ei pystyny suoraan sopimaan sen tulkin kanssa seuraavaa aikaa että, asiakkaalle että, kahen viikon päästä, [H: joo] seuraava aika että, se piti aina niinku sen tulkkikeskuksen kautta, varmentaa. että joskus tehtiin just silleen että, et jos se sama asiakas oli tulossa, uudelleen, ni sitte, katottiin sen tulkin kanssa alustavasti joku, mmissä sillä oli niinku kalenterissa vapaata. että no tuo, sit se ohjaaja soitti sinne tulkkikeskukseen että, että, voiko varata tämän tulkin tälle ja tälle ajalle. ja sit sieltä tuli se varmistus muistaakseni tulikohan se sähköpostiin sille ohjaajalle. [H: joo] ja sitte piti vielä sille, vai meniköhän niin se tais mennä sitte sen tulkkikeskuksen kautta se tieto myös sille tulkille et se on vahvistettu sitte se, [H: joo] tilaus, ja sen jälkeen se ohjaaja soitti sille asiakkaalle että, nyt tämä aika on, varattu. mut sitte joskus just ku oli niinku uus asiakas ettei ollu tommosta tulkkikontaktia ni sitten justinsa se, se ohjaaja sitte soitti, soitti sinne tulkkikeskukseen että, että tarvittais niinkun tämänkielistä, tulkkia, mielellään sille viikolle, onko aikoja miten ja sit sieltä tuli, vahvistus että no tähän kellonaikaan saatais, [H: joo] tulkki ja sitte otettiin yhteyttä siihen asiakkaaseen että – – sopiiko sinulle aika ja, yleensähan se oli vähän silleen et pitäis sopia [H: nii] ku se [naurahdusta], silleen vähän hankala ku on kolme osapuolta

Tulkkikeskus on täysin erillinen taho, jonka kanssa aikataulujen on käytävä yksiin. Esimerkin 20 perusteella tulkkikeskus on osapuoli, joka joustaa aikatauluissa vähiten. Neuvolasta etsitään sopiva ajankohta tulkkikeskuksen mukaan. Tällöin asiakkaalla on melko vähän enää mahdollisuuksia vaikuttaa neuvolatapaamisen ajankohtaan. Aikataulutuksen lisäksi tulkkitapaamisten hankaluutena on ajankäyttö:



(21)

T: ihan hyvin ne [tapaamiset maahanmuuttaja-asiakkaan kanssa] meni, ehkä tota. no just semmonen aikakysymys oli usein että ku se tulkki on, ja sit ku se on usein varattu vaikka tunniks. [H: joo] ja sitte ku neki [tulkit] on buukannu sitä päiväänsä että, tunti on varattu tänne ja sit pitää jo lähteä seuraavaan paikkaan ni, niitä ei usein voinu sitte venyttääkkää, niitä tapaamisia ni aika usein sit tuli semmone tunne et, apua et nyt loppuu aika ja jää kaikki kesken että nyt äkkiä vaan nää asiat hop hop hop pois ja, sillälaila. et ehkä semmonen vähän kiireen tunne.

(22)

H: mm. sanoit siitä että niinku tulkin välityksellä on hidasta

L: hitaampaa, [H: joo] huomattavasti ja yleensä niihin varataan sitte tupla-aika mitä suomalaisille

H: joo. niinku tavallaan se asia sanotaan monta kertaa joo. mites sitten muuten jos jos on se päätetty suomella tai englannilla pärjätä ni onko neki hitampia

L: eeei. [H: joo] eei ku nimenomaan se et ku sen sanotaan ka kaikki toistetaan niinku kahdesti ni

Tulkkitapaamisissa hitauden aiheuttaa se, kun kaikki joudutaan toistamaan. Lilli (esimerkki 22) mainitsee, että usein tulkkitapaamisiin varataan kaksinkertainen vastaanottoaika. Tiia (esimerkki 21) tuo esille myös tulkkitapaamisten joustamattomuuden. Kun tulkille varattu aika päättyy, on sen jälkeen taas pärjättävä ilman tulkkausta. Tilanne on ristiriitainen. Tiedossa on, että tulkin kanssa aikaa menee enemmän. Tällöin kannattaisi varata siis se kaksinkertainen vastaanottoaika ja tulkkiaika, kuten Lillin harjoittelupaikassa on tehty. Jos neuvoloissa on painetta pitää tapaamiset tietyn mittaisina, ei kaksinkertaista vastaanottoaikaa välttämättä tule varattua. Silloin kärsitään kiireen tunteesta Tiian harjoittelukokemusten mukaisesti.

Haastatteluissa nousee esille myös tulkkaustilanteisiin liittyvät ominaispiirteet ja kokemukset:

(23)

T: no **riippu aika paljon siitä tulkistaki että, millanen, tulkki sitte on että tavallaan millaseks se rakentuu se**, [H: nii] **keskustelu** et tietysti pitäs niinku tavallaan et se tulkki ois vaan siellä än äs taustalla tai et, [H: nii] on sen asiakkaan kans siinä, tilanteessa mutta, sit kuitenkin, aina välillä se asiakas puhuu sille tulkille ku on tavallaa niillä yhteinen kieli ja, [H: nii] on se semmosta, silleen erilaista. [H: joo] mutta tota, ihan hyvin ne meni kuitenkin mutta, ehkä just semmonen tunne et suomeks pystyy sitä tietoo antaa paljon paremmin ja, jotenkin, olla sen asiakkaan kanssa niinku, paremmin siinä tilanteessa ku sit ku se on se tulkki ni, pitää jotenki, tai jotenki huomaa että iteki yrittää mahdollisimman yksinkertaisesti [H: joo] selittää kaikki asiat ja, niinku lyhyesti tavallaan, [H: joo] ku sitte **suomeks sää voit vaan niinku puhua ja, keskustella paljon luontevammin** ja näin

(24)

L: ja niinkun **piti oikeesti keskittyä siihen että sä tosiaan puhut sille asiakkaalle etkä sille tulkille** koska kyllä se väistämättä meni sit siihen. ja totaa

H: tuntuuko se vaikealta sitten niinku tavallaan

L: kyl siihen piti niinku keskittyä sillain että että just kun ties sen että se asiakas on siinä se päättähti että sillehän pitäs se et sille kuulu taas niin sitte

H: joo. tuntuko kuitenkin että että sen tulkin avulla sitten saatiin hyvin ne asiat käytyä vai

L: kyllä niissä aina vähän semmonen pieni epäilyks että tääki oli taikielen tulkki ni **ethän sä voi tietää yhtään mitä se höpöttää** [H: nii] sille e niin et välillä tulee niitä semmosia jotain jänniä että että tota joku vaikka naurahtaa sitten tai vaikka et asiakas naurahtaa ja tulkki ei naurahdakaan ja semmosia että sanook se sen siinä e sit se puheen pituus myös mutta vaikuttaahan siinä se kieliki siihen että että tota **onks toi nyt**

**ihan samallailla sanoko vai ei, mutta kyllä niistä aina vähän nyt semmosia epäilyksiä jää** että toi sano kauheen nopeesti sen nytte ja tolla meni minuutti ainaki kertoa toi sama asia

Tutkijat ovat viime vuosikymmeninä pohtineet tulkin roolia: tulkkaus ei tapahdu tyhjiössä, vaan myös tulkilla on oma aktiivinen roolinsa tilanteessa (Koskelin 2013: 8). Esimerkissä 23 näkyy Tiian pohdintaa tulkin roolista. Hän tiedostaa, että tulkki vaikuttaa siihen, millainen tilanteesta muodostuu. Tiiallekin on opetettu, että tulkin pitäisi olla neutraali tilanteessa, mutta Tiia on tiedostanut, että todellisuudessa voi tapahtua toisin. Esimerkiksi asiakas ja tulkki saattavat keskustella keskenään, vaikka periaatteessa niin ei kuuluisi toimia. Esimerkissä 24 Lilli kertoo tulkin käytöksestä, joka aiheuttaa epävarmuutta terveydenhoitajalle. Terveydenhoitaja joutuu pohtimaan, voiko todella olla varma, että tulkki tulkkaa kaiken niin kuin pitääkin. Tulkkien tavoite on aina tehdä kommunikointi helpommaksi (Angelelli 2004: 1). On tietenkin harmillista, että kommunikointi voi silti tuntua hankalalta. Tiia kuitenkin vertaa tulkin kautta kommunikoinnista äidinkielellään kommunikointiin. Kommunikointitilanne voisi olla kuitenkin vielä hankalampi ilman tulkkia, koska silloin keskusteleminen äidinkielellä ei onnistuisi välttämättä ollenkaan. Lillin kokemusta voi verrata ongelmaan tulkin ammattinimikkeen suojaamattomuudesta. Ammattinimikettä ei ole suojattu ja kuka tahansa voi kutsua itseään tulkiksi (Salo 2007: 494). Periaatteessa siis tällaiset huolenaiheet voivat olla todellisia myös siksi, että tulkin ammattitaito voi olla puutteellinen esimerkiksi puuttuvan koulutuksen takia.

Virpi muistuttaa, että tulkin käytössä tulisi ottaa huomioon myös se, että tulkiksi ei pitäisi valita asiakkaalle tuttua henkilöä. Jos henkilö on tuttu, ammatillisuus vaarantuu:

(25)

H: -- mitä pitäs sitte ottaa huomioon --

V: -- ja myös sellasia että jotkut kielet on tällä seudulla [nimi poistettu] tosi harvinaisia, ää, ettei siellä mikään sukulainen tai semmonen tuttava ku siellä kumminkin aika pienet piirit on, ni mutta toisaalta se voi joskus asettaa haasteensa kun ei ole sen kielen tulkkeja kun se yksi tai näin ni tota et sit kumminkin se sellanen henkilö niinkö se semmonen ammatillinen lähestyminen myös sen tulkin suunnalta olis sitä perhettä kohtaan --

Usein ohjeistetaan, että varsinkaan lasta ei tulisi käyttää tulkkina vanhempien asioiden hoitamisessa (ks. esim. THL 2013: 209). Myös puolison, sukulaisen ja tuttavan käyttämistä asioimistulkkina ei pidetä hyväksyttävänä (ks. esim. Monetra). Näillä kielloilla tavoitellaan sitä, että asioimistulkki pysyy ulkopuolisena ja objektiivisena, täyttää salassapitovelvollisuuden ja on myös esteetön tulkkaamaan asiakkaan asioita (ks. Hietanen 2002: 289). Lilli kuitenkin kertoo, että joskus asiakastilanteissa toinen vanhemmista on päätenyt toimimaan eräänlaisena tulkkina:

(26)

L: niijust ja sitte näitä oli sit mun mielestä ainaki useempi pari että kellä oli niinku toinen v yleensä äiti suomesta ja isä joku ulkomaalainen

H: mites niissä sitte päädyttiin onko se ihan se suomi vai

L: mmm. kyllä, ja sit just englanniks että se isäki ymmärs ja [H: joo] sitte saatto olla et vähä äitiki toimi sit tulkkina

--

Abida taas kertoo, että hänen oma poikansa on ollut välillä tulkkina, ja auttanut esimerkiksi puhelimesta puhumisessa: *joskus mitä minun poika menee vähän tarkastaa mitä lääkäri tai jotain soittaa minä sanon tämä asia minä ymmärrän jos puhuu poikalle ja sitten poika puhuu auttaa minua nykyäänkin joskus ei jotain pieniä sen ejummarran vieläkin ei oppinut*. Hänen poikansa oli neuvolakäyntien alkaessa noin 14-vuotias. Aineiston perusteella tulkkaukseen liittyvät ohjeet ja säännöt eivät aina toteudu.

Neuvolatilanteissa törmätään siis paljon tilanteisiin, joissa sekä asiakas että terveydenhoitaja taiteilevat itselleen vieraalla tai hankalalla kielellä. Aina ymmärrys ei osapuolien välillä ole riittävää. Usein vuorovaikutus vaikeutuu turhaan, sillä ratkaisuja tilanteeseen voisi löytyä. Aineistosta selvisi, että joskus sekä asiakas että terveydenhoitaja joutuvat valmistautumaan neuvolatapaamisiin eri tavalla sen takia, että asiakas on lähtökohdiltaan erilainen verrattuna valtaväestöön. Maahanmuuttajuuteen liittyvät asiat edellyttävät joskus lisätyötä, sillä pohdittavia asioita on enemmän ja vuorovaikutus on haasteellisempaa kielen takia. Maahanmuuttajataustaisen asiakkaan tapaamista ei voi siis lähtökohtaisesti pitää samankaltaisena tapaamisena kuin valtaväestön tapaamista.

### 5.3 Asiakkaan ja oman kielitaidon arviointi

Terveydenhoitajan pitää työssään arvioida sekä omaa kielitaitoaan että asiakkaan kielitaitoa (ks. luku 2.4.1). Lilli vahvistaa oman harjoittelukokemuksensa pohjalta, että terveydenhoitaja todella tekee tätä arviointia:

(27)

H: mistä sitte tietää että millä kielellä pärjää että pä että otetaanko se suomi käyttöön vai englanti vai tila- taanko tulkki

L: öö

H: kuka sen päättää

L: se terveydenhoitaja sen päättää ja arvioi.

Myös Abidan ja Neeman kertomasta ilmenee, että terveydenhoitajalla on ollut iso rooli ja päätösvalta, kun on pohdittu kielitaitoa ja sen riittävyyttä sekä tulkkausasioita. Neeman suomen kielen taidon terveydenhoitajat ovat itse tulkinneet riittäväksi, koska tulkkia ei ole tarjottu

(ks. esimerkki 15). Abida taas on saanut kuitenkin itse olla vaikuttamassa päätökseen (ks. esimerkki 16). Terveydenhoitajien opettajan Virpin kertomasta ilmenee, millä tavoin kielitaitoa voidaan pohtia esimerkiksi silloin, kun tehdään päätöstä siitä, tilataanko tulkki tapaamiseen vai ei:

(28)

V: et jos hän [terveydenhoitaja] kokee että ei pärjää ja se niinku kokemus niinku on että nää asiat niinkö ei tule hoidetuksi niin hyvin ni siinä kohtaa sit niinku tulkki siihen, ja jos tota, niin no tietysti se vaatii myös sen asiakkaan englannin kielen taidon, et niinku lähtökohtaisesti sit jos se on niinku se puhuttu kieli se englanti mitä siellä käytetään ni mut jos siel on niinku ihan semmoset alkeelliset taidot että ei pärjää nin, pitäähän siinä tulkkiä käyttää. tai pitäisi. et mikä se todellisuus on

Virpi kertoo, että kun terveydenhoitaja lähtee pohtimaan tulevaa tapaamista maahanmuuttajataustaisen asiakkaan kanssa, yksi ensimmäisistä asioista on pohtia, löytyykö terveydenhoitajalta ja asiakkaalta yhteistä kieltä. Jos yhteistä kieltä ei löydy, on seuraava vaihtoehto tilata tapaamiseen tulkki. Virpi käyttää ilmausta *asiat tulevat hoidetuksi* viittaamaan siihen, että yhteinen kieli löytyy. Virpin kertomasta ei kuitenkaan ilmene, mistä merkeistä terveydenhoitaja voi päätellä, onko kielitaito sellaista, että asiat tulevat hoidetuksi. Hän myös sanoo, että jos kielestä on vain alkeelliset taidot, pitää tilata tulkki. Voisi myös kysyä, mitä tarkoittaa alkeelliset taidot. Tiia esimerkiksi ei osaa tarkasti kertoa, mistä tietää, milloin tulkkia tarvitaan ja milloin pärjätään esimerkiksi suomella:

(29)

T: -- enpäs oo ihan varma -- enpäs tiiä ku just ku mullekaan ei tullu semmosia tilanteita et tavallaan ois ollu [H: nii] ulkomaalaistaustanen kuka ois vaikka osannukki suomee että et missä se raja sitte on [H: nii] että millon se tilataan ja millon sitte pärjätää. vaikka suomella

Tiia näkee, että tässäkin asiassa kuitenkin voi saada apua kollegoilta: *ja neuvolassaki usein ku on kuitenkin työkaverit siinä -- samassa pisteessä ni sitte voi aina kysyä*. Lilli on harjoittelussa huomannut, että asiaa voi päätellä esimerkiksi aikaisempien käyntien perusteella:

(30)

L: -- siinä kohtaa taas se mun ohjaaja tunsu sen perheen kun tilattiin tulkki ja oli ilmeisesti jotain asioinut heidän kanssaan aikaisemmin -- se oli ties niinku selkeesti että tulkki täytyy tilata ja sitte taas tää toinen millä mikä oli vähän tämmönen lyhyt lause suomi niin hän oli soittanut aikaisemmin että että tota on raskeana ja pystyttiin niinku se keskustelu asioimaan maan tota puhelimessa ja antamaan niinku ohjeita jo että mitä voi tehdä ennen sitä ensimmäistä neuvolakäyntiä ja mää luulen et siitä jäi semmonen fiilis että tää käynti pystytään myös hoitamaan suomeks

Lillin harjoittelussa ohjaaja on siis aikaisempien neuvolakäyntien perusteella päätellyt, pärjättiinkö silloin tarpeeksi hyvin vai ei. Ensikäyntiä ajatellen asiaa mietittiin ensimmäisen

puhelinsoiton perusteella. Haastatellut tiedostavat, että vastuu tulkin tilaamisesta on terveydenhoitajalla. Heidän tietonsa ovat kuitenkin hyvin epämääräisiä, kun pohditaan, minkälainen kielitaito on riittävä. Kriteereinä kielitaidon riittämiseksi on esimerkiksi, että asiat tulevat hoide-  
tuksi (esimerkki 28), että asiakkaalle pystytään antamaan ohjeita (esimerkki 30) tai että keskus-  
telusta jää jokin tietty tunne, *filis* kommunikaation onnistumisesta (esimerkki 30). Tällaisessa  
tilanteessa on mahdollista ainoastaan toivoa, että terveydenhoitajan intuitio on osunut oikeaan.  
Haastateltujen kertomasta nimittäin tulee vaikutelma, että tulkintarpeen pohtiminen on hyvin  
yksipuoleista. Vaikka ohjeita pystytään antamaan asiakkaalle suomeksi (esimerkki 30), on eri  
asia, millä tavoin asiakas todellisuudessa sisäistää ohjeet. Lilli kertookin jo haastattelun aikai-  
semmassa vaiheessa tästä samasta asiakkaasta ja huolestaan, ymmärsikö asiakas todellisu-  
udessa kaikkea, mitä hänelle kerrottiin (ks. esimerkki 18). Lillin harjoittelussa siis harjoitteluoh-  
jaaja oli päättellyt puhelinsoiton perusteella, että tulkkia ei tarvita. Siitä johtuen asiakastilanne  
hoidettiin suomen kielellä, mutta Lillille jäi kuitenkin tunne siitä, että asiakas ei ehkä ymmär-  
tänyt aivan kaikkea. Jos kommunikointikielestä ei keskustele asiakkaan kanssa, voi tilanne su-  
jua suomea äidinkielenään puhuvan terveydenhoitajan näkökulmasta erinomaisesti mutta maa-  
hanmuuttajan näkökulmasta hyvin huonosti. Maahanmuuttajalla voi olla monia eri syitä, miksi  
hän ei kerro vaikeudestaan ymmärtää keskustelua.

Kun kielitaidon arvioiminen on hyvin epämääräistä, olisi tärkeää, että tulkki kuitenkin  
tilattaisiin paikalle varmuuden vuoksi. Esimerkiksi Monetran ohjeissa kehoitetaan tilaamaan  
tulkki aina, kun ei ole varmuutta asiakkaan suomen kielen taidoista (ks. Monetra). Tiian käsitys  
onkin, että tulkki tilataan asiakastilanteisiin melko helposti:

(31)

T: – – mulla on semmonen käsitys että, että siellä missä mä olin ni oli ainaki silleen että, et aika helposti  
se tulkki otettiin siihen. et just ku oli se ykski asiakas kuka tavallaan kuitenkin vähän puhu suomea ja ymmärs  
niinku kuitenkin että, et otetaan se tulkki siihe, että varmasti sitte tulee ymmärretyks ja että et tavallaan sen  
asiakkaan oikeuski saaha sillä omalla kielellä. sitä, palvelua

Tällainen toimintatapa olisi asiakkaan oikeusturvan kannalta kaikkein parhain. Asiakas  
saisi varmasti palvelua omalla kielellään, ja väärinymmärryksien vaara pienenesi. Näin ei kui-  
tenkaan aina toimita. Esimerkiksi terveydenhoitajat ovat ilmeisesti tulkinneet Neeman suomen  
kielen taidon tarpeeksi hyväksi, koska Neemalle ei koskaan tarjottu neuvolassa tulkkia (ks. esi-  
merkki 15). Jossain määrin kielitaidon riittävyden arviointi ei tässä tapauksessa ole onnistunut,  
sillä Neema ei ole neuvolatapaamisissa ymmärtänyt kaikkea niin hyvin, kuin terveydenhoitajat  
ilmeisesti olettivat (ks. luku 4.2). Neema kertookin toivovansa, että terveydenhoitaja kykenisi  
huomaamaan, jos asiakas ei ymmärrä kaikkea:

(32)

N: tai vaikka terveydenhuoltaja huomaa jos me keskustellaan semmonen niinku tai neuvolakeskustelu siinä se terveydenhoitaja huomaa jos ei ymmärtää

H: ai toivoisit että huomais

N: joo joo ma toivo kuule että se huomaisin että jos joku ei ymmärtää – – mutta mun kokemus että ei huomannut koska ei tullut sen tulkki sinne tarjottu että jos huomaa semmonen tilanteen voi tarjota sen tulkin, joo, joo koska täällä kaupungissa [kaupungin nimi poistettu] on aika paljon eri maasta tulkkia että miksi e – – miksi ei

Abidalle terveydenhoitaja on tarjonnut tulkkia (ks. esimerkki 16). Hän on siis arvioinut, että Abidan kielitaidon huomioiden olisi hyvä, jos tulkki olisi käytettävissä. Abida ei kuitenkaan halunnut ottaa tarjousta vastaan, joten he yhdessä terveydenhoitajan kanssa sitten sopivat, että tulkkia ei tarvita:

(33)

A: joo ei tarvita [tulkkia] koska näin verran minä he kuuntelee kun ensimmäinen minä keskustelen he tietää minä vähän osaa ei niin huono, sen takia minä sano minä pärjään yksi – – lääkäri sanoo ei onkelmaa tai mitään neuvolatätkin sanoo ei mitään ongelmaa minä osaan sen takia he ei kutsu, mitän [tulkkia]

Abida kertoo, että terveydenhoitaja teki tämän päätöksen heidän ensimmäisen keskustelunsa perusteella. Myöskään lääkäri ei nähnyt tulkittomuudessa mitään ongelmaa. Tällaisessa tilanteessa on hyvä muistaa, että tulkin käyttö on kuitenkin lähtökohtaisesti viranomaisen oikeus ja velvollisuus, vaikka asiakas ei itse näkisikään tulkkausta tarpeelliseksi (ks. Salo 2007: 494). Jos siis terveydenhoitaja näkee tulkinkäytön tarpeelliseksi ja asiakas vastustaa ajatusta, on terveydenhoitajan kuitenkin tilattava tulkki tapaamiseen. Tulkin käytöllä varmistetaan asiakkaan oikeusturvan lisäksi terveydenhoitajan oman työn sujuminen (ks. Salo 2007: 494).

Haastateltavien kertomasta ilmenee, että haasteellista ei ole ainoastaan asiakkaan kielitaidon riittävyyden arviointi, vaan myös oma kielitaito pohdituttaa. Esimerkissä 28 Virpi puhuu englannin kielen käyttämisestä neuvolatilanteissa. Hänen mukaansa ei voi pitää automaationa, että jos asiakas osaa englantia, ei tulkkiakaan tarvita. Terveydenhoitajankin pitää harkita, onko hänen oma englannin kielen taitonsa riittävä. Jos terveydenhoitaja kokee, että hänen valmiutensa eivät riitä, niin silloin pitäisi tilata tulkki. Kun Lilli ja Tiia pohtivat omaa kielitaitoaan ja vieraiden kielten taitoaan, he epäröivät. Lillin pohtii asiaa aineistoesimerkissä 10. Tiia kertoo näin:

(34)

T: – – mutta sitte seki että, et miten seki määritellään että, et jos se ois se asiakas englanninkielinen että. et miten hyvä englannin taito mulla pitää olla että voimme tehdä käynnin kahden kesken vai että pitääkö se tulkki tilata ni siitäkää en silleen tiä

Sekä Tiia että Lilli ovat epävarmoja siitä, miten onnistuisivat asiakastilanteissa englannin kielellään. Tiia kertoo suoraan, ettei ole varma, pärjäisikö hän englanniksi asiakastapaamisessa. Lilli arvelee olevansa valmis toimimaan englannilla, jos saisi aikaa valmistautua tapaamiseen etukäteen. Kielitaidon riittävyttä pitäisi arvioida sen mukaan, minkälaisessa tilanteessa kieli-taitoa tarvitaan (ks. Latomaa, Pöyhönen, Suni & Tarnanen 2013: 178). Terveystenhoitajaopiskelijoilla epävarmuutta voi aiheuttaa se, että heillä on vielä niin vähäiset kokemukset työssä tarvittavasta kielitaidosta. Itsearvioiden he eivät siis välttämättä voi edes vielä tietää, onko heidän kielitaitonsa riittävä.

#### 5.4 Kommunikaation selkeyttäminen

Kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa tarvitaan selkeää ja ymmärrettävää viestintää. Tämä näkyy myös neuvolatyössä, josta terveydenhoitajaopiskelija Lilli kertoo näin: – – *ja niinku että ehkä tärkeintä kuitenkin että se asiakas tulee ymmärretyks.* Selkokielen yhteydessä on ryhdytty poh-timaan, miten selkokieli siirretään esimerkiksi kahdenkeskiseen vuorovaikutustilanteeseen (ks. Leskelä 2006: 55–56). Selkokieli on oma kielimuotonsa, eikä se ole sama asia kuin selkeä yleis-kieli (Virtanen 2012: 16). Kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa voi myös pyrkiä selkeään kom-munikaatioon, jotta keskustelu onnistuu myös sellaisten henkilöiden kesken, joiden kieli- ja vuorovaikutustaidot eroavat toisistaan (ks. Leskelä 2006: 38).

Terveystenhoitajaopiskelijoiden haastatteluissa tulee ilmi, että myös he ovat huomanneet tarpeen viestinnän selkeyttämiselle. Tiia ja Lilli eivät ole käyttäneet harjoitteluissaan nimen-omaan selkokieltä, mutta he nostavat esille erilaisia tapoja, joilla neuvolatapaamisista pyritään tekemään selkeämpiä. Aiemmissa luvuissa on tullut jo esille, että mahdollisuuksien mukaan pyritään löytämään yhteinen kieli terveydenhoitajan ja asiakkaan välillä. Joskus tilanteessa on mukana tulkki, mutta joskus toimitaan esimerkiksi englannilla tai jopa suomella, vaikka asiak-kaan suomen kielen taito ei olisikaan äidinkielen tasoinen. Näiden tapojen lisäksi asiakastilan-teissa voidaan löytää muita tapoja lisätä keskinäistä ymmärrystä vuorovaikutukseen.

Lilli ja Tiia pyrkivät puheessaan käyttämään yksinkertaisia ilmauksia:

(35)

H: – – eli sanoit että joutuu niinku selkeyttää omaa puhetta

L: mm. [H: joo] ja vähän niinku aattelen että vielä tarkemmin että että mitä sä puhut ja miten sä ilmasit sen että et käytä semmosia vaikeita sanoja

(36)

H: – – joutuuko niinku selkiyttää omaa puhetta, tai käyttää sellasta selkokieltä iha

T: joo. no kyllä mä huomasin itsessäni ja just siinä ohjaajassaki että, että tota niinni, ei sitä tuu puhuttua samalla tavalla ku niinku suomenkieliselle asiakkaalle että, [H: joo] kyllä siitä jotenki tulee semmone. puhut

selkeemmin ja ehkä jotenki miettii enemmän et no mitenkä mä sanon tän asian jotenki mahdollisimman selkeesti ja yksinkertaisesti. [H: joo] mmm. et ei siinä tuu kyll keskusteltua näin tälleen

Lilli ja Tiia yksinkertaistavat viestintää keskustellessaan asiakkaan kanssa, joka ei puhu suomea äidinkielenään. Kovin tarkkoja mielikuvia selkeyttämisestä heillä ei ole. Lilli mainitsee vaikeiden sanojan välttämisen. Tiia sanoo, että tilanteissa tulee mietittyä, miten pystyisi ilmaisemaan asiat mahdollisimman selkeästi ja yksinkertaisesti. Kummatkin keinot ovat kyllä aivan toimivia selkeyttämisen kannalta. Selkokielen periaatteisiin vuorovaikutustilanteissa kuuluu tutun puhekielen sanaston käyttäminen (ks. Virtanen 2012: 174). Yleisesti selkeys ja yksinkertaistaminen onnistuu esimerkiksi, jos vältetään informaatiotulvaa ja sen sijaan puhutaan yhdestä asiasta kerrallaan (ks. Virtanen 2012: 174).

Terveydenhoitajaopiskelijoiden haastatteluiden perusteella kommunikaation selkeyttäminen näkyy myös puhetempoon ja puheen runsauden mukauttamisessa:

(37)

L: -- mut aika monesti kyllä sit niinku silleen vähän hitaammin ja lyhyemmällä lauseilla se suomeks pääasiassa

(38)

T: -- ku sit ku se on se tulkki ni, pitää jotenki, tai jotenki huomaa että iteki yrittää mahdollisimman yksinkertaisesti [H: joo] selittää kaikki asiat ja, niinku lyhyesti tavallaan --

Lilli ja Tiia kiinnittävät viestintäänsä huomiota yrittäen puhua hitaammin ja tiiviimmin. Sekä lyhyet ilmaukset että rauhallinen tempo ovatkin suositeltavia selkopuheessa. Tempon hidastamisessa on kuitenkin muistettava, että liika hidastaminenkin on kuitenkin huono asia. Se tekee puheesta luonnottoman. (ks. Virtanen 2012: 174.) Tiian kertomassa (esimerkki 38) on huomionarvoista, että puheen selkeyttäminen ei näy ainoastaan suomenkielisessä keskustelussa vaan myös tulkin välityksellä kommunikoidessa tuntuu, että puhetta on selkeytettävä. Tulkin käyttöön liittyen ohjeistetaankin huomioimaan, että tulkilla on tarpeeksi aikaa tulkita puhuttu. Siksi puheessa kannattaakin esimerkiksi pitää taukoja. (ks. Monetra.)

Maahanmuuttajaäitien haastatteluista selvisi, että puheen selkeyttäminen oli tärkeää heidän neuvolakäyntiensä onnistumisen kannalta:

(39)

H: -- no sää jo vähän kerroit siitä et miten ne tapaamiset suju ja että joskus oli semmosia että jotkut asiat vähä meni sitte ohi. [N: joo] miten muuten sitten saitteko niinku hoiettua kaikki kaikki asiat

N: joo mä sain sen asian hoidettua sen jälkeen kun ne tuli niinku selvästi, mä sitten hoidetin ne asia

(40)

H: eli sää et sitte halunnu tulkkia kun sää aattelit että sää opit suomea nopeammin



A: joo joo minä yritän nut puhu vähän hitaasti mitä hän kuuntele vastauksen tai ei tarvi tulki – –

Neeman (esimerkki 39) mukaan selkeä viestintä oli edellytys sille, että asiat saadaan hoidettua. Abidan (esimerkki 40) kertomasta ilmenee, että myös kielenoppija itse voi pyrkiä selkeyttämään puhettaan. Ilmeisesti Abidalla oli huoli siitä, että myöskään terveydenhoitaja ei ymmärrä hänen puhettaan kovin hyvin, koska hän on vasta oppimassa kieltä. Siksi hän pyrki itsekin puhumaan hitaasti, jotta tulkkia ei tarvittaisi.

Lisäksi Lilli kertoo, että kommunikaation apuna voidaan käyttää muita lisäkeinoja:

(41)

L: mm mut toki sitte taas niinku elekielellä ja just kuuklekääntäjää on monen kanssa puhuttu että sit sitäki vaan käyttää ja niinku että ehkä tärkeintä kuitenkin että se asiakas tulee ymmärretyks

Lillin mukaan keskustelijoidenvälinen ymmärrys on tärkeintä. On siis toissijaista, kuinka ymmärrykseen päädytään. Selkeästi kommunikoidessa kannattaa käyttää korvaavia kommunikaatiomenetelmiä tarvittaessa. Se voi tarkoittaa piirtämistä, esittämistä, viittomista, kirjoittamista tai muita erilaisia tapoja. (Virtanen 2012: 175.) Lillin mainitsemat Google-kääntäjän ja elekielen käyttö voivat siis varmasti toimia joissain tilanteissa. Puhutun kielen täydentämiseksi on kehitetty erilaisia puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointitapoja. Esimerkiksi on kehitetty kansainvälinen puhetta tukeva blisskieli, jossa keskustellaan piirroksymboleiden avulla. (ks. Papunet.) Tällaisiin keinoihin ei neuvolan vastaanotolla ole syytä ryhtyä, mutta on kuitenkin hyvä tiedostua siitä, että keholla voi tehdä puhumisen lisäksi muutakin kommunikaation helpottamiseksi. Maahanmuuttajaäiti Abida esimerkiksi kertoo, että hänen neuvolakäynneillään on käytetty apuna piirroksia: – – *jotain asia ei osaa piirtää kynällä paperille*. Kynää ja paperia on käytetty apuna myös raskaudenaikaisen diabeteksen hoidossa: – – *lääkäri hän minulle sanoo sata aa mitä kahdeksankymmentäkolme [näyttelee piirtävänsä luvun paperille], tämä on hyvä, kuusikymmentäseitsemän [näyttelee taas piirtävänsä paperille] kuusikymmentäseitsemän niin alas, tommonen hän itekin minulle saman numeron vastausta tämä on parempi tämä on huono*. Luvut voivat ymmärrettävästi olla haasteellisia käsiteltäviä kieltä oppivalle. Abidalle on ollut avuksi, kun lukuja on havainnollistettu numeerisena paperille. Se on helpottanut niiden käsittelyä.

Abida kertoo toisestakin mielenkiintoisesta tavasta, joka on tuonut selkeyttä hänen neuvolakäynteihinsä:

(42)

A: – – yksi asia minä aina kysy sama kato, onko kaikki kunnolla, sitten onko kaikki hyvää ei mitä tulee ongelma, tommonen asia minä kysyn lääkäri tai terveystäti aina sanoo on kaikki onnistu hyvin kaikki menee eteenpäin. [H: joo] tommonen asia sitten ei paha mieli tule paljon

Abidan neuvolakäynneillä on käytetty aina samanlaista kaavaa, mikä auttoi asioiden hoitamista. Tämän avulla hän tiesi etukäteen, mitä neuvolassa tapahtuu. Hän tiesi, mitä odottaa, ja sen avulla ymmärsi, mistä kulloinkin on kyse.

Aineiston perusteella on havaittavissa, että sekä terveydenhoitajaopiskelijoilla että neuvolan asiakkailla puheen selkeyttäminen tapahtuu melko luonnollisesti. Vaikka he eivät olekaan erityisesti opetelleet selkokieltä, osaavat he silti käyttää monia eri tapoja, joilla kommunikaatiota saadaan selkeytettyä. Puheen tempoa tulee luonnollisesti hidastettua, asiat sanottua mahdollisimman yksinkertaisesti ja kommunikaation tukena tulee käytettyä myös ei-puhuttuja viestimisen keinoja, esimerkiksi piirtämistä ja sanakirjojen käyttöä. Selkeyttäminen tapahtuu niin luonnollisesti, että Tiia on jopa hieman huolissaan siitä, onko se edes järkevää:

(43)

H: – – mutta tuntuko että sillo myös niinku tarvii sit selkiyttää sitä omaa puhetta niinku kun puhutaan suomeks

– –

T: nii no ainaki mä voi kuvitella että, et saattais se tulla silleen tavallaan [H: nii] automaattisesti että. et jos ois semmonen asiakas kuka kuitenkin puhuu suomea ja ymmärtää suomea mut jos on vaikka, aksentti, sellanen, niinni. voisi kuvitella että jotenki, vahingossa rupee iteki puhumaa silleen selkeämmin, ja [H: nii] että varmasti ymmärtää [H: nii] vaikka, toisaaltaha se on iha silleen tyhmää että, et jos toinen, kuitenkin puhuu suomea ja on silleen suomenkielinen. mut voisni aatella että aika monella se jotenki vahingossa lipsahtaa silleen että, [H: nii] tulee puhuttua vähän selkeemmin

Tiia itse pitää jostain syystä puheen selkeyttämistä joskus negatiivisena asiana. Hän viittaa ilmiöön sanoilla *vahinko*, *tyhmä* ja *lipsahtaa*. Selkeä esitystapa tuskin kuitenkaan tekee ymmärtämistä vaikeammaksi. Selkokieli on esimerkiksi tasa-arvon kannalta tärkeä asia (ks. Virtanen 2012: 20). Neema muistuttaa aiheeseen liittyen myös seuraavaa:

(44)

N: – – nii se on se en tiä jos on suomalaisia kulttuuri jos joku ymmärtä vähän suomea, ajattele että ymmärtää niinku hyvin suomea. [H: nii] mää voin osaa sano huomenta miten päivä meni, [H: nii] sitte aa sää puhut tosi hyvin suomea ja nyt se alkaa niinku puhua ihan täysin suomea sun kanssa ja sitten viis prosenttia tai kummenen prosenttia siellä ymmärtää ja yheksänkymmentä prosenttia ei ymmärtää mutta koska mä en mä pysty sanoa mä en ymmärtä, se jää niinku, jää ohi

Kieltä äidinkielenään puhuvasta saattaa siis tuntua, että keskustelukumppani osaa kieltä jo hyvin. Todellisuus voi olla kuitenkin se, että suurin osa puheesta jääkin ymmärtämättä. Tällaisessa

tilanteessa esimerkiksi ei ole pahitteeksi, että keskustelukumppani tasapainottaa hieman vuorovaikutustilanteen epäsymmetrisyyttä, ja pyrkii selkiyttämään kommunikaatiota erilaisilla tavoilla (ks. Virtanen 2012: 174).

## 5.5 Kirjallinen vuorovaikutus

Neuvolassa jaetaan ja käytetään paljon paperisia esitteitä, ohjeita, asiakirjoja ja lomakkeita (Larjomaa 1997: 59). Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi näkee oppaiden ja ohjeiden roolin neuvolatyössä jonkinlaisena neuvonnan ja ohjauksen tukimateriaalina:

(45)

V: no toki siinä on sen neuvonnan ja ohjauksen tueksi että mitä niinku käydään asiakkaan kanssa, aaa niinku siinä vastaanottotilanteessa esimerkiks ja sit se on semmonen händautti mihin asiakas voi kotona sit palata et no niin mitäs täällä sanottiinkaan tästä ja et se on niinku sen ohjauksen ja neuvonnan semmonen tuki tukimateriaali

--

V: mä ajattelen et sen pitäis olla ettei vaan niinkö sitte käytetä sitä sillein että no tässä on sulle tää ohje että tutustu siihen, niin ettei sitä käydä niin et, mun uskoakseni näinkin tehdään ja tapahtuu mut miten mä ite ajattelen et se on niinku tukee sitä mun antamaa ohjausta ja neuvontaa se prosyyri tai näin

Virpin mielestä ohjeiden kuuluu toimia vuorovaikutuksen tukena. Hänen mukaansa oppaiden käytön vaarana voi olla, että terveydenhoitaja turvautuu vain kirjalliseen materiaaliin ja asiakas joutuu itse lukemaan kaiken niistä. Oppaita siis käytetään neuvoloissa osana vuorovaikutusta tukemassa sitä suullista tietoa, jota neuvolakäynneillä annetaan.

Haastatteluissa korostuu myös oppaiden merkitys asiakkaan arjessa neuvolan ulkopuolella. Lilli kertoo: *lippulaput on ehkä sitä varten et niinku kotona lueskelet sitte vielä että saatetaan puhua just siitä asiasta mutta että syvenny tähän vielä niinku kotona ja käy itekses läpi.* Kirjalliset oppaat voisivat olla kotona apuna, jos kaikkea ei ole ymmärtänyt täysin terveydenhoitajan tapaamisessa. Ne toimivat myös muistin apuna.

Lillin kertomasta välittyy arvostus oppaita ja ohjeiden sisältöä kohtaan:

(46)

H: että kuitenkin koet ne sillä tavalla tärkeäks

L: mm. ja just et ku mä siinä ens aikasemmin sanoin siitä yhestä äidistä joka joo joo [matkii äitiä] niin niin ni se että se ei ois siinä vaikka uskaltanu sitä sanoa että hän ei ymmärrä ni se ois sen paperilta voinu sit lukea omalla kielellään että no mites tää homma menikään ku sitte mistä minä tiedän et meneekö se mummulle soittaa sanoo no mites nää asiat hoidetaan siellä kotipuoleessa ja saa ihan jotain vääriä ohjeita et sitten mä en voi tavallaan taata sitä et se saa oikeet ohjeet

Lilli kertoo suoraan, että asiakas voi saada esimerkiksi isovanhemmiltaan vääriä ohjeita. Hän arvostaa neuvolasta jaettavia oppaita parempina tiedonlähteinä. Oppailla on siis myös jon-

kinlainen lisäinformaation tuomisen tehtävä. Ne myös ovat osana takaamassa sitä, että asiakkaat saavat luotettavaa tietoa lasten kasvatukseen ja perhe-elämään liittyen. Sen takia alalla pidetään oppaita tärkeänä osana neuvolan toimintaa.

THL:n oppaat ovat suurin osa saatavilla vain suomeksi. Käännöksiä on tehty ainoastaan ruotsiksi ja englanniksi. Lisäksi on kirjoitettu jonkin verran oppaita selkokielellä. (ks. THL 1.) Virpi on sitä mieltä, että oppaiden ja ohjeiden käännöstyössä on tapahtunut edistystä esimerkiksi paikallisesti:

(47)

H: -- kuinka iso ongelma se sun mielestä on että, että suurin osa niistä ohjeista ja oppaista on saatavilla vaan suomeks tai ruotsiks

V: joo, niitä tuota ääm, onneks siinä on menty eteenpäin, et paljon ollaan käännetty myös muille kielille, hhhh, ja myöskin niitä joita käytetään tässä ihan paikallisesti -- ni on käännetty tai

H: ai on

V: kyllä niitä sitte on tai on, käännetty ja tota saatavilla mutta ku mille kaikille kielille ni, sitä en tiedä

Virpi pitää tätä kehitystä hyvänä ja tärkeänä asiana. Hän kuvailee edistystä esimerkiksi sanalla *onneksi*. Hän kommentoi oppaiden saatavuutta: *pakkohan siihen on reagoida että muullakin kielellä*. Lillikin pitää tärkeänä, että oppaita olisi saatavilla muillakin kielillä:

(48)

L: ja just kun sitä ei tarjota ees niitten omalla kielellä. [H: nii] tai muulla kuin suomella yleensäkin

H: oisko susta hyvä jos niitä olis

L: mm. kyllä

Lilli perustelee käännöksiänsä tärkeyttä esimerkiksi juuri sillä, että kotona olisi sitten helpompaa tarkistaa asioita oppaista (ks. esimerkki 46). Lillin ja Tiian kokemukset neuvolaharjoittelussa kertovat kuitenkin, että neuvoloissa on melko huonosti saatavilla kirjallista materiaalia muilla kielillä:

(49)

T: -- kaikki oli suomeks, en kyllä muista että ois mitään materiaalia ollu siinä niinku vaikka englanniks mikä ois semmonen, aika, perus kieli tai semmonen yleinen. [H: joo] suomeks ne oli kaikki

(50)

L: -- mutta ne on kyllä jotain oli englanniks mutta pääasiassa ne oli suomeks -- jolle jollekin mää muistan että me pahoteltiin että valitettavasti nää on vaan suomeks et näitä ei oo englanniks saatavilla ku oli se oli ehkä joku tämmönen isäki ois halunnu lukea. [H: joo] et se ehkä jäi siihen et äiti sitte tulkkas

Myös maahanmuuttajaäidit Abida ja Neema ovat saaneet oppaita vain suomen kielellä. Abida ei olisi edes halunnut oppaita englanniksi, koska englanti on hänelle vielä vaikeampi kieli kuin

suomi (ks. esimerkki 51). Neeman neuvolassa englanninkielisiä oppaita ei ollut saatavilla (ks. esimerkki 52).

(51)

H: saitko mitään englanniksi tai millään muulla kielellä

A: minä ei halua, inglanti ei vastaa parempi sen takia nyt nykyään mitä tässä lukea minä osaan voi pysty ymmärtää oma kielellä, sen takia minä sanon suomen kieli on parempi minulle, englanti on vaikea

(52)

H: – – millä kielellä ne oli

N: suomen kielellä, ei ollu englanniksi kielellä

H: joo, joo. kaikki suomex

N: kaikki suomex, joo

Lukija ei ymmärrä tekstin sisällöstä mitään, jos tekstin kieli on sellainen, jota lukija ei osaa. Onkin oleellista tietää, miten ohjeita käytetään, jos saatavilla on materiaalia vain kielellä, jota ei juuri ymmärrä. Esimerkiksi Neema ja Abida eivät ymmärtäneet saamastaan materiaalista paljonkaan:

(53)

H: pystyit sää ite niitä lukemaan tai ymmärtämään

N: sen neuvolakortti mä oon lukenut joo mutta nuo lappu mikä annettiin mä en lukenut koska **siellä oli paljon tekstiä mikä mä en ymmärtänyt** jaa, mä jätin ne kaikki pois että pelkkä sen tarkka [tärkeä] asia mikä sanottiin että tää on tosi tarkka – –

(54)

H: ymmärsitkö sää silloin näitä että mitä ne kirjotti tai

A: **ei paljon**

Haastattelut kertoivat erilaisia tapoja, kuinka kirjoitettua materiaaliakin voi ymmärtää ja sisäistää paremmin. Abida ja Neema ottivat apua vastaan sukulaisilta ja ystäviltä sekä terveydenhoitajalta:

(55)

A: – – **kotona tulee eshan [Abidan poika] lukee auttaa** mitä tässä

(56)

N: – – se se hoitaja oli niinku semmonen piti varmistaa mä oon ymmärtänyt mikä on tosi tarkka ja sen piti nää pitää niinku käydä läpi ja, neuvolakortti jos on se joku tutkimus mikä sit lapsi tarvitii siinä selviti sen vaiva ja kaikki ne oli kirjattu siinä neuvolakortilla joo sen asia mitä

H: mm. **eli se terveydenhoitaja niinku painotti mitkä on tärkeitä [N: joo joo joo]** ja mitkä sitte taas ehkä ei

N: joo, ei ei niinku mikä oli hän sanoi jos mulla on aikaa nuo ne jos on semmonen neuvolakirja mikä annettiin siinä neuvola-aikana, joo annettiin siinä sano jos on aikaa mä voin käyä läpi, mutta mä en käynyt läpi koska ei sanonu ei oo tosi tärkeä, joo mutta jos on mikä oli painettu [painotettu] että nää on tärkeä kyllä nuo mä sitten niinku piti huomio – –

– –

N: – – ja jos tarviihti apua mulla oli **yks suomalainen kaveri joka mä aina kävin hänen luona ja hän sitten tulkihti ne paperit**

H: okei joo. [N: joo] eli hänen kanssaan sitte saitte niitä luettua  
 N: joo joo

Keskustelunomaisuudesta on apua tekstin ymmärtämisessä. On helpompi seurata tekstiä, jos siinä on mukana puhetta. Puheen seuraaminen on luontaisin tapa toimia kielen kanssa, ja siksi puheen seuraaminen on helpointa. (ks. Kananen & Tuisku 2014: 111.) Neema ja Abida ovat kummatkin olleet aktiivisia itse, ja ottaneet oppaat esille keskustelussa läheistensä kanssa (esimerkit 55 ja 56). Voisi siis ajatella, että terveydenhoitajankin kannattaisi käydä ohjeita asiakkaan kanssa keskustellen läpi. Neema onkin hyödyntänyt kirjallisen materiaalin lukemisessa myös terveydenhoitajaa (ks. esimerkki 56). Terveydenhoitaja on osoittanut, mitkä ovat tärkeitä asioita. Neema on sitten lukenut ne kohdat ja tarkistanut vielä terveydenhoitajalta, onko ymmärtänyt oikein lukemansa.

Virpi näkee mahdollisuutena käydä suomenkielisiä oppaita läpi tulkin välityksellä. Hänen mielestään tulkintaan kanssa ei oppaita kuitenkaan kannata kääntää läpikotaisin: *tietenki se ois niinku pääasiat – – mut – – jos on puhtaasti niinku joku opas tai tämmönen ohjelehtinen – – mä en jotenki usko että sitä niinkö sisällöllisesti on mahollista niinkö näin kokonaan käydä vaan niinkö siihen teemaan liittyvät ne pääkohdat*. Tiia kertoo, että tulkkia ei käytetty harjoittelun aikana apuna ohjeiden ja oppaiden läpikäymisessä. Hänen mukaansa ajankäyttö on yksi syy, miksi oppaita ei käydä läpi tulkin kanssa: *ehkä siinä oli taas se ajankäyttö että ei ollu aikaakaan [H: nii] käydä niitä oppaita niinku tulkin kanssa*. Vaikka keskustelu ja oppaiden läpikäyminen yhdessä voisivat olla hyvä apu oppaiden hyödyntämisessä, ei ajatus silti tunnu terveydenhoitajaopiskelijoista tai heidän opettajastaan yksinkertaiselta, koska aika ei riitä.

Haastateltavat pohtivat myös muilla alueilla käytössä olevien oppaiden hyödyntämismahdollisuuksia terveydenhoitajien omilla toiminta-alueilla. Virpi pohtii, voitaisiinko Suomessa muilla alueilla etsiä käsiin esimerkiksi oppaita pääkaupunkiseudulta, jossa hänen mukaansa käännöstyötä on varmasti tehty enemmän suuremman maahanmuuttajamäärän vuoksi. Tämäkään ratkaisu ei ole yksinkertainen: *tietenkin siinä niinku haasteellisena on se että alueelliset käytänteet voi olla vähän niinku erilaiset*. Toisaalta hänen mukaansa yleisiä ohjeita voisi lainata myös muilta alueilta: *mutta jos mieltii jostain ravitsemuksesta mitkä nyt on tämmöset ei riipu siitä alueesta ni – – voishan sitä tietysti mieltii ja olla yhteydessä – – helsingin suuntaan*. Tiia mainitsee yhdeksi vaihtoehdoksi myös hyödyntää muiden maiden oppaita ja ohjeita: *että tota, et ennemminki se, oli ehkä silleen että, että sitte kysyttiin että miten sinun maassa, että onko siellä ooksää saanu oman omasta maasta omankielisiä oppaita tai onko niinku yhtään tuttuja*.

*ja niin ku sillä lailla.* Tässä ajatuksessa on varmasti myös paljon ongelmia. Neuvoloiden toiminnan tavoitteena ja tarkoituksena tarjota asiakkaille turvallista tietoa terveydestä ja hyvinvoinnista (THL 2015). Terveystoimittaja ei voi mitenkään tietää, minkälaisista asioista asiakas omalla kielellään sattuu kulloisenkiin asiaan liittyen löytämään.

Kovin hyödynnettäviä ratkaisuja ei asiaan siis haastateltavilta löydy. Käytännön todellisuus voi olla jopa sellainen, että oppaat jätetään jakamatta asiakkaille, kuten Tiian harjoittelussa on tehty: *vähän tuli semmonen tunne että ei niille ulkomaalaistaustasille ehkä sitte, nii jaettu- kaa sitä justiaa sitä suomalaista materiaalia. et se munki ohjaaja näki sen silleen turhana – – ei me kyllä oikeestaan, jaettu samalla tavalla sitä suomenkielistä materiaalia eikä käyty sillein niitä läpikään.* Näin toimiessa oppaat jäävät hyödyntämättä kokonaan.

Haastatellut maahanmuuttajaäidit eivät siis itse ymmärtäneet paljon tekstistä, jota oppaissa ja neuvolakortissa oli (ks. esimerkit 53 ja 54). He kuitenkin ovat nähneet vaivaa selvittääkseen materiaalien sisältöä. He ovat käyneet materiaaleja läpi läheistensä kanssa (ks. esimerkit 55 ja 56). Lisäksi heillä on ollut mahdollisuus käydä materiaaleja läpi terveydenhoitajan kanssa yhdessä. Neema kertoo neuvolakortin käytöstä:

(57)

jos hän [terveydenhoitaja] on kirjoittanut sen neuvolakortti, hän aina lukee lukee takaisin mitä hän on kirjoittanut, hän sanoo mää oon kirjoittanut näin näin näin näin näin ja lapsi on näin näin näin näin näin öö öö lääkärintarkistus on näin päivä ja tää on sulle seuraava päivä ja ää rokotus on sen päivä ja hän näytti niin ku näytti missä nää kaikki on että jos ei en ma muista sitten ne päivämäärät on siellä kulla niin ku vähän niin ku kautiin läpi

Abida kertoo myös, että kuvat ovat olleet apuna tekstien tulkinnassa:

(58)

A: joo tää on hyvä koska on neuvolan paperille on kuvia, sitten kaikki asia selviää nopeasti kuka ei ymmärrä kieli koska mitä aikana tuo ruoka-asia tai lasten kirja antaa kaikissa on kuvia mitä ruokaa mitä annos kuva mukana

Abida kertoo, että joskus hän tarvitsi myös sanakirjaa neuvolakortin lukemista varten. Hän käänsi sanat englannin kautta: *minä ei ymmärrä, minä heti katso sanakirja inglantti, sitten inglantista oma bengoli kirja.* Kaiken tämän vaivan huomioiden Abida sanoo, että hänen mielestään oli parempi, että ohjeita annettiin eikä jätetty antamatta:

(59)

H: oliko niistä sun mielestä sulle hyötyä niistä papereista. oliko se hyvä että niitä oli

A: joo tää on hyvä – –

Kun ottaa huomioon Abidan ja Neeman kertomat asiat, ei ole järkevää jättää oppaita jakamatta kokonaan. Voi kuulostaa siltä, että oppaista ei ole suomea vähän osaavalle henkilölle hyötyä. Neema ja Abida kuitenkin olivat nähneet vaivaa ymmärtääkseen oppaiden sisältöjä, ja lopulta he ovat hyötynet oppaista. Ehkä he kokivat ohjeet tärkeiksi, ja sen vuoksi jaksoivat nähdä vaivan.

Lilli ja Virpi eivät näe neuvolakortin suomenkielisyyttä yhtä ongelmallisena kuin muiden materiaalien. Neuvolakortti on kyllä Virpin mukaan hyvin tärkeä perheelle:

(60)

V: -- oli se sitte äitiysneuvolakortti tai sitten la lasten se neuvolakortti ni -- siinä ei niinku sisällöllisesti mihkään ohjaukseen tai neuvontaan sillä tavalla mennä mutta tota, ääh kyllä se tärkeä on että ku miettii vaikka äitiysneuvolatyötä, odottavalla perheellä yleensä se että sillä äidillä se kulkee se kortti koko ajan matkassa mukana ja jos jotain tapahtuukin ni me heti kyllä tiedät että jaa no mites tää raskauden kulku on menny mitkäs viikot on ja monesko lapsi ja veriryhmät ja näin poispäin ja tota ei se tietysti jää se korttien merkitys siihen siihen kohtaan vaan kun niitä aktiivisesti käytetään vaan kyllähän niistä jää hyvä muisto. [H: nii asiakkaalle] sitte asiakkaalle, nii, ja myös niinku mulla on mun äidin neuvolakortti, [H: joo] niinkun sillon kun hän on odottanut mua, niin tota sit sellasta jatkumoa

Kortti sisältää siis tärkeää tietoa äidistä tai lapsesta, ja on sillä tavalla hyvin merkityksellinen ja tärkeä esimerkiksi hätätilanteessa. Lisäksi se on asiakkaalle tärkeä muisto. Virpin mielestä suomenkielisyys ei kuitenkaan ole ongelma, jos sisältö avataan asiakkaalle:

(61)

V: -- no tietenki siinä, niinku tärkeä on kertoa sille asiakkaalle että mitä ne niinku tarkoittaa, ja mitä asioita siinä niinku merkitään ja näin poispäin, että en mä nää sitä niinku ongelmallisena jos se on niinku avattu sille asiakkaalle --

Syy, miksi tärkeitä sisältöjä pystyy suhteellisen helposti ymmärtämään myös suomenkielisestä neuvolakortista, on seuraava:

(62)

V: -- tietysti siellä on joitain symbol tai niinku tämmösiä lyhenteitä mitkä tota, no en tiä onks ne kansainvälisiä no mutta kumminki, ni tota mut sää niinku näät verenpainet, ne **merkitään maailmanlaajuisesti** niinku **samalla tavalla** ni sää niinku niistä numeroista ymmärrät, mutta tota kun se on selitetty niin sit se asiakas ymmärtää et mitä siinä on. [H: nii] ku **äitiysneuvolakorttiin sinnehän ei niinku tekstiä sillä tavalla, siinä on numeraalisesti merkataan.**

Virpi näkee mahdollisuutena, että terveydenhoitaja kirjoittaa neuvolakorttiin myös englanniksi: *toki siinä muutamia kohtia voi olla niinku ihan kirjoitettuna mutta. ja voihan sitä yrittää vaikka englanniks kirjoittaa lap lapsen neuvolakorttiin.* Lilli ja Tiia eivät ole harjoittelussaan törmänneet siihen, että neuvolakorttiin todella olisi kirjoitettu jollakin muulla kielellä suomen lisäksi. Virpikään ei tiedä, tapahtuuko sellaista työelämässä oikeasti, mutta arvelee tapahtuvan:



(63)

H: ootko koskaan kuullu et joku ois kirjottanu englanniks oikeesti tai

V: ääh, tota, nyt mun tää on semmonen mun vahva oletus että kyllä on

Jos terveydenhoitaja hallitsee englannin kieltä ja kykenisi kirjoittamaan neuvolakorttiin englanniksi, ei sille päällisin puolin tunnu Virpin mielestä kuitenkaan olevan estettä. Tällaisen teon merkitys ei varmasti ole suuri verrattuna koko kokonaisuuteen, mutta ainakin se on yksi askel eteenpäin. Kaikki maahanmuuttajataustaiset asiakkaat eivät tietenkään puhu englantia, eivätkä myöskään kaikki terveydenhoitajat osaa englantia. Jos kuitenkin englantia puhuva asiakas ja terveydenhoitaja sattuvat päätymään yhteen, voisi olla järkevää myös kirjoittaa neuvolakorttiin englanniksi.

## 5.6 Koonti kohtaamis- ja kommunikointikokemuksista neuvolassa

Tässä luvussa teen koontia vastauksista tutkimuskysymykseen 1: Minkälaisia kielellisiä haasteita terveydenhoitajaopiskelijat ovat havainneet neuvolatyössä maahanmuuttaja-asiakkaita kohdatessaan ja miten näitä haasteita on pyritty ratkaisemaan harjoittelujaksojen aikana? Lisäksi kokoan vastauksia tarkentavaan tutkimuskysymykseen 1a: Miten eri osapuolet kokevat kasvokkaisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen sujuvan?

Monikulttuurisuus vaikuttaa terveydenhoitajan neuvolatyöhön suuresti. Haastatteluissa tulee esille, että maahanmuuttajataustaisia asiakkaita on neuvolassa runsaasti, ja haastateltavat arvelevat määrän nousevan erityisesti nyt, kun Suomeen on tullut paljon turvapaikanhakijoita (ks. Maahanmuuttovirasto 2015). Maahanmuuttajataustaisten kohtaaminen koetaan erilaiseksi lähinnä ainoastaan kielen takia.

Kun terveydenhoitaja ja asiakas puhuvat äidinkielenään eri kieltä, joutuu terveydenhoitaja kiinnittämään erityisesti huomiota siihen, ymmärtääkö asiakas. Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettajan mukaan monipuolisen kielitaidon tarve kasvaa alalla, ja englannin kieli tuntuu olevan tärkeä kieli. Monipuolisesta kielitaidosta on siis suuri hyöty terveydenhoitajan työssä.

Asiakasta voi stressata, kun kommunikointi ei olekaan helppoa. Kielivaikeuksista voi seurata ikäviä asioita neuvolatapaamisia ajatellen. Voi syntyä esimerkiksi väärinkäsityksiä, asiakas voi kokea toimijuutensa rajalliseksi ja apua voi olla vaikea pyytää. Asiakas voi joutua myös näkemään paljon ylimääräistä vaivaa selvittääkseen suomenkielisistä neuvolakäynneistä ja muista käynteihin liittyvistä asioista, kuten puhelinsoitoista.

Tulkin käyttö on terveydenhoitajan vastuulla ja terveydenhoitajan oikeus (ks. luku 2.4.2). Maahanmuuttajaäitien haastatteluista ilmenee, että tarpeesta huolimatta tulkkia ei aina välttämättä tilata paikalle. Terveydenhoitajaopiskelijat tuovat esille kokemiaan hankaluuksia liittyen

tulkin käyttöön: käytännönjärjestelyt ovat monimutkaiset, ajankäyttö on haasteellista, tulkkaus-tilanne on vuorovaikutustilanteena epätavallinen ja siksi epämiellyttävä, asiakkaat voivat vastustaa terveydenhoitajan näkemystä hyvästä järjestelystä ja lisäksi terveydenhoitajalla voi herätä epäily tulkin ammattitaitoa kohtaan.

Terveydenhoitajan tehtävä on arvioida sekä omaansa että asiakkaan kielitaitoa ja tehdä päätös siitä, löytyykö heiltä tarpeeksi kielitaitoa keskustella ja kommunikoida ilman tulkkia (ks. luku 2.4.1). Haastatellut opiskelijat tai kouluttaja eivät osaa kertoa, millä perusteella tämä päätös voidaan tehdä. Harjoittelujaksojen aikana päätös on tehty esimerkiksi ensimmäisen puhe-tilanteen perusteella. Kriteerit ovat epämääräisiä ja perustuvat jonkinlaiseen intuitioon, joka terveydenhoitajalle syntyy. Terveydenhoitajaopiskelijat eivät ole saaneet esimerkiksi neuvoja asiaan liittyen. Maahanmuuttajaäiti Neema kertoo, että hänelle ei ole edes ehdotettu tulkkia, joten terveydenhoitaja on siis arvioinut Neeman suomen kielen taidon riittäväksi. Neeman itse kokee, että hänen suomen kielen taitonsa ei ollut neuvolatapaamisten aikoina riittävä.

Haastattelujen perusteella maahanmuuttajataustaisia asiakkaita kohdatessa tarvitaan kykyä selkeyttää omaa viestintää. Selkeyttämistä tarvitaan myös tulkin välityksellä keskusteltaessa. Myös asiakkaan täytyy olla selkeä, jotta terveydenhoitaja saa selvää hänen puheestaan. Haastatteluista tulee kuva, että selkeä viestintä sujuu luontevasti eikä sitä tarvitse erikseen juuri pohtia. Keskustelijoiden välistä ymmärrystä pidetään tärkeimpänä asiana tapaamisissa, joten haastateltavat eivät kaihdakaan vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien hyödyntämistä. Piirtäminen, eleet ja muut tavat koetaan hyödyllisiksi.

Kirjallisen materiaalin eli erilaisten oppaiden ja esitteiden rooli on merkittävä. Haastateltavien mukaan ne toimivat neuvolatapaamisten lisätukena. Ne on usein tarkoitettu kotona luettavaksi, eikä niitä välttämättä käydä neuvolassa erikseen läpi. Niiden käyttö voi kuitenkin olla maahanmuuttajataustaisen asiakkaan kanssa haasteellista, sillä materiaalia on hyvin vähän saatavilla muilla kielillä suomen lisäksi. Terveydenhoitajaopiskelijat kertovat, että heidän harjoitteluneuvoloissaan oli käytössä ainoastaan suomenkielisiä esitteitä. Haastateltavat eivät löydä paljon järkeviä tapoja hyödyntää materiaaleja. Maahanmuuttajaäidit kertovat, että he ovat kääntäneet ja tulkinneet suomenkielisiä materiaaleja ystävien, sanakirjojen, lasten ja terveydenhoitajan kanssa yhteistyössä.

## 6 MONIKIELISYYS

Luvussa 6.1. tarkastellaan haastateltavien henkilöiden kielikäsitteitä. Luvuissa 6.2 ja 6.3 tarkastellaan, millä tavoin kielikäsitteet ovat vaikuttaneet perheiden elämään, ja millä tavoin ne ehkä näkyvät terveydenhoitajaopiskelijoiden tulevassa työelämässä. Tässä luvussa vastataan tutkimuskysymykseen 2: Minkälaisia käsityksiä terveydenhoitajaopiskelijoilla ja neuvolan asiakkailla on monikielisydestä ja sen tukemisesta? Lisäksi vastataan kysymykseen 1b: Minkälaisia haasteita ja käytänteitä liittyy monikielisessä ympäristössä elävän lapsen kielenkehityksen arvioimiseen ja tukemiseen?

### 6.1 Kielikäsitteet

Maahanmuuttajaäiti Abidan sekä terveydenhoitajaopiskelija Lillin näkemyksistä voi jossain määrin erottaa viitteitä monologisesta näkökulmasta. Käsitteet kielestä voivat olla tiedostamattomia tai tiedostettuja (Dufva 2014), ja luultavasti Abidan ja Lillin käsitteet ovat nimenomaan tiedostamattomia. He eivät suoraan kerro käsitteistään, mutta niitä voi kuitenkin tulkita heidän kertomastaan ja siitä, miten he puhuvat kielestä. He molemmat pitävät monikielisyyttä hyvänä asiana, mutta he eivät vahvasti nosta esille kielten identiteettiä ja kommunikointiin liittyvää puolta. Heidän puheestaan välittyy kuva, että valtaväestön kieli on itsearvoisesti tärkeintä osata. Muut kielet eivät vaikuta olevan yhtä tärkeitä. He näkevät myös kielenoppimisen jollain tavalla yhtenä prosessina: tavoitteena on oppia jokin kieli, joka sitten hallitaan kokonaisuutena. Tällaiset näkemykset voidaan nähdä lähempänä monologista kielikäsitteistä (ks. esim. Dufva ym. 2011a). Monologiseen käsitteeseen kuuluu kielten olemus yhtenäisenä ja umpinaisena systeeminä, kansalliskielenä, joka muodostuu tietyistä koodistosta, ja joka opitaan hallitsemalla nuo koodit ja erilaiset muotorakenteet (Dufva ym. 2011a: 110–114). Kommunikointi onnistuu, kun muodon ja merkityksen muodostaman liiton kautta viesti liikkuu eteenpäin vastaanottajalta toiselle (Vaattovaara 2016). Erittelen tarkemmin, missä määrin ja miten näitä käsitteitä voi nähdä Abidan ja Lillin kertomassa ja mitä muuta huomionarvoista heidän kielikäsitteissään voi nähdä.

Lilli näkee Suomeen muuttaneen henkilön äidinkielen merkityksen yksilön ulkopuolelta ja muiden näkökulmasta:

(64)

H: – – miten sun ihtes mielestä ni miten sää näät että minkälainen merkitys vaikka sillä lapsen äidinkielellä on sen lapsen elämässä

L: -- no onhan sillä tosi iso merkitys justinsa että et saako se vaikka jossain koulussa kavereita ja näin et jos ei se puhu samaa kieltä kun ne muut ni voi helposti tulla kiusatuks ja jäädä niinkun ulkopuolelle

Hän kertoo, että lapsen valtaväestöstä eroavalla äidinkielellä on merkitystä esimerkiksi koulussa. Jos lapsi ei puhu samaa kieltä kuin muut, hän voi helposti tulla kiusatuksi ja jäädä ulkopuoliseksi. Tässä asetelmassa kiusatulla on tietty ominaisuus (heikot taidot muiden puhumassa kielessä), ja kiusatun itsensä pitäisi tehdä töitä ominaisuuden poistamiseksi (eli opetella muiden puhumaa kieltä). Lisäksi Lillin huomio kääntyy oikeastaan pois lapsen äidinkielestä. Kysymykseen äidinkielestä hän vastaa tekemällä huomion valtaväestön kielestä, suomesta. Lähtökohta muuta äidinkieltä kohtaan kuulostaa negatiiviselta: muu äidinkieli on ongelma. Toisaalta kuitenkin hän ymmärtää, että kieli on myös tekoja ja kielellä voidaan sulkea ihmisiä ryhmän ulkopuolelle. Tässä ajattelutavassa näkyy siis myös dialogisuus (ks. Dufva ym. 2011b).

Myöhemmin Lilli kuitenkin kertoo näkevänsä äidinkielen tärkeänä:

(65)

H: entä sitte jos niinku ajatellaan et suomessa asuu ni siihen suomen rinnalla jos on se oma äidinkieli ni -- no totaa näätkö sen tärkeänä

L: joo joo kyllä

H: kuitenkin sen oman äidinkielen

L: kyllä mut mun mielestä ehkä se että just vaikka lapsi pärjää suomessa niin kyllä sen on osattava niinku suomee ei me olla niin kansainvälisiä että että toki kyllä siis englannillakin pärjää mutta just vaikka jossain koulumaailmassa ni kyllä sen on opeteltava suomee. että pääsee niin ku leikkeihin mukaan ja näin

Vaikka Lilli pitää äidinkieltä tärkeänä, hän kuitenkin pian jollain tavalla lieventää asiaa. Hän kiirehtii lisäämään, että suomea täytyy osata kuitenkin. Se vaikuttaa täällä pärjäämiseen. Tuntuu siltä, että suomen kielen tärkeys peittää alleen kuitenkin muiden kielten tärkeyden, sillä Lillin mukaan Suomessa täytyy osata suomea.

Myös Abidan puheesta välittyi ajatus siitä, että suomea on osattava sen takia, että asutaan Suomessa. Hän pitää suomen kieltä erityisen tärkeänä. Hän painottaa tätä näkemystään moneen kertaan haastattelun aikana:

(66)

H: joo. että suomea he [lapset] on oppinu ihan hyvin ja sää oot sitä pitäny tärkeänä ja

A: joo, minä tärkeä enemmän kun asunut suomessa minä ajattelen että pitää oppi suomen kaikki asia kunolla, mitä tässä maassa kaikki hyvin

--

A: mutta pakko oppi suomen kieliä koska me asumme suomessa meidän pitä oppi

Abida pitää myös omaa äidinkieltään tärkeänä. Hän ei kuitenkaan pidä sitä yhtä tärkeänä kuin suomen kieltä. Tämä näkyy esimerkissä 66, kun Abida kertoo, että hän pitää suomen kieltä

tärkeämpänä, koska perhe asuu Suomessa. Lisäksi se näkyy esimerkiksi siinä, että hän on halunnut puhua kotona nuoremmalle Suomessa syntyneelle lapselleen mieluummin suomea kuin bengalin kieltä: *ei alkusa me ei oppinut nazialle [tytär] oma bengolikieli koska me ajatteli hänen pakko oppi suomen kieli kunnolla, sen takia alku opetus se on suomen aako mitä sana.*

Lillin ja Abidan kertomasta välittyvä kuva kielestä, joka jossain määrin on olemassa tiettyjen maantieteellisten rajojen sisällä. Tämän voisi käsittää vivahteena kansalliskieliajatteluun päin, vaikka näin suoraviivaisesti he eivät varmasti kielistä kuitenkaan ajattele. Kansalliskieliajattelu ei ole ongelmaton. Yhden standardikielen johtoasemassa oleminen saattaa johtaa ajatukseen, että eri kielten ja kielenkäyttäjien risteytyminen olisi negatiivinen ja mahdollisesti ongelmallinen asia (Dufva ym. 2011a: 111).

Vaikka tulkitsenkin Abidan ja Lillin käsitykset osin monologisiksi, nostavat he kummatkin kuitenkin esille myös kommunikaation näkökulman. Esimerkissä 64 Lilli puhuu kielellä pärjäämisestä sekä leikkeihin mukaan pääsemisestä. Kummatkin asiat liittyvät kommunikointiin. Jotta leikkeihin pääsee mukaan, on kyettävä jonkinlaiseen kommunikointiin toisten lasten kanssa. Lilli viittaa tässä nimenomaan kieleen: on opeteltava toisten lasten puhumaa kieltä, jotta pystyy kommunikoimaan heidän kanssaan ja pääsee sitä kautta leikkeihin mukaan. Samoin englannilla pärjäämisellä hän tarkoittaa sitä, että kun osaa englantia sen verran, että pystyy jotenkin kommunikoimaan toisten kanssa, pärjää yhteiskunnassamme. Kommunikaationkin näkökulma tulee siis esille, vaikkakaan ei suoraan sanallistettuna.

Abidan kertomaa pitää tulkita hieman enemmän, jotta päästään ymmärtämään, mitä hän sanomallaan tarkoittaa. Hän sanoo näkevänsä monikielisuuden hyvänä asiana:

(67)

H: – – mitä mieltä sä oot siitä monikielisyydestä, että on monta kieltä

A: tää on yksi asia on hyvä ihminen voi pysty nopeasti oppi toisen kieli, kun ole osaa kaksi kieli sitten kun yritä voi sanoa nopeasti toinen kieli oppi, on hyvä, saa mennä toisen maahan

H: niin kun jos aattelee vaikka elämää, elämän kannalta

A: joo, parempi on muutama kieli oppia niin hyvä

Perusteena monikielisuuden eduille on, että kielitaidosta on hyötyä, jos muuttaa toiseen maahan. Hän sanoo myös, että elämän kannalta on hyvä, jos oppii muutaman eri kielen. Tällöin toiseen maahan muuttaminen on helpompaa, kun osaa maan kieltä. Tässäkin korostuu kyllä ajatus kielestä jonkin tietyn alueen sisäisenä asiana sekä ajatus kielestä yhtenä opittavana kokonaisuutena. Toisaalta esille nousee kuitenkin myös ajatus kielestä kommunikaation mahdollistajana. Uudessa maassa on helpompi toimia ja kommunikoida, jos hallitsee kohdemaassa puhuttavaa kieltä.

Haastattelusta tulee vaikutelma, että Abida ei ole ajatellut kieliä tarvittavan myös sellaisessa maassa, jossa kieli ei ole valtakieli. Hänen ajatusmalliinsa kuuluu, että suomea tarvitaan Suomessa ja esimerkiksi bengalin kieltä sitten, jos perhe matkustaa takaisin Abidan kotimaahan Aasiaan.

(68)

H: – – eli niinku kerroit ni näit kuitenkin että se on kuitenkin tärkeätä että sun lapsi oppii suomea. [A: joo] joo ku asuite asutte suomessa. [A: suomessa joo] joo, mutta sitte mites koi koit sitten sen sun äidinkielen, että piitkö sitä yhtä tärkeänä

A: on tärkeä mutta, tämä, he tommonen verran oppii kun minun maa menee katsomaan voi puhuu, mutta poika osaa samaa mitä selvitä enemmän nazia [tytär] ei vielä oppi tommonen verran, [H: joo] hän pelkä puhuu vähän bengolikieli mutta ei kirjoita ei lukee ei vielä opettanut hänelle tommonen mutta poika osaa molempi kirja lukea, ei parempi selvitä mutta, saa selvitä

Abida pitää tärkeänä, että lapset osaavat puhua hänen äidinkieltään sen verran, että pystyvät kommunikoimaan kielellä silloin, kun he matkustavat Aasiaan. Hän ei tuo esille, että lapset voisivat tarvita kieltä esimerkiksi kotonaan. He kyllä puhuvat kotonaan bengalin kieltä, mutta he puhuvat suomen kieltä koko ajan enenevässä määrin:

(69)

H: puhuutteko te ihan keskenäänkin suomea sitten vai bengolia

A: bengolia nykyään on meillä puhuu enemmän suomen kieli vähän oma kieli

H: joo ja alussa oli sitte [A: joo] toisinpäin

A: toisinpäin enemmän, [H: joo] e enemmän bengolin kieli muutama sana mutta me aloitta sana sama kuppi tämän minä muistan, [H: joo] oma kielillä sanoo, puolie amalee kuppido [naurua] yksi sana ottaa [H: joo] tommonen

H: niin sana kerrallaan

A: joo. [H: nii] kaikki kokonaan sanoo oma kieli yksi sana tommonen. [H: joo] ensimmäinen tommonen systeemi millä

Suomen kieli on siis yleistynyt perheenjäsenten välisessä kommunikaatiossa. Alussa he puhuivat bengalia, mutta pyrkivät lisäämään puheeseensa suomen sanoja sana sanalta aina enemmän. Abidan mielestä lapset eivät ilmeisesti tarvitse bengalia kovin paljon, sillä äidin kanssa voi puhua suomea, kun he kerran asuvatkin Suomessa. He puhuvatkin kotona sekaisin kumpaakin kieltä, ja kommunikoivat sillä kielellä, millä osaavat:

(70)

H: – – no mitäs kieliä teiän nyt koko perheessä puhutaan nykyään. mitä kaikkia kieliä

A: meillä on oma bengoli kieli. [H: joo] mut sitten suomi on enemmän koska lapsi molempi puhuu suomen kieli. [H: joo] sekoitta puhuu

H: ai seko sekasi vähän sitten

A: joo. vähän puoli suomi puoli bengoli. [H: joo] tommonen puhukieli meillä on

Abidan kertomuksen perusteella suomesta on tullut heidän perheessään puhuttu kieli. Suomi toimii äidin äidinkielen eli bengalin kielen rinnalla. Haastattelussa ei tule esille, että tämä olisi ongelma Abidan itsensä mielestä. Tutkimusten mukaan kuitenkin olisi tärkeää, että lasten ja nuorten kotoutumisessa tuetaan sekä äidinkielen että toisen kielen kehityksessä (ks. Latomaa ym. 2013: 164). Haastattelun perusteella ei voi tehdä päätelmiä siitä, minkä kielen Abidan lapset kokevat äidinkielekseen. Abidan itsensä äidinkieli kuitenkin on bengalin kieli. Äidinkieli on tärkeä tunteiden, identiteetin ja ajattelun kieli sekä side omaan kulttuuriin ja perheeseen (Mäkelä 2007a: 14). Abida on tilanteessa, jossa hän oman perheensä keskellä on luopunut jossain määrin omasta äidinkielestään ja kommunikoi omien sanojensa mukaan enenevissä määrin toisella kielellä (ks. esimerkki 69).

Terveydenhoitajaopiskelija Tiia nostaa esille kielen merkityksen identiteetin kannalta:

(71)

H: joo. no minkä öö miten jos sää aattelet ite sun mielipidettä niin miten sää aattelet että minkälainen merkitys lapsen äidinkielellä on sille lapselle, elämässä ja niinku sille lapsen kehitykselle ja

T: mm. no onhan sillä varmasti iso merkitys. että jos aattelee niinku vaikka maahanmuuttajalasta niin onhan se varmasti tärkeätä sitte niinku aikuisenaki että on se tavallaan se oma kieli että sitäkin vielä osais ettei se häviä. [H: nii] tavallaan että jos muuttaa suomeen niinni, **on varmaan silleen identiteetinki kannalta iha, tärkeätä että on se tavallaan se kotimaan kieli ja se kulttuuri osana sitä arkee**

H: eli näät sen kuitenkin tärkeänä

T: no kyllä mun mielestä. että ei kai niitä nyt et vaikka nyt esimerkiks suomeen muuttais ni, ei nyt missään nimessä piä unohtaa niitä omia juuria ja niitä et onhan se tosi hienoa, [H: joo] ylipäätään jos aattelee monikulttuurisia ihmisiä ni hienohan se on et osaa useita kieliä ja on niinku eri kulttuureista. [H: joo] tietoo ja kokemuksia

Esimerkissä Tiia nostaa esille myös kielten ja kulttuurien arvon. Hän kuvailee monikulttuurisuutta ja useiden kielten osaamista hienoksi. Hän ei perustele asiaa enempää, vaan kertomasta kuvastuu kulttuurien ja kielten itsearvoinen tärkeys. Mäkelä (2007b: 156) pitää tärkeänä juuri sitä, että kielten arvo myönnetään tärkeänä voimavarana yksilölle ja yhteiskunnalle riippumatta siitä, mikä kielen puhujamäärä on. Arvostuksella on suuri merkitys kielten suojelun kannalta (Mäkelä 2007b: 156).

Maahanmuuttajaäiti Neema ja terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi lähestyvät asiaa näkökulmasta, jossa voi nähdä dialogisen kielikäsitteilyn piirteitä. He lähestyvät asiaa nimenomaan kommunikaation näkökulmasta (ks. Dufva ym. 2011a: 114–119). Neema esimerkiksi pitää monikielisyyttä hyvänä ja tärkeänä asiana, sillä hän näkee, että monikielisyydellä on merkitystä ihmissuhteiden ja kommunikaation kannalta. Hän nostaa esille lastensa ihmissuhteet täällä Suomessa sekä ihmissuhteet, joita heillä on afrikkalaisiin sukulaisiin:

(72)

N: kyllä se [usean kielen läsnäolo lasten elämässä] vaikuttaa koska lapset asuu täällä suomesa ja kyllä pitää osa niinku kommunikoida niinku muiden lasten kanssa tai aikuisten ja, mää oon afrikkalainen [valtion nimi poistettu] kyllä joskus mää käyn siellä afrikassa ja lapset myöskin pitää keskustella tai kommunikoida muiden lasten kanssa ja mun isoäiti ei osaa suomea ja äiti ei osaa suomea se on aika helppo jos lapset pystyy sit niin ku puhua heidän kanssaan, kyllä se on tosi se se vaikuttaa aika paljon

Neema ymmärtää, että kieli on merkittävä tekijä näiden ihmissuhteiden toimivuuden kannalta. Hän ottaa esille itsensä ja elämänsähistoriansa perusteena monikielisuudelle. Lisäksi afrikkalaisten sukulaisten kanssa ei olisi edes mahdollista puhua esimerkiksi suomea. Dialogisen kielikäsitteilyn mukaan kieli onkin vuorovaikutusta sosiaalisissa ja kulttuurisissa tilanteissa (Vaattovaara 2016).

Myös Virpi kertoo näkevänsä äidinkielen tärkeänä asiana yksilölle:

(73)

V: ihan niinku lähtökohtaisesti mää niinku ite nään että äääm se sillä äidinkielellä on myös niitten tunteitten ilmaisun näkökulmasta tosi iso rooli myös siihen sellaselle varhaselle vuorovaikutukselle ja, näin, tukea käyttämään sitä omaa äidinkieltä

Virpi näkee äidinkielen merkittävänä osana lapsen varhaista vuorovaikutusta ja esimerkiksi tunteiden ilmaisemista. Virpin esille nostama näkökulma on hyvin tärkeä, sillä äidinkielen sanotaan olevan nimenomaan tunteiden, identiteetin ja ajattelun kieli (ks. Mäkelä 2007a: 14).

## 6.2 Lapsen ja perheen monikielisyys ja sen tukeminen

Haastateltujen käsitykset ja ajatukset kielestä ja monikielisuudesta näkyvät siinä, miten heidän mielestään lapsen monikielisuutta pitäisi tukea. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen ammattilaisien kokemukset on vielä niukkaa. On ymmärrettävää, että ammattitaito karttuu vielä ja varmasti jatkaa kehittymistään vielä työelämässä. Lilli kertookin, että hänellä ei edes ehkä olisi vielä valmiuksia puhua monikielisten perheiden kanssa kieliasioista, ja siitä, miten perhettä tulisi ohjeistaa tai tukea:

(74)

H: – – ett jos vaikka perhe on huolissaan vaikka lapsen jonkun kielen osaamisesta vaikka siitä suomen kielen osaamisesta tai sitten siitä omasta äidinkielestä tai muuten ni

L: mut ehkä mää sitä kyllä joutuis sillain selvittelä että tai riippuu just siitä huolesta että mikä se on sitte

Lilli joutuisi siis selvittämään asiaa etukäteen, jos perheellä olisi huolta esimerkiksi lapsen kielen osaamisesta. Yksi syy aiheen vaikeuteen on, että sitä ei käsitellä opinnoissa. Lilli,



Tiia ja Virpi kertovat, että monikielisyysteema ei juuri nouse esille terveydenhoitajien koulutuksessa (ks. luku 7.3). Kun monikielisyystietoa ei ole tarpeeksi, saattaa terveydenhoitaja tahtomattaankin ohjata perheitä sellaiseen suuntaan, joka ei olisi toivottava.

Lilli esimerkiksi muistelee, että jossain kohdin opinnoissa monikielisyys on noussut ker-  
ran esille, ja hän on saanut jonkinlaisia neuvoja aiheeseen liittyen. Tämän kokemuksen pohjalta  
hänellä on hämärä muistijälki siitä, miten perheitä kannattaisi ohjeistaa. Yksi mielikuvista on,  
että perheitä kannustettaisiin tarjoamaan lapselle yksi pääkieli ja toisia siihen rinnalle:

(75)

L: mietin et siis jossain on puhuttu. mutta tota missä se nyt on ollu sitte. ehkä ehkä joillekin perheille, on  
jotenki jotenki semmosia joitain ohjeita mää muistan ne kyllä tosi huonosti mut kyl mä jo jotain semmosia  
hämäriä muistikuvia liittyy justiinnsa että et ois se niinku yks pääkieli ja sit ois joitain toisia siihen rinnalle  
mutta että jotain hämääriä mut nyt mää muistan kyllä tosi huonosti

Lillin kertomasta tulee kuva, että tätä yhtä pääkieltä pidettäisiin tärkeämpänä kuin muita  
kieliä. Muut kielet olisivat tämän yhden kielen *rinnalla* ikään kuin vähäisempinä. Tutkijoiden  
mukaan lasta pitäisi tukea tasavertaisesti esimerkiksi äidinkielen ja toisen kielen kehityksessä  
(Latomaa ym. 2013: 164). Yleensäkin lähtökohtana esimerkiksi perheen äidinkielen suojelulle  
ja edistämiseksi on, että myönnetään kielen arvo. Se on aina suuri voimavara ja arvokas yksi-  
lölle ja hänen ympäristölleen. (Mäkelä 2007b: 156.) Perheen kieliä ei voi siis välttämättä ero-  
tella siten, että jokin kieli on toista tärkeämpi. Perhe ei pysty välttämättä nostamaan yhtä kieltä  
pääkieleksi (Korpilahti 2007: 32), ja tarvitsee siksi tukea kahden tai useamman kielen elos-  
sapysymiseen.

Lilli muistelee myös toista ohjetta, jonka mukaan vauvan kanssa kannattaisi käydä läpi  
esimerkiksi kuvakirjoja ja kertoa siitä läpi sanoja suomeksi, jotta toistamisen kautta saataisiin  
lapsi innostuneeksi suomen kielestä:

(76)

L: no mää ehkä lähtisin vähän niinku ohjeistamaan s jotenkin vähän niinku että se ois niinku vauva että  
niinku niinku ylipäättään riippuu tietysti siitä että osaak sen vanhemmatkaan että sitte ollaan aika toivotto-  
massa tilanteessa jos vanhemmat ei puhu suomea ja laps ei puhu suomea ja näin mut sit varmaan jotaki  
niinku just kuvakirjoja läpi käymällä ihan yksittäisiä sanoja ja että semmosta toistamista mitä vauvojen  
kanssa tehdään myös, saada se lapsi ni innostuu ja kiinnostuu siitä kielestä

Lillin käsitykset monikielisyystietä ja suomen kielen tärkeydestä näkyvät hänen kerto-  
massaan. Hän näkee nimenomaan suomen oppimisen tärkeänä. Hän kuvailee tilannetta toivot-  
tamaksi, jos vanhemmat ja lapsi eivät puhu suomea lainkaan. On totta, että enemmistökielen

omaksuminen helpottaa lapsen elämää, ja siksi sen oppimiseen kannattaakin pyrkiä (ks. Korpilahti 2007: 30). Korpilahti (2007: 30) kuitenkin kertoo myös, että yksilö voi kärsiä juurettomuudesta ja identiteettiongelmista, jos kahden kielen keskellä kasvaminen epäonnistuu.

Myös maahanmuuttajaäiti Abida korostaa suomen kielen tärkeyttä, ja se on näkynyt myös hänen perheensä elämässä. Abidan tytär alkoi oppia äitinsä ja isoveljensä äidinkieltä vasta kolmevuotiaana. Tämä johtuu siitä, että nuorempi lapsi syntyi Suomessa ja äiti piti hyvin tärkeänä sitä, että lapsi oppii suomen kieltä: *ei alkusa me ei oppinut nazia [tytär] oma bengolikieli koska me ajatteli hänen pakko oppi suomen kieli kunnolla, sen takia alku opetus se on suomen aako mitä sana*. Abida laittoi lapsen päiväkotiin noin 1,5 vuoden ikäisenä, jotta lapsi oppisi suomea vielä tehokkaammin. Hän kertoo, kuinka ei itse ole oppinut vielä esimerkiksi ääntämään suomea hyvin. Hän vertasi tilannettaan lapsensa tilanteeseen, ja näki hyvänä kielenkehityksen kannalta, että lapsi pääsisi suomenkieliseen ympäristöön jo pienenä:

(77)

A: ei alkusa me ei oppinut nazialle oma bengolikieli koska me ajatteli hänen pakko oppi suomen kieli kunnolla, sen takia alku opetus se on suomen aako mitä sana. [H: joo] tonne tänne mitä on suome – – hän sitten yksi vuosi viisi kuukautta hänelle minä vien päiväkotiin, minä hän menee päiväkotiin – – minä ajattelen minun tyttö oppii suomen kieli kunnolla, hänen tulevaisuus tulee hyvä koska minäkin oppi suomen kieli minulla ei vielä ääntämistä, ei hyvin, oma kielin ääni tulee, mutta nazia pieni ikästä oppi suomen kieli hänelle kunnolla suomen ääni hän kun puhuu suomalainen henkilön kanssa hän puhuu täydellinen hyvin, joo

Abida on siis tehnyt perheensä kannalta sellaisen kielipoliittisen päätöksen, että on päättänyt tarjota lapsilleen mahdollisimman hyvät mahdollisuudet oppia nimenomaan suomen kieltä Suomessa asuessaan. Sanojensa mukaan hän ei aluksi puhunut lapselle omaa äidinkieltään lainkaan. Tulevaisuuden laatu on kiinni siitä, oppiiko lapsi suomea vai ei. Vaikka enemmistön kielen omaksuminen on tärkeää (Korpilahti 2007: 30), voi tämänkaltaisella toiminnalla ja ajatusmaailmalla olla myös negatiivisia seurauksia. Abida on nostanut suomen kielen tärkeämpään asemaan kuin oman äidinkieltensä. Tukitoimet ovat keskittyneet lähinnä vain suomen kielen tukemiseen, ja äidin oma äidinkieli on jäänyt jollain tavalla syrjään. Vaikka perheen äiti ja vanhempi lapsi ovat äidinkieleltään bengalinkielisiä, puhuu perheen toinen lapsi äidinkielellään suomea ja vähemmän bengalia. Abida ei määrittele itse, pitääkö hän bengalia tyttärensä äidinkielenä vai ei. Haastattelusta tulee kuitenkin ilmi, että tyttären bengalin kielen taito on ainakin aikaisemmin ollut heikompaa kuin suomen kielen taito:

(78)

A: – – varmaan parempi nu nukuaan on [tytär] oppinut [bengalin kieltä] alkussa oli vähän en tarvi sitäkin tulee myöhemmin kun hyvin hänkin kuuntelee kun alkusa kun minä opetan sinua minun oma kieli mitä vähän sinä puhuu tommonen tulee hänelläkin, ulkomaalainen kuin [naurua]  
H: joo. niin ai se kuulee siitä puheesta

A: joo kun hän puhuu bengolin vähän eri tavalla nyt on hyvin osaa  
 H: joo, suomalainen aksentti  
 A: joo

Abida kuvailee sitä, miten yleensä aikuinen oppii uutta kieltä. Tyttären bengalinkielinen puhe kuulosti alussa samanlaiselta eli siltä kuin tytär olisi *ulkomaalainen*. Haastattelija kysyy, tarkoittaako Abida sitä, että puhe ja aksentti kuulostavat suomalaiselta. Tähän Abida vastaa myöntävästi. Hän kuitenkin kertoo, että nyt tytär osaa bengalin kieltä hyvin. Aikaisemmin kun haastattelija kysyy, pitääkö äiti myös omaa äidinkieltään tärkeänä, analysoi Abida tyttärensä bengalinkielenoppimista näin:

(79)

H: – joo, mutta sitte mites koi koit sitten sen sun äidinkielen, että piitkö sitä yhtä tärkeänä  
 A: on tärkeä mutta, tämä, he tommonen verran oppii kun minun maa menee katsomaan voi puhuu, mutta poika osaa samaa mitä selvitä enemmän nazia ei vielä oppi tommonen verran, [H: joo] hän pelkä puhuu vähän bengolikieli mutta ei kirjoita ei lukee ei vielä opettanut hänelle tommonen mutta poika osaa molempi kirja lukea, ei parempi selvitä mutta, saa selvitä

Lapset siis osaavat puhua bengalin kieltä siten, että he pystyvät kommunikoimaan vieraillessaan äitinsä kotimaassa. Tytär ei kuitenkaan puhu kieltä yhtä paljon kuin isoveljensä, joka on varttunut lapsuudessa bengalinkielisessä ympäristössä. Abidan mukaan tytär arastelee käyttää bengalin kieltä, eikä osaa lukea tai kirjoittaa kielellä. Voisi siis sanoa, että tyttären dominoiva kieli on suomen kieli. Abida kuvailee tyttären suomen kielen taitoa ja sanoo, että tytär puhuu suomea *täydellisen hyvin* (ks. esimerkki 77). Bengalin kieli on ikään kuin toisen kielen asemassa tyttären elämässä.

Abida ei haastattelussa tuo esille, että häntä harmittaisi se, että hän ja hänen tyttärensä puhuvat oikeastaan eri äidinkieliä. Hänen kantansa on selvä:

(80)

H: – – miten sun mielestä se on, ootko sää ollu tyytyväinen siihen miten sun lapsilla on ollu ne kaks kieltä elämässä  
 A: olen tyytyväinen  
 H: joo. [A: joo] et muuttais mitään  
 A: ei

On Abidan kannalta hyvä, että hän ei ole kokenut harmilliseksi sitä, että hänen ja tyttären kielielämä eivät täysin osu yksiin. Tilanne voisi nimittäin olla toinen. Äidinkieli on kuitenkin tärkeä kieli tunteiden, identiteetin ja ajattelun kannalta ja sen takia äidinkielen merkitys on suuri (ks. Mäkelä 2007a: 14). Äidinkielen avulla vahvistetaan kulttuurista identiteettiä ja yhteyksiä perheeseen ja aikaisempaan kotimaahan (Mäkelä 2007a: 15). Vaikka Abida kertoo olevansa

tyytyväinen tilanteeseen, voi tyttären tilanne olla erilainen. Kun hän kasvaa aikuiseksi, voivat nämä asiat vaikuttaa hänen elämäänsä monella eri tavalla (ks. luku 3.2).

Abidan kertomasta välittyy siis enemmän monologiseen viittaava käsitys kielestä. Hän arvostaa suomen kieltä, koska Suomessa täytyy osata suomea. Hänen ja hänen sukunsa ja kansansa äidinkieli ei ole lapselle tärkeä, koska he eivät enää asu Aasiassa. Asenteet eri kieliä kohtaan näkyvät siinä, kuinka perheen lasten kielenkehitystä on tuettu. Abida ei kerro kovin tarkasti, minkälaisia tukitoimia on tehty, mutta päätelmiä kertomasta voi tehdä. Kaikki hänen esille tuomansa kielentukemiskeinot liittyvät suomen kielen tukemiseen. Hänen kertomansa perusteella voisi ajatella, että suomen kielen oppiminen on ollut jonkinlainen koko perheen yhteinen projekti. Aluksi he vanhemman lapsen kanssa alkoivat pikkuhiljaa ottaa käyttöön suomen kielen sanoja yksi kerrallaan sisällyttäen suomenkielisiä sanoja muutoin bengalinkieliseen puheeseen:

(81)

A: [alussa] e enemmän bengolin kieli muutama sana mutta me aloitta sana sama kuppi tämän minä muistan, oma kielillä sanoo, puolie amalee kuppido [naurua] yksi sana ottaa

H: niin sana kerrallaan

A: joo. kaikki kokonaan sanoo oma kieli yksi sana tommonen, ensimmäinen tommonen systeemi millä

Abida kertoo myös, että lasten suomen kieli kehittyi nopeammin kuin hänen omansa, nähtävästi koulun ansiosta. Nopeasti suomea omaksuneet lapset ovat toimineet Abidalle eräänlaisena kielenopettajina:

(82)

H: -- ootko yrittäny jotenki niinku elämässä niinku tukea sitä lapsen kielenkehitystä

A: mmm no minun kanssa, he [lapset] ovat minun opettaja sama, koska vieläkin minä oppi heidän kanssa paljon suomen kielen asia, minulla on, ei vielä minä ikin koska öö poika on mitä, ala-aste yläaste paljon kirja he lukee. minä ei suomen kieli paljon kirja luke ei vielä, ainoassa oman kotimaan opiskele asia päässä on mutta suomen kieli paljon. [H: joo] sen takia vieläkin minun [naurua] minunlla on he on molempi on minun opettaja. [H: joo] minäkin vielä oppi

Abida ei siis itse ole arkisessa toiminnassaan pyrkinyt juuri tukemaan lastensa kielenkehitystä, vaan näkee, että roolit ovat olleet toisin päin. Lapset ovat tukeneet häntä. Lapset ovat oppineet ja omaksuneet suomen kieltä esimerkiksi kirjojen avulla. Abida on järjestänyt heille puitteet kielenoppimiselle esimerkiksi laittamalla tyttärensä päiväkotiin jo pienenä (ks. esimerkki 77).

Kun kysytään, miten neuvolasta on ohjeistettu monikielisyyteen tai kieliasioihin liittyen, ei Abida mainitse oikeastaan mitään tapoja. Kun kysytään, onko bengalin kieltä kannustettu käyttämään, vastaus on: *ei. eikä ole*. Neuvola ei siis ole ollut Abidan perheen tukena kieleen

liittyen. Lillin ja Abidan kertomasta voidaan huomata, että kun korostetaan ainoastaan suomen kielen tärkeyttä ja ensisijaisuutta, jää helposti perheen oma kieli vähälle. Perheen vuorovaikutuksen kannalta oma kieli ja vanhempien äidinkieli olisi tärkeä ylläpidettävä asia (Mäkelä 2007a: 14). Neuvolalla olisi tärkeä rooli jakaa vanhemmille tietoa äidinkielen säilymisen tärkeydestä ja antaa perheille tukea äidinkielen taitojen edistämisessä niin, että perheet eivät jää yksin (Mäkelä 2007b: 156). Abidan perhe ei ole saanut tukea tai tietoa neuvolasta. Vanhemman äidinkieltä ei ole ylläpidetty niin hyvin kuin olisi ollut mahdollista ja toivottavaa. Haastattelun perusteella Abidan nuorempi lapsi ei puhu äitinsä äidinkieltä kovin paljon. Myös muille neuvolan asiakkaille voi olla vaarassa käydä samalla tavalla, jos vanhempia kannustetaan tukemaan ainoastaan lapsen suomen kielen kehitystä.

Terveydenhoitajaopiskelija Tiia puolestaan lähtisi kannustamaan perheitä myös sen oman kotikielen käyttöön. Hän pitää neuvolaharjoitteluohtajansa esimerkkiä hyvänä perheiden monikielisuuden tukemisessa:

(83)

H: totaa. mm. ootko koskaan miettiny tätä niinku sitte sen neuvolan kannalta että että jos vaikka perheen kanssa keskusteltais lapsen kieliasioita ni miten se kieliasioista, niin tota miten sitte ohjeistais tai, niinku just tähän monikielisyyteen liittyen että

T: mmm. no totaa, just se mun ohjaaja siellä neuvolassa ni se mun mielestä kauheen kivasti aina ssano ku muutama oisko kaks perhettä kävi kenellä oli sitten niinku justinsa vähän vanhempia lapsia et ei vauvoja että tota et just on tosi tärkeetä ja hienoo niinkun kuitenkin muistaa se, se tota se kotimaan kieli ja sitte se just kyseli että että miten teillä kotona että puhutteko sitä niinku äidinkieltä vai suomee vai mitä te puhutte ja just että tavallaan et tulis sitä äidinkieltäki siellä, että se säilyis

H: eli halutaan tukea myös sitä lapsen sitä muuta äidinkieltä

T: no joo. kyllä mulla tuli semmonen tunne. ainaki just sen oman ohjaajan kanssa että se sitä korosti

Tiia pitää maahanmuuttajalapsia ajatellen monikielisyyttä tärkeänä asiana ja lapsen taustoista löytyvän entisen kotimaan kieltä identiteetin kannalta tärkeänä (ks. esimerkki 71). Sen vuoksi Tiia arvostaa harjoitteluohtajan perheelle osoittamia sanoja. Ohjaaja muistuttaa perheitä, että on hienoa, että perheessä säilyy kotimaankin kieli. Ohjaaja kehottaa perheitä puhumaan kotona rohkeasti kotimaan kielellä tai äidinkielellä: *ja just tavallaan et tulis sitä lapsen sitä muuta äidinkieltä*. Tavoitteena on suomen lisäksi tukea lapsen muutakin äidinkieltä. Vaikka terveydenhoitajalla ei olisi tämän enempää tietoa monikielisyydestä, on lähtökohta kuitenkin hyvä. Tärkeintä on tunnustaa kielen arvo voimavarana yksilölle ja yhteiskunnalle (Mäkelä 2007b: 156).

Tiia kertoo, että neuvolaharjoittelussa on keskusteltu perheiden kanssa lapsen monikielisyydestä. Harjoittelussa hän huomasi, että aihe kyllä mietityttää perheitä. Hän on siis tietoinen siitä, että tällaisiin aiheisiin voi törmätä neuvolatyössä:

(84)

T: no jos oli vaikka justinsa et oli suomalainen äiti ja ulkomaalainen isä, ni justinsa ehkä se perheki mietti et miten siellä kotona sitte että sekottaakse sitä lasta kauheesti jos äiti puhuu kotona suomee ja isä puhuu kotona sille sitä niinkun niitten äidinkieltä tavallaan. ni ehkä just semmosia että mitä sille lapselle nyt pitäis puhua ja meneekö se ihan sekasin jos tulee niinku, kahta kieltä tälleen. niinku. et miten sitte niissä tilanteissa

--

Tällaisessa keskustelussa mennään kuitenkin jo syvälle. Perhe saattaa kaivata konkreettisia ohjeita ja neuvoja arkipäiväisiin ilmiöihin. Esimerkissä 84 perhe pohtii, sekoittaako kahden eri kielen käyttö lasta. Kun lähtökohtana on kummankin kielen arvon tunnustaminen, on helpompi ryhtyä kannustamaan perheitä molempien kielten käyttöön. Tästä lähtökohdasta on ehkä helpompi myös lähteä etsimään ratkaisuja tilanteeseen. Jos arvoa ei tunnusta, on helpompi nähdä kaksi kieltä ongelmana. Kun monikielisyys näyttäytyy ongelmana, olisi miellyttävämpi ajatus, että perheellä olisi vain yksi kieli. Terveystenhoitajaopiskelijoiden opettajan Virpin mielestä on tärkeää, että terveydenhoitaja puhuu perheen kanssa lapsen monikielisyyteen liittyvistä asioista. Hänen mielestään yleensäkin kieliasioista on tärkeä keskustella, ja terveydenhoitajan pitäisi kannustaa ja tukea perhettä käyttämään perheen omaa äidinkieltä. Hän muistuttaa myös, että perheessä voidaan puhua useampiakin kieliä:

(85)

V: tottakai [on tärkeää puhua monikielisyydestä] koska siihen puheen kehitykseen, liittyy omat, omat tota tai voi liittyä omia haasteitaan ja näin et totta kai ja ihan niinku lähtökohtasesti määhä niinku ite nään että ääh se sillä äidinkielellä on myös niitten tunteitten ilmaisun näkökulmasta tosi iso rooli myös siihen sel-laselle varhaselle vuorovaikutukselle ja, näin, tukea käyttämään sitä omaa äidinkieltä -- tai sit seki että onko siellä sitte useampia kieliä siellä perheessä

Virpin käsitykset kielten tärkeydestä saavat vahvistusta maahanmuuttajaäiti Neeman kertomasta. Neeman perhe on oikeastaan nelikielinen. Lapset ovat kolmekielisiä. He puhuvat swahilia, suomea ja englantia. Swahili on kotikieli, suomi on yhteiskunnan ja ympäristön kieli ja englanti on koulun kieli. Vanhempi tyttäristä on käynyt englanninkielistä koulua Afrikassa ja Suomessa. Nuorempi tytär on oppinut englantia jonkin verran kotona. Lisäksi Neema itse puhuu neljättä kieltä, hänen oman kotikaupunkinsa kieltä, joka ei ole swahili. Neema käsittää kielet tärkeänä kommunikaation ja sosiaalisten suhteiden takia (ks. esimerkki 72). Vaikka neljän eri kielen ylläpitäminen voi kuulostaa raskaalta, on Neema halunnut kommunikaatiosyiden takia tukea lastensa monikielisyyttä perheessään. Neema on itse pohtinut kieliasioita ja tehnyt omia päätöksiään asioiden suhteen.

Onneksi myös neuvolassa on tuettu Neeman perhettä kieleen liittyvissä asioissa. Neema sanoo ensin, että neuvolassa ei ole huomioitu perheen kieliä. Hän kuitenkin muistaa sitten tilanteita, joissa kieliä on jollakin tavalla käsitelty ja niistä on keskusteltu. Erittelen näitä tässä

tarkemmin. Neema on nähnyt tärkeänä swahilin kielen, joten hän on päättänyt tarjota sitä lapsille kotona aina, kun se on mahdollista. Hän näkee hyvänä monikielisyyskannalta, että lapsilla on selkeät rajat siitä, missä puhutaan mitään kieltä. Kotona puhutaan pääosin swahilia ja hoidossa suomea.

(86)

N: kotona mä oon yksihuoltaja että siinä on menny ihan hyvin koska meillä on kaikki sama kieli, että me puhutaan kotona swahilia, ja tai inglantia, ja harvoin inglantia silloin kun ei tarvi, siinä se tyttö alkoi oppi swahili silloin kun oli pieni ja su päiväkodissa sitten suomen kielillä, sitten se meni ihan ookoo, päivällä suomen kielillä illalla tuoo swahilin kielellä se onnistui ihan hyvin mutta semmosia perhe joka on isä on suomalainen äiti on afrikkalainen puhuu eri kieli ja sitten vielä suomea tai joku muu kieli tai jo eri maasta niin ku sanotaan niin ku italiasta ja keniaasta ja sitten suomessa nuo on aika hankala, ne lapset on vahan semmonen hitaasti opi puhumaan

Koska Neema on yksinhuoltaja, on ollut helppo valita kotikieleksi pelkkä swahili. Se on myös tuntunut Neemasta selkeältä. Hän vertaa tilannetta perheisiin, joissa vanhemmat puhuvat eri kieliä ja valtaväestö puhuu vielä kolmatta eri kieltä. Korpilahden (2007: 27–28) mukaan on tärkeää, että vanhemmat käyttävät järjestelmällisesti omaa kieltään puhuessaan lapsilleen. Lapsi oppii oman perheensä kielikoodit kolmeen ikävuoteen mennessä, ja tietää siis silloin, mitä kieltä puhutaan kenenkin kanssa. Jos vanhemmat jaksavat olla järjestelmällisiä kielenkäytössään, voivat he antaa lapsilleen jopa useampia kieliä. (Korpilahti 2007: 27–28.) Ei siis olisi myöskään ongelmallista, jos vanhemmat puhuvat eri äidinkieliä. Neema uskoo, että hänen lapsiaan on auttanut se, että kieli vaihtuu, kun siirrytään ympäristöstä toiseen. Swahili on kotikieli ja suomi on yhteiskunnan ja ympäristön kieli. Englannin kielen asema on hieman rikkonaisempi, sillä vanhempi tytär käyttää sitä koulussa, mutta sitä käytetään jonkin verran myös kotona. Näin Neema onkin tehnyt päättäessään, että swahili on kotikieli. Neuvolasta on rohkaistu samaan:

(87)

N: siinä on sanonu että pitää niinku kotona puhua niinku swahili, että sen lapset niinku vahvistaa se oma kieli, ja sitten päiväkodissa tai koulussa sitten se suomen kieli

Lisäksi Neeman neuvolan terveydenhoitaja on ohjeistanut, kuinka tulisi toimia, jos lapsi sekoittaa puheessaan eri kieliä. Vanhemman ei tulisi itse tehdä samaa, vaan vastata lapselle järjestelmällisesti omalla kielellään myös tällaisessa tilanteessa:

(88)

N: jaa on sanonu että koska sillon sen tai lapset kun on pieni voi olla semmosia tilanne joka niinku vastata tai sanotaan niinku kaikki kieli samaan aikaan, voi sanoo tämä kirja näin näin näin, mutta siinä sekoittaa niin kun swahilin kielellä ja inglanniksi kaikki kaikki että en mä tarvi vastata niinku suomalainen että

mä sekoitan kaikki kieli, mun pitää päättää yhen kielen mikä mää haluan käyttää ja mää käytän niinku swahilin kielellä, joo että mää vastata pelkän swahilin kielillä  
 H: joo vaikka se lapsi sekottaikin niitä  
 N: joo niin vaikka se lapsi sekoittaa nuo kaikki kielet

On totta, että näin kannattaakin toimia. Vanhemman puheessa kyllä tulevat esille vaihtoehtoiset tavat ilmaista asia. Lapsi saa kerättyä ilmaisutavat omaan puheeseensa vanhemman puheesta, ja siksi lapsen kieltä ei tarvitse alkaa korjailemaan. (Korpilahti 2007: 28.)

Neema on siis pyrkinyt kommunikoidaan lastensa kanssa pääasiassa swahilin kielellä. Hän on ajatellut tukevansa sillä tavalla parhaiten lasten swahilin kielen taitoa. Lisäksi hän on pyrkinyt lukemaan lapsilleen swahilinkielisiä kirjoja: *tällä hetkellä mää vain lukee swahilia ja englannin kieli kirjaa [lapsille]*. Hän on kuitenkin ollut huolissaan lastensa swahilinkielisen luku- ja kirjoitustaidon kehittymistä. Hänen mukaansa puhuminen lapsilta sujuu, mutta swahilinkielisiä kirjoja ei ole paljon saatavilla:

(89)

N: joo öö on miettinyt koska meillä ei ole paljon swahilinkieliset kirja koska nyt on se niinkun puhuminen mikä on mennyt ihan hyvin mää en oo testannut mikä se luki lukeminen on menny tai se tyttö ei luke swahilin kieli kirja varmaan pitää testata miten jos on unohtanut miten se lukee joo koska puhuminen menee ihan ookoo

Tutkimusten mukaan olisi tärkeää, että maahanmuuttajalapsi saisi koulussa järjestelmällistä äidinkielenopetusta myös omalla äidinkielellään. Kotonakin kieltä kyllä opitaan, mutta monipuolista kielitaitoa varten tarvittaisiin myös opetusta koko opintopolun ajan. (Mäkelä 2007b: 157, 159.) Neeman vanhempi tytär ei ole kuitenkaan koulussa päässyt opiskelemaan swahilia. Kaupunki tarjoaisi swahilinkielen kursseja iltapäivisin, mutta tyttäret eivät ole osallistuneet noille kursseille vielä. Neeman vanhempi tytär ei ole halunnut osallistua opetukseen: *ei ei oo käynyt vielä hän on vielä teini-ikäinen ja hän tuntuu että ei tarvi mennä semmosia [nauraa] kurssi ei*. Neema kuitenkin toivoo, että nuorempi lapsi aikanaan innostuisi ajatuksesta: *vois olla pienempi sitten kiinnostaa*.

Swahilin kielen lisäksi Neema näkee tärkeänä suomen kielen oppimisen, ja on kerennyt sitäkin miettimään:

(90)

N: mää jännitän silloin kun se pienempi kasvaa vähän vois olla silloin mun kielitaito suomen kieli taito on parantunut enemmän että mää osaan niinku auttaa häntä niinku kotitehtävä [naurahdus] ja nää kaikki. joo ja, ja mä haluan että kun hän tulee kotona ja hän sanoo hänellä on kotitehtävä mä pystyn niinku auttaa että hän tuntuu hän voi saada niinku apua siellä niinku kotona että, tällä hetkellä mää vain lukee swahilia ja englannin kieli kirjaa, ja siellä päiväkodissa hän saa niinku suomen kieli kirja kun hän tuu kotona hän yrittää sanoa mulle että äiti vois lukee tän mulle suomen kieli kirja mää sanon en mää pysty mää kyllä pystyn vähän mutta se on muoto on aina erikseen ja sanoja on se tuntuu se aksenttia on vähän erikseen ja mää



tuntuu että mä en voi tukea se lapsi siihen sen että hän osaa niinku pu lukee se suomen kielellä mä toivon että silloin kun hän kasvaa enemmän mä osaan parempi suomen kielen mä pystyn niinku lukemaan hänelle enemmän parempi. joo mutta isompi pysty hänelle ei tarvita

Neema on huolissaan siitä, että ei osaa auttaa nuorempaa tytärtään esimerkiksi koulutehtävissä, jos hän ei itse opi suomen kieltä enemmän. Hän kokee riittämättömyyden tunnetta tukeessaan lapsensa suomen kielen kehitystä. Siksi hänellä on tavoitteena oppia suomea vielä paremmin, jotta hän pystyisi olemaan paremmin tukena, kun hänen nuorempi lapsensa kasvaa vielä vanhemmaksi. Vaikka neuvolasta on kannustettu pitämään swahilia kotikielenä, on myös kannustettu lukemaan suomenkielisiä kirjoja lapsille: *joo niin nä kirja pitää lukea suomen kirja no mä en osaa lukea [suomeksi]*. Neema ei kuitenkaan ole tähän ryhtynyt kokemansa suomen kielen heikkouden takia (ks. esimerkki 90). Vanhemman lapsen kanssa samanlaista ongelmaa ei ole, sillä hän jo osaa itse lukea esimerkiksi suomenkielisiä kirjoja.

Neema on tukenut lastensa monikielisyttä myös englannin kielen omaksumisessa. Englannin kieli on tullut perheeseen luontevasti. Neeman mukaan hänen kotimaassaan puhutaan paljon englantia ja se on siellä myös koulun kieli: *hän [vanhempi tytär] oli siellä sen koulussa afrikassa [valtion nimi poistettu] ja, siellä koulussa aina käytetään niinku inglanniksi – – meillä on erikseen siellä käytetään inglantia ja suome ää [korjaa] swahili on niinku kurssi siellä kotimaassa [valtion nimi poistettu]*. Opetus tapahtuu siis lähtömaassa englanniksi, ja swahilia opiskellaan erikseen. Perheen vanhempi tyttö siis puhui englantia jo Afrikassa asuessaan. Kun tyttö muutti Suomeen eikä saanut paikkaa suomenkielisestä opetusryhmästä heti aluksi, Neema laittoi tytön englanninkieliseen kouluun:

(91)

N: – – mä sain tietoa että täällä suomessa on semmonen – niinku koulu tai joku paikka missä maahanmuuttajalapsat menee siinä ja opiskelee niinku kieli vuoden aikaa – – ja mä olin hakenut sen paikka – – ja siellä oli niinku täynnä, ei ollu paikka – – ja ää mä etsin nyt sitten inglanniksi kieli koulu täällä [kaupungin nimi], ja [kaupunginosan nimi] oli se yks mikä mä olin hakenut ja sain vastaus mitä tyttö saa mennä siihen

Neeman tytär ei siis päässyt suomen kieleen valmistavaan opetukseen, sillä kaikki paikat olivat jo täynnä. Hän näki tyttären tilaisuudeksi mennä englanninkieliseen kouluun. Se kävi kätevästi, sillä tyttö kävi englanninkielistä koulua jo Afrikassa. Nuorempi tyttö on myös oppinut englantia, vaikka käykin suomenkielistä päiväkotia. Hän alkoi oppia englantia kotona. Kun äiti asui vielä yhdessä lapsen isän kanssa, he puhuivat keskenään usein englanniksi, jotta nuorempi lapsi ei ymmärtäisi esimerkiksi heidän riitojaan:

(92)

N: – – silloin kun me vähän niinku riiteli kotona me käytettiin inglantia että se pienempi ei ymmärtää, mutta se pienempi oppi aika paljon. [nauraa] hän on oppinut siinä itse sitten inglanti kieli niinkun deeveedee hän kato deeveedee ai pädissä ja silloin kun me puhutaan nyt hän ymmärtä kaikki että emme voi käyttää salaisuuskieli

Perhe huomasi pian, että nuorempikin lapsi on alkanut oppimaan englantia ja ymmärsi heidän puhettaan. Hän oli kuunnellut perheenjäseniensä puhetta ja katsellut englanninkielisiä ohjelmia äylaitteelta ja televisiosta. Niiden myötä englannin kielen taitoa alkoi karttua. Äiti lukee lapsilleen kotona englannin- ja swahilinkielisiä kirjoja: *tällä hetkellä mää vain lukee swahilia ja englannin kieli kirjaa, ja siellä päiväkodissa hän saa niinku suomen kieli kirja.*

Neeman kertomasta välittyy kuva, että kolmekielisyys (osittain jopa neljäkielisyys) on onnistunut perheessä hyvin. Onnistumiseen on varmasti vaikuttanut, että Neema on selvästi pohtinut paljon perheensä kieliasioita, kielten merkitystä ja roolia perheessä. Hän on myös tehnyt töitä kielten eteen. Neuvolasta on annettu ohjeita ja tukea asiassa. Tutkimuksissa korostetaan tiedon ja tuen merkitystä kaksikielisen lapsen kasvatuksessa (ks. Hassinen 2005: 11–13). Tiedon avulla Neema on onnistunut tukemaan lastensa kielenkehitystä niillä keinoilla, jotka tutkimustenkin mukaan ovat tehokkaita, hyödyllisiä ja kauaskantoisia.

### 6.3 Monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioiminen

Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi kertoo, että vaikka neuvolassa yleensä seurataan lapsen kielenkehitystä siten, että tehdään esimerkiksi suomen kielen pohjalta Lene-testejä (leikki-ikäisen lapsen neurologinen arvio) lapsille, niin arvioimisessa pitää Virpin mielestä luovaa perheen tilanteen mukaan. Hän kertoo esimerkin monikielisestä lapsesta:

(93)

V: ku voi olla esimerkiks että lapsi on vaikka kolmevuotiaana saapunu suomeen ja ja ee **ei ole sitä suomen kieltä ni sithän sitä voidaan arvioida sillä et niinku äidinkielellä.** – – joko että tulkki kääntää vaikka ne kysymykset tai sitten sitten vanhempien kanssa et miten hän ymmärtää ja miten hän tuottaa sitä omaa äidinkieltään – – **kun sehän kun mietitään näitä erilaisia seulontamenetelmiä, ni se ajatus mikä siellä taustalla on on ni et hhh ää sitä puheen tuottamista puheen kielen ymmärtämistä, et eihän se ole niinkö et se pitäs olla juuri suomeksi** vaan että et – – et me ei arvioida sitä suomen kielen taitoa vaan että sitä puheen tuottamista kielen ymmärtämistä ja näin pois päin

Virpi nostaa esille sen tärkeän seikan, että jos lapsi ei esimerkiksi ole altistunut vielä elämässään suomen kielelle, ei sitä ole järkevää testatakaan. Tutkimustenkin mukaan on pohdittava, onko lapsella ollut aikaa omaksua arvioitavaa kieltä tarpeeksi kauan (Korpilahti 2007: 31). Virpi kertoo, että se tietty kieli ei ole tärkeää, vaan yleensä lapsen puheen tuottaminen ja kielen ymmärtäminen. On siis tärkeää kuitenkin tietää, onko lapsen kielenkehitys yleensä lähtenyt

käyntiin. Sitä voidaan testata minkä tahansa kielen pohjalta. Virpi tarkoittaa tällä sitä, että neuvolan tehtävänä ei ole esimerkiksi vartioida suomen kielen osaamista, vaan tarkastella ja tukea lapsen monipuolista kehitystä. Kehitys voi tapahtua millä kielellä tahansa.

Käytännössä voi kuitenkin olla hankalaa arvioida lapsen muuta äidinkieltä, kun terveydenhoitaja ei osaa itse sitä kieltä, jonka pohjalta hänen pitäisi lapsen kielenkehitystä arvioida. Virpi käyttäisi itse kielenkehityksen arvioimisessa apuna tulkkia, jos arvioitava kieli on sellainen, jota hän ei itse kykene arvioimaan (ks. esimerkki 93). Hän kertoo siitä, miten se voisi käytännössä tapahtua: *tietenkin kun miettii tätä seulontaa mikä on on käytössä ni sehän on aika aika älyttömän pitkä ja sillä tavalla niinku laa laajakin mutta ei kyl kyl siinä vaan pitää käyttää tulkkia että tulkki kääntää ne tehtävät sitte lapselle ja näin pois päin*. On kuitenkin hyvä muistaa, että tulkki ei ole saanut koulutusta lapsen kielenkehityksen arvioimiseen. Yleensä tulkin käyttöön liittyvissä ohjeissa korostetaan, että tulkin pitäisi pidättäytyä pelkässä tulkkauksessa (Koskelin 2013: 8). Tulkki pyrkii vaalimaan puhujan ajatuksia ja tarkoitusta niin tarkasti kuin mahdollista (Hietanen 2002: 280), ja sitä onkin pidetty tulkkauksen yhtenä tärkeimmistä tavoitteista. Onkin syytä pohtia, pystyykö tulkki pitäytymään ainoastaan tulkkauksessa kielenarviointitilanteessa vai joutuuko hän itsekin arvioimaan lapsen kielenkehitystä.

Virpin mielestä vanhemmiltakin voi pyytää apua kielenkehityksen arvioimisessa:

(94)

H: – – joltain en muista kenen kanssa siitä puhuin että joskus saatetaan ihan suomenkielisiltäkin lapsilta kysyä vanhemmiltakin ihan että miten, mut onks nää seulat sitte vähän niinku eri asia et siinä ei niinku, tai tavallaan et vanhemmilta voi muuten vaan kysyä et no mites se on lähteny puhe käyntiin mutta onks ne seulat sit sellasia et ne on niinku erillisiä testitilanteita tai vähän niinku sellasia

V: no joo et tota

H: et siinä ei pysty sitte vanhemmilta

V: no toki vanhempien ja ylipäätään siis noi nehän tehdään yhteistyössä vanhempien kanssa, kun miettii miettii niitä käytettäviä seulontoja, ja myös niinku päivähoito ja näin mutta et kyllähän se että hh voi vanhemmilta kysyä mutta sitte ku semmosta tiettyä objektiivista näk näkemystä ni tota ku sit me ei välttämättä tiedä että, mi jos vanhempi toimii tulkkina ja ja tota, ää, sitte taas kääntää sen meille ni tota siinä on se, mm

Hän näkee neuvolatyössä tapahtuvan kielenkehityksen arviointityön lähtökohtaisesti luonteeltaan sellaiseksi, että se tehdään yhteistyössä vanhempien ja esimerkiksi päiväkodin kanssa. Vanhempien apu ja näkemykset pitää kuitenkin osata ottaa vastaan oikealla tavalla: *mutta sitte ku semmosta tiettyä objektiivista näk näkemystä ni tota ku sit me ei välttämättä tiedä että, mi jos vanhempi toimii tulkkina ja ja tota, sitte taas kääntää sen meille ni tota siinä se on, mm*. Virpin ajatus jää kesken, mutta sanotusta ilmenee, että vanhempien käyttöön tulkkina liittyy myös ongelmia.

Virpi kertoo, että monikielisen lapsen kielenkehitystä voidaan arvioida suomen kielen pohjalta sitten, jos lapsi on jo ollut kosketuksissa suomen kielen kanssa tarpeeksi kauan: *et sit*

sen jälkeen kun hänellä on niinku sitä vaikka päivähoidon kautta tai miten se suomen kielen taito on on kehittyny ni tota sit niinku sitä suomen kielen. Neuvoloissa käytetään Lumiukko-nimistä testiä puheen ja kielenkehityksen arviointiin osana leikki-ikäisen lapsen neurologisen kehityksen arviointia. Se on tarkoitettu 5-vuotiaille lapsille. (THL 2011: 85, 87, 91.) Lumiukko-testin ohjeistuksissa ei erikseen kerrota, miten testiä sovelletaan lapselle, joka puhuu äidinkielenään muuta kuin suomea tai ruotsia (ks. THL 2). Kettu-testi on sellainen, johon on kehitetty pisteytys myös suomea toisena kielenä puhuvia lapsia ajatellen (Korpilahti 2007: 32–33). Yleensä neuvolassa tarkastellaan lapsen kielellisiä valmiuksia suomen tai ruotsin kielellä, vaikka äidinkieli olisikin jokin toinen (Mäkelä 2007b: 157). Olisi kuitenkin otettava huomioon, että lapsi saattaa oppia kieltä pintasujuvasti jo 1–2 vuodessa, mutta syvemmän ajattelun kielen karttumisen voi kestää 3–7 vuotta (ks. Korpilahti 2007: 31).

Virpi kertoo, että tämä aihe on huomaamatta jäänyt häneltä varjoon:

(95)

V. – – ehkä siinä vähän iteki niinku sokeutunu sille ku ei oo niinku tullu vastaan ni sitte ei oo ihan hoksanukkaan sitä että, totta vieköön että mites tää se käytännössä menee

Virpi käyttää sanaa *sokeutunut* kuvaamaan tietoisuuttaan tätä aihetta kohtaan. Hän siis ymmärtää ilmiön olemassaolon, mutta omassa työhistoriassaan hän ei ole törmännyt asiaan kovin paljon. Hän myöntää, että hänen pitäisi perehtyä asiaan tarkemmin, jotta osaisi antaa aiheeseen liittyen parempia vastauksia:

(96)

H: – – pitäiskö sun mielestä sen eteen tehdä jotain että niitä monikielisten lasten sitä kielenkehitystä pystys arvioida paremmin vai onk se

V: no toi on semmonen että mun pitäs ensin kyllä niinku tietää tai että selvittää että miten se tapahtuu oikeesti käytännössä ni sit mä pystyisin ehkä paremmin vastaa koska mä en tällä hetkellä tiedä sitä todellisuutta et mikä mikä se on

Ei ole ihme, että Virpi ei osaa antaa ehdotuksia asian edistämiseksi, sillä alan tutkimuksessaan ei ole kovin toimivia ratkaisuja löydetty. Suomessa on kehitetty vain vähän menetelmiä kaksikielisen lapsen kielenkehityksen seuraamiseen ja työkaluja arviointiin tarvittaisiin lisää (Korpilahti 2007: 32–33). Ehdotuksissa on esitetty esimerkiksi, että äidinkielistä testejä pitäisi kehittää muillakin kielillä suomen ja ruotsin lisäksi (Mäkelä 2007b: 157). Vaikka testejä kehitettäisiinkin muillekin kielille, ei ole mahdollista tehdä testejä kaikilla kielillä, joita Suomessa puhutaan, etenkin kun toisille kielille kääntäminen tuntuu olevan hyvin hidasta. Esimerkiksi Kettu-testistä on tehty suomen ja ruotsin lisäksi somalinkielinen versio (ks. Halonen 2009: 8), mutta muille kielille testiä ei ole käännetty.

Tiialla ja Lillillä ei kummallakaan ole harjoittelujen jälkeen juuri kokemusta monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioimisesta:

(97)

T: -- no siinä mun harjottelussa niinni. ei oikeestaan no ehkä yks, lapsi oli sen ikänen että et hänet niinku yritettiin kattoo vähän semmosia, semmosia juttuja mutta. vaikee sanoo siitä ku sitte se käynti ei ehkä sillein, menny ihan niinku parhaiten että sitte just varattiin uus aika ku sitä lastaki jännitti tosi paljon [H: joo] se oli uus tilanne ja näin ni et tavallaan siitä ei kyl saanu oikeeta kuvaa. [H: joo] et miten hän ois niitä tehtäviä tehny --

(98)

L: noku mää mää oon enemmän on just näitä että vaikka toinen vanhemmista on suomalainen ja näi et lasketaanko ne sit varsinaisesti maahanmuuttajiks

--

H: -- ootko kohdannu sit sellasta tilannetta että jos se ois ollu sellanen lapsi, joka ei oo vielä ennättäny oppia sitä suomea yhtään, ja sen kielitaitoa pitäis seurata

L: ei tuu kyllä mieleen että [H: joo] ois ees tuommosta ollu

Omakohtaista kokemusta ei kummallakaan juuri asiasta ole. Lilli ei kerro, onko hän päässyt itse mukaan tilanteeseen, jossa arvioidaan kielenkehitystä lapselta, jonka toinen vanhempi on suomalainen ja toinen maahanmuuttaja. Tiia oli vähällä päästä yhteen tilanteeseen mukaan, mutta sekin tilanne epäonnistui hiukan. Kun kokemusta ei ole, ei asioita ole tullut juuri ajateltua muutenkaan. Lillin kertomasta huomaa, että monikielisen lapsen kielenkehityksen pohtiminen on jäänyt vähälle:

(99)

H: -- oon miettiny tätä maahanmuuttajalasten kielenkehityksen seuraamista että miten sitä tehdään tai

L: no eiii. enn, noku mää mää oon enemmän on just näitä että vaikka toinen vanhemmista on suomalainen ja näi et lasketaanko ne sit varsinaisesti maahanmuuttajiks

H: no joo, onhan niilläki sitte yleensä se useampi ku yks kieli siellä kotona että

L: niin no kyllä niille ihan samat lenet tehdään ja raportoidaan niistä et ihan siis samalla, ei niillä oo mitään omaansa

--

H: hmm. entäs sitte jos pitäis sitä jotain toista kieltä seurata ni mites huomioida jos vaikka lapse lapsi puhuu vasta on oppinu vasta vaikka kiinaa tai jotain jotain muuta kieltä, ja sitte ei oo vaikka vielä just missään päiväkodissa ollu tai muuta ja ei oo sillein ollu sitä kosketusta oikeesti siihen suomeen vielä yhtään ni miten sitte pystyyk sitä kiinaa arvioida et miten se on kehittyny siinä kielessä

L: ee eei että varmaan niinku vanhemmilta kyselemällä korkeintaan. [H: joo] toeei kyllä. [H: nii] ehkä ehkä just niinku vanhempien kyselyt ja vähän niinku esittää ne vanhemmille asiat niinku että että kaikkee justtiinsa et montako sanaa osaa kiinaks ja vanhempien kautta se menis mutta niinhän se menee siis kyllä suomalaisillaki lapsilla et eihän ne lapset ite osaa kertoa et ne osaa kymmenen sanaa ja näin että vanhempia haastattelemalla

Esimerkissä 99 kysymyksenasettelu on huono, kun kysytään maahanmuuttajalasten kielenkehityksen seuraamisesta. Olisi ollut parempi kysyä esimerkiksi monikielisen lapsen kielenkehityksen seuraamisesta. Asiayhteydestä kuitenkin on tiedettävissä, että kyse on monikielisistä lapsista. Lilli ei ole kuitenkaan tullut edes ajatelleeksi, että asiaa on syytä pohtia myös sellaisten

perheiden näkökulmasta, jossa toinen vanhemmista on suomalainen. Hän ehkä olettaa, että kun suomen kieli on yksi perheen käyttämistä kielistä, ei muita kieliä tarvitse juuri ajatella. Hän kertoo, että hänen mielestään tällaisissa tilanteissa ei tehdä mitään eri tavalla, vaan lapsille tehdään samat kehitysseulat (Lenet) kuin täysin suomenkielisessä perheessä kasvaneille lapsille. Kun Lilliä haastetaan pohtimaan tilannetta, jossa lasta ei voi lainkaan seurata suomen kielen pohjalta, joutuu hän empimään. Hän arvelee, että muilla kielillä lapsen kielenkehitystä ei pysty arvioimaan. Ainoa ratkaisuehdotus on käyttää vanhempia apuna kielenkehityksen arvioimisessa.

Tiia pitää hankalana ajatusta siitä, että terveydenhoitaja joutuisi arvioimaan suomea puhumattoman lapsen kielenkehitystä:

(100)

T: – – miten sääkään voit sitä arvioida sitte

H: nii jos ei ite osaa sitä kieltä

T: nii, nii sitä itselle vierasta kieltä ni eihän sitä. [H: nii] oikeen pysty et en tiä, miten sitte tavallaan neuvolassakaan ees arvioidaan että, katotaanks siellä sitte enemmän just vaan et miten sää nyt sitä suomee opit ja miten siinä niinku kehittyy

Hän arvelee, että tällaisessa tapauksessa kielenkehitystä ei välttämättä pystytä arvioimaan lainkaan. Tilanteessa täytyisi esimerkiksi odottaa niin kauan, että suomen kieli tulee jollakin tavalla mukaan lapsen elämään. Tällaisessa menettelytavassa on kuitenkin se ongelma, että lapsen mahdollista kielenviivästymistä ei välttämättä huomata ajoissa. Myös erityislapsen kieltä tulisi tukea, ja monikielisen lapsen tapauksessa lapsen kaikkia kieliä pitäisi tukea (ks. Genesee ym. 2011: 223).

Tiia kertomasta ilmenee, että häneltä löytyy jonkinlaista tietoa monikielisten lasten kielenkehityksen seuraamisesta:

(101)

T: joooh. maahanmuuttajillahan on se joku, mun mielestä siinä kielenkehityksessäkin että se saa olla jonkun tietyn verran tavallaan jäljessä, [H: joo] tai tavallaan että jos se ois vaikka viisvuotias lapsi ni, se sai olla vähän nuoremman tasolla. en nyt muista kyllä et miten se meni oikeesti tarkasti mutta että mun mielestä siihen oli se joku kriteeristö että et miten sitä katotaan ja miten sitä mitataan. – – mun mielest joo siinä on joku joku et miten sitä seurataan ja mikä on tavallaan maahanmuuttajillakin normaalia ja et jos on niinku et miten paljon on viivästynyt, et mikä on vielä normaalia ja missä vaiheessa pitäis sitte heilläki alkaa jotain tukitoimia

Tieto ei ole kovin vankkaa. Tiia muistelee, että jonkin kriteeristön mukaisesti lapsen kielenkehityksen ajatellaan olevan kuitenkin normaalia, jos kehitystä testataan kielellä, joka ei ole lapsen äidinkieli. Tukitoimia ei siis tarvitse aloittaa yhtä herkästi kuin suomea äidinkielenään puhuvilla lapsilla.

Tiiaa ja Lilliä ei voi syyttää heidän tiedonpuutteestaan. Aihe on tutkimuksen alallakin uusi, ja tutkimusta tarvitaan lisää. Alan kouluttajallakaan ei ole vielä paljon osaamista aiheesta, joten on ymmärrettävää, että aika vähän jo olemassa olevasta tiedosta siirtyy lopulta terveydenhoitajaopiskelijoille.

Terveydenhoitajien tiedonpuute näkyy myös tutkimuksen maahanmuuttajavanhempien kokemuksissa. Sekä Neema että Abida kertovat, että neuvolassa on seurattu vain lasten suomenkielistä kielenkehitystä:

(102)

H: -- mutta että suomex tehtiin ne kaikki testit niinkun sen sun tyttären suomen kieltä testattiin

A: joo, hänkin oppinut yksi selvä, ei tule onkelma. kaikki selviää

H: joo. et sitä bengolin kieltä ei sitten testattu mitenkään

A: ei --

(103)

H: joo eli siinä sit nimenomaan suomen kieltä testattiin

N: joo joo suomen kieltä testattiin joo

H: sitte swahilia ei oo testattu eikä englan

N: ei ei, [H: joo] koska sitten se hoitaja ei osaa swahilia. [H: niin niin joo] swahilia ei oo testattu se on pelkkä suomen

Neuvolan kielitestit on tehty molemmissa perheissä nuoremmalle lapselle suomen kielellä. Kummallakaan lapsella ei ole ilmennyt suurempia vaikeuksia, vaan neuvolasta on keuhuttu, että lapset osaavat puhua suomen kieltä samankaltaisesti kuin valtaväestön lapset. Neema kertoo testin tuloksista: *sitten sanottiin että meni niin kuin melkeen samanlainen kuin suomalaisia lapsia*. Abidan lapsen tulokset olivat samankaltaisia: *ei mitään onkelma tule hän osaa*. Vaikka kielenkehitystä on seurattu vain suomen kielen pohjalta, kaikki on sujunut ainakin näennäisesti hyvin. Esimerkiksi Abidan tyttärelle on osoitettu tukitoimia äännevirheen korjautumiseksi. Tukitoimet tuottivat tulosta: *hän sanoo nazialle harjoittelee muutama viikko, tommonen aakkoset harjoittelu, mutta ei mitään onkelma hänellä on tulee hyvin*.

Kun kaikki kielenkehityksenseuranta on tehty suomen kielen pohjalta, ei lasten muihin kieliin ole kiinnitetty huomiota. Tutkimusten mukaan yleensä kaksikielisen lapsen kielenkehityksen muutokset, esimerkiksi sanaston kasvu, näkyy kummassakin kielessä samankaltaisena. Aina näin ei kuitenkaan ole, vaan kaksikielinen lapsi voi olla taitavampi toisessa kielessä. (De Houwer 2006: 784–785.) Tilanne voisi siis olla myös sellainen, että esimerkiksi Abidan tai Neeman lapsilla suomen kieli olisi ei-dominoiva kieli, eli vähemmän edistynyt kieli. Tällöin normaali kaksikielisyys saatettaisiin tulkita kielihäiriöisyydeksi (ks. Korpilahti 2007: 26, 30–31). Toisaalta taas tuen tarve muiden kielten osalta ei tule esille, kun niitä ei tarkastella. Yleensä

kuitenkin kielihäiriön piirteet näkyvät kaksikielisillä lapsilla samankaltaisina kummassakin kielessä (Korpilahti 2007: 30, 32).

On tulkittavissa, että Abidan tyttären suomen kieli on vahvempi kuin bengalin kieli (ks. esimerkit 78, 79 ja tämä luku). Neuvolassa siis bengalin kielen kehitystä ei ole seurattu, joten Abida on tehnyt omat arvionsa:

(104)

A: varmaan parempi nu nukuaan on oppinut [bengalin kieltä] alkussa oli vähän en tarvi sitäkin tulee myöhemmin kun hyvin hänkin kuuntelee kun alkusa kun minä opetan sinua minun oma kieli mitä vähän sinä puhuu tommonen tulee hänelläkin, ulkomaalainen kuin

Abida arvelee tyttären bengalinkielentaidon olevan nykyisin kehittyneempää. Hän kuvaillee esimerkiksi bengalin kielen ääntämistä, ja kertoo sen kuulostavan siltä, kuin ulkomaalainen puhuisi. Abida on itse ollut tyytyväinen perheenjäsentensä kielielämään (ks. esimerkki 80). Tutkijat kuitenkin pitävät tärkeänä, että jos lapsi tarvitsee esimerkiksi puheterapiaa tai muita tukitoimia kieltä ajatellen, hän saisi niitä kummallakin äidinkielellään, jotta kumpikin kieli kehittyisi (Genesee ym. 2011: 223). Abidan tyttären tapauksessa tukitoimia on annettu vain pienen äännevirheen osalta. Aina kaikkia tukitoimia ei tarvitsekaan toteuttaa molemmissa kielissä, sillä opittu asia voi siirtyä luontaisesti toiseenkin kieleen (Genesee ym. 2011: 223). Luultavasti äänne korjaantuu puheessa myös toista kieltä puhuessa, jos se korjaantuu suomeakin puhuessa. Jos lapsella on kuitenkin suurempia erityistarpeita, on tärkeää, että myös kotikieltä tuetaan lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen hyvinvoinnin ja perhesuhteiden vuoksi (Genesee ym. 2011: 223).

Haastateltavien kertoman perusteella sekä tutkimustiedon pohjalta on selvää, että monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioiminen ei ole yhtä yksinkertaista kuin esimerkiksi vain suomea äidinkielenään puhuvan lapsen kielenkehityksen arvioiminen. Tietoa ei ole tarpeeksi. Sen takia aina ei tule edes ajateltua, että kielenkehitystä ei aina olisi edes järkevää arvioida suomen kielen pohjalta. On hankala tietää, milloin lapsi on omaksunut suomen kieltä tarpeeksi kauan, jotta hänen kielenkehitystään voi verrata muiden lasten kielenkehitykseen. Välineitä, resursseja ja tapoja arvioida lapsen kielenkehitystä muilla kuin suomen ja ruotsin kielellä on käytännössä hyvin vähän. Tulkin käyttö apuna on houkutteleva idea, mutta siinäkin asiassa on paljon pohtimista. Riittääkö esimerkiksi tulkin ammattitaito kielenkehityksen arviointitilanteissa luovimiseen? Terveystoimijat ovat kuitenkin jollain tavalla seuranneet myös monikie-



listen lasten kielenkehitystä. Siitä, miten he sen lopulta tekevät, pitäisi kysyä kokeneilta terveydenhoitajilta itseltään. Hyvin pitkälle seuranta tapahtuu vain suomen tai ruotsin kielen pohjalta (Mäkelä 2007b: 157), jolloin muut kielet jäävät huomiotta.

#### 6.4 Koonti kielikäsitusten vaikutuksesta monikielisuuden tukemiseen

Analyysin pohjalta kokoon tässä luvussa vastauksia tutkimuskysymykseen 2: Minkälaisia käsityksiä terveydenhoitajaopiskelijoilla ja neuvolan asiakkailta on monikielisuudesta ja sen tukemisesta? Lisäksi vastataan tutkimuskysymykseen 1b: Minkälaisia haasteita ja käytänteitä liittyy monikielisessä ympäristössä elävän lapsen kielenkehityksen arvioimiseen ja tukemiseen?

Kuten sanottua terveydenhoitajaopiskelijoiden näkemykset kielestä ja monikielisuudesta heijastelevat myös siihen, miten he lähtisivät ohjeistamaan asiakkaitaan neuvolatyössä kielen tukemiseen. Samoin maahanmuuttajavanhempien käsitykset kielestä ja monikielisuudesta näkyvät siinä, kuinka he haluavat tukea lastensa kielenkehitystä, minkälaisia kielipoliittisia päätöksiä he tekevät perheensä elämässä ja mitkä asiat kieleen liittyen ovat heille tärkeitä. Neuvola ja terveydenhoitajat ovat osaltaan vaikuttamassa perheiden päätöksiin myös kieliasioissa, sillä neuvolasta annetaan ohjeita perheiden elämää varten (ks. THL 2013: 16). Neuvolasta annetuilla ohjeilla voi olla auktoriteettinen asema perheiden näkemyksissä, sillä neuvolasta annettua tietoa on helppo pitää totuutena ja järkevänä. Neuvolat nimittäin yleensä noudattavat Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen suosituksia. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on tutkimus- ja kehittämislaitos, jonka tavoitteena on tuottaa tietoa suomalaisten terveyden ja hyvinvoinnin varmistamiseksi (THL 2015). Se, miten neuvolasta ohjeistetaan kieleen liittyen, saattaa todella näkyä perheiden elämässä. Ei ole siis merkityksetöntä, millä tavoin neuvolassa kiinnitetään perheen kieliasioihin huomiota.

Haastateltujen henkilöiden kertoman perusteella voi havaita henkilöiden näkemyksissä ja ideologioissa sekä monologisen että dialogisen kielikäsitteen piirteitä. Selvää rajaa näiden kahden kielikäsitteen välille ei haastatteluiden pohjalta voi vetää, mutta piirteitä ja viitteitä käsityksistä on havaittavissa. Aineiston pohjalta voi piirtää muutamia näkymiä siitä, miten henkilöiden kielikäsitteet voivat näkyä neuvolaelämässä tai oman perheen kielimaailmassa. Tuloksia on havainnollistettu kuvioon 1. Tulokset **eivät ole yleistettäviä**, vaan aineiston pohjalta esiin nousseita **esimerkkejä**. Ne kertovat siitä, minkälaisia vaikutuksia kielikäsitteillä voi olla yksilöiden elämään.



Kuvio 1: Kielikäsitysten mahdollisia vaikutuksia perheiden kielielämään

Olen otsikoinut nämä kaksi eriävää kielikäsitystä monologissävytteiseksi ja dialogissävytteiseksi kielikäsitetykseksi, koska niissä näkyy vain muutamia piirteitä siitä, mitä monologisen ja dialogisen kielikäsitetyksen ajatellaan olevan. Suurin ero tämän aineiston pohjalta näiden

kahden kielikäsitteiden välillä liittyy kielen tai kielten arvostukseen. Monologissävyytteisesti ajattelevat henkilöt tuntuvat arvostavan suomen kieltä itseisarvoisesti sen takia, koska Suomessa on vain osattava suomen kieltä, jos haluaa täällä pärjätä. Ajatuksessa sinällään ei ole mitään vikaa, mutta se vie väkisinkin arvostusta muilta kieliltä. Monologissävyytteisesti ajattelevien haastateltavien puheesta oli huomattavissa, että he eivät ole kovin paljon edes ajatelleet näitä muita kieliä, vaan puheenaiheeksi nousi koko ajan suomen kieli sekä vaatimukset ja saavutukset suomen kielen suhteen. Dialogissävyytteisesti ajattelevat henkilöt näkevät lähtökohtaisesti ilman aiheeseen johdattelua äidinkielen tärkeiksi. He ovat selvästi myös ajatelleet asiaa, sillä he pohtivat äidinkieliä mm. identiteetin, tunteiden ja ihmissuhteiden kannalta.

Monologinen kieliäjäntelö voi johtaa siihen, että perheen muita kieliä ei pyritä tietoisesti kehittämään ja pitämään yllä. Siitä seuraa, että kielen käyttöala kaventuu ja koko kieli uhkaa jäädä pois käytöstä. Jos vanhemmat eivät puhu lapsilleen vähemmistökielen asemassa olevaa omaa äidinkieltään, eivät lapset opi sitä muualtakaan. Tämän seurauksena voi olla, että perheenjäsenillä, esimerkiksi vanhemmalla ja lapsella, ei ole yhteistä tunnekieltä, jolla käydään syvempää ajattelua vaativaa keskustelua. Sillä on tietenkin paljon merkitystä perhesuhteisiin. Lisäksi kun tukitoimet ja huomio kohdistuvat vain perheen yhteen kieleen, ei monikielisyydestä tule tasapainoista. Kielenkehitystä ei seurata tai tueta muiden kielten osalta. Tällöin kielessä ei kehity, vaan ennemminkin kielitaito surkastuu tai ei pääse edes kehittymään.

Dialoginen kieliäjäntelö taas voi johtaa siihen, että perheen kaikkia kieliä halutaan pyrkiä tietoisesti kehittämään ja pitämään yllä, koska kieliä myös arvostetaan. Aineistossa on esimerkkejä siitä, kuinka jokaista perheen käyttämää kieltä voidaan pohtia erikseen. On mahdollista miettiä ratkaisuja jokaisen kielen käytön tukemiseen. Se tarkoittaa sitä, että oman perheen kielirepertoaria vaalitaan. Samaan aikaan pidetään huolta, että opitaan valtaväestön kieltä, jotta yhteiskunnassa eläminen onnistuu. Tällainen toimintamalli tukee perheensisäisiä vuorovaikutussuhteita, kun vanhemmat puhuvat lapsilleen omaa äidinkieltään. Perheenjäsenillä on silloin käytössään yhteinen tunnekieli, jolla pystytään keskustelemaan kaikenlaisista asioista.

Neuvolassa arvioidaan lapsen kielenkehityksen arviointia osana leikki-ikäisen lapsen neurologista arviota (Lene-testi) (THL 2011: 85, 87). Haastattelujen perusteella arviointi muuttuu haasteelliseksi, kun lapsi on monikielinen. Testiä ei ole saatavilla muilla kielillä kansalliskielten lisäksi. Haastateltavat kertovat, että myös maahanmuuttajataustaisia lapsia arvioidaan suomen kielen pohjalta, jos lapsi on ollut tarpeeksi kauan kosketuksissa suomen kanssa ja arviointi on sitä kautta mahdollista. Jos lapsella ei ole ollut tarpeeksi kauan aikaa omaksua suomen kieltä, täytyisi arviointi toteuttaa jollakin toisella kielellä (ks. Korpilahti 2007: 31). Käytännössä se on hankalaa. Tällaisissa tilanteissa terveydenhoitajat joutuvat turvautumaan lähinnä

vanhemman apuun ja maallikonnäkemykseen siitä, onko lapsen kielenkehitys ikätasoista vai onko siinä havaittavissa viivästymää. Terveystenhoitajat eivät harjoittelussa ole saaneet kokemusta tällaisista tilanteista, eikä heillä siten ole minkäänlaisia pohjavalmiuksia työssä eteen tulevia oikeita tilanteita varten.

## 7 KOULUTUS

Tässä luvussa analysoidaan terveydenhoitajaopiskelijoiden ja terveydenhoitajaopiskelijoiden opettajan haastatteluiden pohjalta, minkälaisia teemoja koulutuksessa voi nousta esille monikielisyyteen ja monikulttuurisuuteen liittyen. Luvussa siis vastataan tutkimuskysymykseen 3: Miten neuvolatyön kielelliset ja monikulttuurisuuteen liittyvät vaatimukset näkyvät terveydenhoitajien koulutuksessa?

### 7.1 Vuorovaikutusnäkökulma terveydenhoitajien opinnoissa

Terveydenhoitajien opettaja Virpi kertoo, että vuorovaikutus on terveydenhoitajan työn keskeisin osa, sillä kaikki työssä rakentuu vuorovaikutustaitojen varaan. Sen vuoksi heidän ammattikorkeakoulussaan on pyritty siihen, että vuorovaikutukseen liittyvät asiat ovat läsnä terveydenhoitajien koulutuksessa:

(105)

V: kaikki rakentuu sille, et ne vuorovaikutustaidot ne on ihan ensisijaiset kaikki muu rakentuu sen päälle  
--

H: no onks teillä [ammattikorkeakoulun nimi] haluttu että ne siihen vuorovaikutukseen liittyvät asiat näkyy myös sitte siellä koulutuksessa

V: vahvasti, elikkähhh meillä on nyt joitaki vuosia ollu --

Esimerkissä 105 näkyvän puheenvuoron jälkeen Virpi kertoo vielä esimerkin juuri heidän ammattikorkeakoulustaan, miten vuorovaikutustaitoja erityisesti kehitetään. Anonymiteetin suojaamiseksi esimerkki on jätetty pois. Terveydenhoitoalalla korostetaan nykyisin hyvän vuorovaikutuksen tärkeyttä. (Mönkkönen 2007: 14–20.) Myös Virpin ammattikorkeakoulussa on erityisesti kehitetty vuorovaikutustaitojen opettamista. Virpi kuvailee vuorovaikutusta eräänlaiseksi jatkumoksi. Sen harjoittelu aloitetaan heti opintojen alussa, mutta harjoittelu ei pääty valmistumiseen, vaan kyse on elinikäisestä oppimisesta:

(106)

V: ku must jotenki mulla on itellä semmonen ajatus että mitä enemmän niinku vuorovaikutuksesta ja tämmösestä dialogisuudesta niinku itsekin tietää sen haasteellisempaa se on -- eikä se pääty siihen et sä valmistut vaan että se niinku se matka jatkuu, ei me olla koskaan valmiita siinä

Virpi mainitsee dialogisuuden vuorovaikutuksen näkökulmasta. Mönkkösen (2007) mukaan terveydenhuollossa ammatillinen suhde onkin alettu ymmärtää enemmän dialogiseksi. Sillä tarkoitetaan esimerkiksi asiakkaan empaattista ja aktiivista kuuntelua. Se ei tarkoita sitä, että kuunnellaan asiakasta vain tavoitteena tehdä diagnoosi asiakkaan tilanteesta. Dialogisen

kuuntelun tavoitteena on olla herkkä asiakkaan omille ajatuksille ja kokemuksille, jotta aktiivisen kuuntelun kautta päästään yhteiseen oppimisprosessiin. Dialogisessa kuuntelutavassa pyritään määrittelemään tilanne asiakkaan kanssa yhdessä. Dialogisuus voi toteutua hyvin esimerkiksi siten, että asiakkaan kanssa sovitaan yhdessä lapsen erityistuesta. Asiantuntijakeskeisessä kuuntelutavassa asiantuntija määritteli tilanteen ja tekisi päätökset. (Mönkkönen 2007: 18–19.) Virpi ei haastattelussa kuitenkaan avaa enempää, mitä hän tarkoittaa dialogisuudella vuorovaikutuksessa.

Eri ammattikorkeakoulujen terveydenhoitajien opetussuunnitelmissa näkyy moniammatillinen yhteistyö. Koko terveydenhoitajatutkinnon osaaminen rakentuu sekä sairaanhoitajan että terveydenhoitajan ammatillisista osaamisalueista (HAMK: 1). Sekä sairaanhoitajaksi tähtäävät että terveydenhoitajaksi tähtäävät opiskelijat aloittavat opintonsa yhdessä, ja terveydenhoitajaopiskelijat jatkavat terveydenhoitajaopinnot loppuun sen jälkeen kun sairaanhoitajaopinnot on jo suoritettu (ks. HAMK: 2). Moniammatillisuutta ja monialaisuutta korostetaan useiden opintokokonaisuuksien ja kurssien kuvauksissa, oppimistavoitteissa ja sisällöissä (ks. esim. HAMK; OAMK; Metropolia; JAMK).

Terveydenhoitajaopiskelija Lilli kertoo omien opintokokemustensa pohjalta, että yleisesti vuorovaikutusta, asiakkaan ja terveydenhoitajan välistä vuorovaikutusta ja toisten kohtaamista on käsitelty opinnoissa:

(107)

H: – – yleensä se vuorovaikutus asiakkaitten kanssa ni on ootteko semmosia niinku käyny läpi tai se ko ihmisten kohtaaminen

L: ollaan **ollaan joo** et s sii siitä on ollu mun mielestä aika hyvin justiinsa ja ollaan siis ihan semmosia vähän niinku näytelmäreenejäkin pidetty koulussa justiinsa harjoteltu sitä vastaanottotilannetta ja että miten kannattaa olla ja just mun mielestä **siihen on niinku panostettu jos johonkin et just se ihmisten kohtaaminen ja miten niinku saat saa sitä luottamusta rakennettua** ja näin ja että mitä siihen siit on joo hyvin ollu

Lillin kokemuksen mukaan vuorovaikutusta on siis pidetty koulutuksessa tärkeänä ja sitä onkin käsitelty koulussa paljon. Lillin ammattikorkeakouluopinnoissa on siis onnistuttu välittämään opiskelijalle ajatus siitä, että vuorovaikutustaidot ovat tärkeä asia. Tiia välittää erilaisen kuvan omista opinnoistaan:

(108)

H: joo. et näistä sit tämmöseen vuorovaikutuspuoleen ni niistä ollaan nyt sitte tässä haastattelun aikana puhuttu enemmän että ilmeisesti se ei sit siellä koulun puolella oo kuitenkaan niin vahva

T: **no ei. kyllä mun mielestä siellä keskitytään kuitenkin semmoseen, tavallaan siihen teoreettiseen, tekemiseen**

H: eli sitten se vuorovaikutukseen liittyvät asiat tulee enemmän siellä harjottelussa

T: hmmm. joo

--

T: ja jotenki et siellähän se sitten ku sää rupeet niitä asiakkaita kohtaamaan ja tälleen ni, siellä se vasta sillein tulee tavallaan et miten sää itekki missäkin tilanteessa oot ja näin, mut en tiä. voiskai sitä niinku vähän siellä koulussaki olla enempi. semmosta. niinku kohtaamista

Tiialle on jäänyt sellainen kuva, että opinnoissa ei kohtaamista ja vuorovaikutusta ole juuri käsitelty. Se on huolestuttava asia, sillä toimiva ja dialoginen vuorovaikutus todella on tärkeä asia esimerkiksi asiakkaan oikeusturvan kannalta (ks. Mönkkönen 2007: 14, 32). Terveystieteiden eettisiin periaatteisiin kuuluu esimerkiksi asiakkaan itsemääräämisoikeus sekä yhteistyö ja keskinäinen arvonnanto. Eettisiä periaatteita sovelletaan käytäntöön oikeastaan laadukkaalla vuorovaikutuksella ja vastavuoroisella dialogisella kohtaamisella. Eettisten periaatteiden toteutuminen tai toteutumatta jääminen näkyy jokaisessa asiakaskohtaamisessa. (Mönkkönen 2007: 34–45.)

## 7.2 Monikulttuurisuusnäkökulma terveydenhoitajien opinnoissa

Terveydenhoitajaopiskelijat Lilli ja Tiia kokevat, että maahanmuuttoon liittyvät teemat ovat olleet esillä koulussa hyvin vähän. Tiia kertoo, että ulkomaalaistaustaisuudesta ja monikulttuurisuudesta on keskusteltu koulussa etiikan näkökulmasta eli esimerkiksi kulttuurieroista, mutta erityisesti kieleen tai kohtaamiseen liittyviä asioita ei ole käsitelty. Esimerkissä 109 on koottuna Tiian ajatuksia aiheesta:

(109)

H: joo. ootko kuullu tai **onko tästä puhuttu koulutuksessa tai niinku tästä teidän omasta kielitaidosta** että että, just ehkä tää englannin tilanne että, voisko se tavallaan just sitte riittää että sitte ei tarvita tulkkia vai onko just tällanen olo että ei, ei sitte oikeen tiä et miten toimis

T: no ehkä vähä **et ei meillä kyllä koulussa, koulutuksessa oo siitä. mun mielestä oikeestaan puhuttu.**

--

H: -- **miten sitten tämmönen tulkin yleensä tulkin käyttö** tai semmonen ni onks onks ne niinku enemmän sitten sinne harjotteluun jää vai, onko sitte koulutuksessa erikseen vielä jotain siihen liittyvää

T: **no mun mielestä ei oo kyllä ollu mitään niinku koulutuksessa. siihen liittyvää.** [H: joo] et jos aattelee vaikka sitä, neuvolan teoriaa mitä me koulussa käytiin ennen sitä harjottelua ni ei siellä kyllä ollu mitään semmosia asioihin liittyvää et lähinnä käytiin vaan niitä tavallaan sitä itse työtä. [H: joo] miten sää mittaat mitä sää teet ja siis semmosia mutta, eei. [H: joo] ei ollu

--

T: -- tällein ku aattelee ni eipä et **hyvin pienelle** [H: joo] **osalle on jääny** niinku, tavallaan semmonen, **ulkomaalaistaustaisten, huomiointi siinä koulutuksessa** että. [H: joo] **puhutaanhan siellä niinku etiikasta paljon** ja siis sillälailailla. jollainlailailla semmosista asioista **mut ei kuitenkaan** ehkä tollein konkreettisesti tai että [H: joo] just **mistään tulkijutuista tai mistään niinku sellasista**

H: joo. eli mihin ne sit liittyy niinku, yleensä jos on puhuttu niinku maahanmuuttajataustaisista niin onko ne niinku sitä, onko ne jotain kulttuurieroihin liittyvää vai mitä niinku

T: joo, lähinnä just varmaan jotain kulttuurieroja että, että tota niinni. niihin liittyen jotain semmosia, yleismaailmallisia juttuja että. [H: joo] et ei mitään niinku tavallaan tommosia niinku tiettyjä juttuja vaan

H: -- no mäpäpä käyn läpi vielä näitä tähän **lapsen monikielisyteen ja kielenkehitykseen liittyviä asioita** niin -- jos miettii tota lapsen monikielisyttä ja monestihan se on sitte maahanmuuttaja-asiakkaila se tilanne että kasvaa monikielinen öö, **ootteko koulussa käsitelty tätä asiaa tai onko tullu jotain ohjeita tai suosituksia siihen liittyen**

T: mmm. [mieltii pitkään] **en nyt taaskaan muista että ois, ainakaan mitenkään niinku, suuremmin**

--

H: miten sää koit sitte nää tällaset että jos joutuis tulevaisuudessa keskustella asiakkaan kanssa sellasesta [lapsen monikielisyydestä] ni. ja jos aattelet just nyt sit sitä koulutustaki ni ja muuten **ni koetko että oot saanu eväitä sellasia tilanteita varten ja**

T: nii. no. **ku ei mun mielestä siellä koulutuksessa just tavallaan ihan hirveesti siitä tuu että**, mistään niinku vaikka ulkomaalaistaustaisten kohtaamisesta ihan kauheesti mutta sit taas toisaalta ne on semmosia asioita et ne siellä harjottelussahan ne sitte tavallaan ku sää oot siinä tilanteessa ni siellähän ne sitte tulee. [H: joo] ja oppii siellä

Lillin kokemukset ovat samankaltaisia kuin Tiiankin: maahanmuuttajia koskevista asioista ei opinnoissa juurikaan keskustella tai niitä ei käydä läpi. Kun aihe ei nouse esille opinnoissa, siitä voi seurata, että asioita ei tule pohdittua. Opiskelijat valmistuvat ja siirtyvät työelämään, eivätkä tule matkalla ajatelleeksi, minkälaiset käytänteet olisivat hyviä, järkeviä ja tärkeitä monikulttuurisia perheitä ajatellen. Tilanteisiin voi törmätä sitten työelämässä yllättäen ja ilman kokemusta ja pohjatietoa.

Tiia kokeekin, että opinnoissa voitaisiin puhua enemmänkin näistä maahanmuuttajuuteen ja monikulttuurisuuteen liittyvistä asioista ja esimerkiksi asiakkaiden kohtaamisesta, sillä ulkomaalaistaustaisia asiakkaita on yhä enenevässä määrin:

(110)

T: nii. no. **ku ei mun mielestä siellä koulutuksessa just tavallaan ihan hirveesti siitä tuu että**, mistään niinku vaikka ulkomaalaistaustaisten kohtaamisesta ihan kauheesti mutta **sit taas toisaalta ne on semmosia asioita et ne siellä harjottelussahan ne sitte** tavallaan ku sää oot siinä tilanteessa ni siellähän ne sitte tulee. [H: joo] **ja oppii siellä**. [H: joo] mut **vois sitä tietysti olla enemmänkin siellä koulussaki** jotenkii, **puhua siitä**. [H: joo] nykyäänki kuitenkin varmaan aina en enenevässä määrin on ulkomaalaistaustasia ja niinku. [H: nii] monikielisiä perheitä ja kaikkee. mutta tota.

--

H: koetko että siitä ois ollu hyötyä jos siellä [koulussa] ois ollu enemmän jotain kieliasioihin liittyvää tai tämmöseen vaikka maahanmuuttaja-asiakkaiden kohtaamiseen liittyvää

T: hmmm. **no miksi ei tietysti**. että tota. kyllä meillä muuten ehkä vähän saatto olla just siitä tulkista mutta siis lähinnä vaan sitä että ei keskustella tulkille [H: joo] vaan asiakkaalle [H: joo]. mut että aika pintapuolisesti. [H: joo] että, **ei varmaan huono ois ollu jos ois ollu vähän niinkun enemmänkin**

Tiia ei vaadi opiskeluihin monikulttuurisuusnäkökulmaa kovin kärkkäästi, vaan pohdiskelee asiaa rauhassa. Kun kysytään, olisiko kieliasioihin hyvä keskittyä enemmän opinnoissa, hän harkitsee ensin. Hän tulee päätelmään, että lisäpanostuksesta ei olisi ollut ainakaan erityistä haittaa. Lilli hieman kiertää kysymystä lisäkoulutuksen tarpeesta tässä asiassa: *no mun mielestä nyt ei ikinä voi kouluttautua liikaa et pitää just pyrkiä pyrkiä kehittää itseäsä koko ajan enemmän* —. Hän ei siis myöskään koe lisäkoulutusta ainakaan haitaksi.



Tiia nostaa esille, että asioita voi oppia myös harjoittelussa (ks. esimerkki 108). Lilli kuitenkin on huomionnut, että harjoittelupaikat voivat olla keskenään hyvin erilaisia. Toisessa paikassa maahanmuuttajataustaisia asiakkaita voi olla runsaasti, ja toisessa paikassa vain muutama:

(111)

L: mut sitte taas niin kun tiiän vaikka että mää olin semmosella alueella ite neuvolassa missä ei oo kauheesti näitä maahanmuuttajia mut sitte kaveri oli taas niin ku toisella puolen kaupunkia [nimi poistettu] missä on ihan hirveesti näitä maahanmuuttajia ni sitte taas siellähän se on ihan sano että hyvä jos yks niin ku perhe suomalainen perhe käy viikossa että ku nää asia asia **asiakkaat ei niinku jakaudu niinkun tasapuolisesti vaan sitten ne on keskittyny just jollekin alueelle mää mietin just et oisko heillä niin ku tavallaan enemmän keinoja valmiuksia sen takia niin kun paneutua näihin, maahanmuuttajiin kun sit taas nää meidän tai täällä mun alueella missä mää olin kun siellä ne on niin harvassa**

Lisäksi valmiuksia ja välineitä maahanmuuttajien kohtaamiseen olisi voinut tarvita jo harjoitteluissa:

(112)

L: seki riippuu niin just tavallaan että et jos näitä ois tullu enemmän tuolla, mun alueella nin ois tarvinnu enemmän niinku välineitä mutta ku niitä tuli se niin vähän niin ei taas niinkun koe että nyt ois tarvinnu hirveesti niinku paneutua

Valmiuksia ei ollut vielä harjoitteluun mennessä, ja Lillin mukaan niitä olisi voinut tarvita jo siellä (ks. esimerkki 112). Opinnoissa esiin tuleva maahanmuuttajanäkökulma on siis hyvin paljon kiinni siitä, minkälaiseen harjoittelupaikkaan sattuu pääsemään (ks. esimerkki 111). Valmistuva terveydenhoitaja voi löytää itsensä tilanteesta, jossa hänellä ei ole juuri kokemusta maahanmuuttoon liittyvistä asioista mutta työllistyykin alueella, jossa on todella paljon maahanmuuttajia. Valmistuvien terveydenhoitajien kannalta ei ole hyvä, että valmiudet kohdata monikulttuurisuutta ja maahanmuuttajataustaisia asiakkaita riippuu onnekkaisuudesta ja siitä, minkälainen harjoittelupaikka on. Tällöin valmistuneet terveydenhoitajat ovat keskenään eriarvoisessa asemassa esimerkiksi työtä hakiessaan sekä töitä aloittaessaan. Osa joutuu menemään työelämään ehkä epävarmoina maahanmuuttajataustaisia asiakkaita ajatellen. Lisäksi asiakkaat voivat saada hyvin kokemattoman terveydenhoitajan tukemaan elämäänsä, terveyttään ja hyvinvointiaan.

Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi kertoo, että monikulttuurisuus vaikuttaa myös paljon terveydenhoitajan työhön (ks. esimerkki 1). Siksi monikulttuurisuutta käsitellään terveydenhoitajien koulutuksessa. Kuitenkin myös Virpi kokee, että monikulttuurisuuskulma saisi olla opinnoissa läsnä vahvemmin. Virpi kertoo, että terveydenhoitajaopintojen suuntaavissa opinnoissa monikulttuurisuus sisältyy erikseen yhden opintojakson sisälle:

(113)

V: hh **kyl sitä [monikulttuurisuutta] otetaan myöskin [esille opinnoissa]** mutta ääh se semmonen kokemus siitä mitä itsellä on ni **se sais olla vahvempaakin** – – mutta kyllä me esimerkiks näissä terveydenhoitajan suuntaavissa ni meillä oli tai yhtenä tuota yhden opintojakson sisällä ni tää monikulttuurisuus – –

H: eli tavallaan ihan semmonen oma oma pätkänsäkin siellä

V: nijoo se oli semmonen [kurssin nimi] ni siellä se sellanen monikulttuurisuusnäkökulma että et tota niitä tuotiin – –

Lisäksi Virpin mukaan monikulttuurisuusnäkökulma tulee esille myös opiskelijoissa itessään, sillä ammattikorkeakouluun tulee paljon vaihto-opiskelijoita. Koulussa on myös kansainvälinen sairaanhoitajalinja, johon tulee opiskelijoita joka puolelta maailmaa:

(114)

V: ja tietenkin se [monikulttuurisuus] siellä meiän opiskelijoissahan se on läsnä koko ajan meille tulee paljon vaihto-opiskelijoita, [H: joo] ja sittenhän meillä on niinku se kansainvälinen sairaanhoitajalinja eli meillä opiskelijoita on ihan ympäri maailmaa

Virpi pitää tässä kuitenkin ongelmana sitä, että yhteistyötä suomalaisen ja kansainvälisen linjan kanssa ei ole pystytty heidän koulussaan juuri järjestämään. Tällä hetkellä linjat siis toimivat erikseen:

(115)

V: – – on afrikasta on aasiasta on niinku jenkeistä euroopasta elikkä tota sehän on niin ku hyvin, joo hyvin värikästä ni mikä ois niinku hyvä ni me saatais niitä opintojaksoja jaksoja niinku miksattua että meiän niinku suomenkieliset ja nää niinku englanninkieliset opiskelijat että tulis niinku sitä yhteistä oppimista niissä opintojaksoissa ni, vielä vielä vahvemmin mut se on semmonen kehitteillä oleva asia

H: okei, eli tällä hetkelläkö ne on sitte enemmän sitte erikseen

V: joo on, niinku ketkä on valinnu sen suomenkielisen linjan ja sitte on tää kansainvälinen nöösingohjelma [nursing-ohjelma] – – mutta tota ne kulkee niinku, omia polkujaan

Molemmat haastatellut terveydenhoitajaopiskelijat sekä terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi näkevät jossain määrin ongelmana sen, että maahanmuuttoon ja monikulttuurisuuteen liittyvät teemat eivät tule tarpeeksi esille terveydenhoitajien opinnoissa. Opiskelijat koivat, että asia olisi tärkeä. Tarvetta osaamiselle olisi ollut esimerkiksi harjoittelussa.

### **7.3 Monikielisyysteemaan valmistautuminen terveydenhoitajien opinnoissa**

Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpi kertoo, että monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioimista ei terveydenhoitajien koulutuksessa käsitellä. Hän myöntää, että koulutuksessa ei ole havahduttu tähän asiaan:

(116)

V: tämmösestä niinku ei. ehkä siinä vähän iteki niinku sokeutunu sille ku ei oo niinku tullu vastaan ni sitte ei oo ihan hoksannukkaan sitä että, totta vieköön että mites tää se käytännössä menee

Opetussuunnitelmien perusteella ei voida tietää, miten perheiden monikielisyysteema nostetaan esille muissa ammattikorkeakouluissa. Koskisen (2009) mukaan monikulttuurisuuteen liittyvät puutteet koulutuksessa eivät välttämättä johdu siitä, ettei asiaa koeta tärkeäksi. Kyseessä voi olla opettajan arkuus tai oma osaamattomuuden tunne monikulttuurisuuteen liittyvissä kysymyksissä. Vastuu on helpompi siirtää pois itseltä. (Koskinen 2009: 27.)

Terveydenhoitajaopiskelijat Tiia (esimerkki 109) ja Lilli kertovat myös, että lapsen monikielisydestä, monikieliseksi kasvamisesta ja monikielisen kielenkehityksen seuraamisesta ei ole opinnoissa puhuttu. He eivät ole saaneet minkäänlaisia suosituksia tai ohjeita näihin asioihin liittyen. Lilli toteaaakin ytimekkäästi lapsen monikielisyysasioista: *ne enemmän keskittyy sitten näihin perussuomalaisiin ne ohjeet ja nää niinku*. Myöhemmin Lilli muistelee olleensa joskus harjoittelussa tilanteessa, jossa monikielisydestä on annettu jonkinlainen ohje, mutta muistikuvat ovat hämärit:

(117)

H: – – ootko neuvolassa tai ku oot ollu harjoittelussa ni kere pääsitkö sellaseen tilanteeseen mukaan missä ois puhuttu siitä monikielisydestä tai yleensä siitä jollain tavalla jos lap on sellan lapsi ollu jolla on se joku muuki kieli ku suomi elämässä

L: mietin et siis jossain on puhuttu. mutta tota missä se nyt on ollu sitte. ehkä ehkä joillekin perheille, on jotenki jotenki semmosia joitain ohjeita mää muistan ne kyllä tosi huonosti mut kyl mä jo jotain semmosia hämääriä muistikuvia liittyä justiinse että et ois se niinku yks pääkieli ja sit ois joitain toisia siihen rinnalle mutta että jotain hämääriä mut nyt mää muistan kyllä tosi huonosti

Kun opinnoissa ei käsitellä millään tavalla lasten ja perheiden monikielisyyttä, voivat seuraukset olla surullisia. Terveydenhoitajat siirtyvät työelämään ilman minkäänlaisia valmiuksia ohjata ja tukea monikielisen lapsen kielenkehitystä. Tällöin ohjaus ja tuki on täysin terveydenhoitajan omien kielikäsitteiden ja mielikuvien varassa. Asialla voi olla kohtalokkaita seurauksia asiakkaan kielielämän kannalta. Esimerkiksi Lillillä (ks. esimerkki 117) on mielikuva, että perheitä kannattaisi ohjeistaa valitsemaan yksi pääkieli. Perheen kannalta ei välttämättä ole edes mahdollista valita yhtä kieltä, jos perheenjäsenet jo puhuvat keskenään useita eri kieliä (Korpilahti 2007: 32). Perheen monikielisyyttä ja neuvolan roolia monikielisyden tukijana on käsitelty tämän tutkielman luvussa 6.

## 7.4 Koulutusteeman koonti ja pohdinta

Analyysissä selviää, että vuorovaikutuksen tärkeyttä korostetaan terveydenhoitajien koulutuksessa. Haastatellut terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja sekä opiskelijat itse pitivät vuorovaikutustaitoja tärkeimpinä ammattitaidon tekijöinä terveydenhoitajan työssä. Opetussuunnitelmien pohjalta vuorovaikutusnäkökulman esille tuominen on mahdollista (ks. luku 2.7). Monikulttuurisuus näkyy kyllä eri ammattikorkeakoulujen terveydenhoitajien ammattitutkinnon opetussuunnitelmissa. Suorat maininnat monikulttuurisuudesta ovat kuitenkin yksittäisiä: niitä löytyy opetussuunnitelmista vain muutamasta kohdasta. Vaikka esimerkiksi sana *monikulttuurisuus* mainitaan suoraan opetussuunnitelmissa vain muutaman kerran, on sen opetukselle kuitenkin paikkansa opetussuunnitelmissakin. Useiden kurssien teemat ja sisällöt ovat sellaisia, joihin liittyy kiinteänä osana monikulttuurisuudesta johtuvat ilmiöt. (ks. luku 2.7.)

Analyysissä selviää, että kaikesta huolimatta opinnoissa eivät aina kuitenkaan tule esille kaikki näkökulmat, jotka ovat vuorovaikutuksellisesti tärkeitä terveydenhoitajan työssä. Monikulttuurisuutta, monikielisyyttä ja yleisesti maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden asioita ei juuri opinnoissa käsitellä. Terveydenhoitajan tehtäviin kuuluu kuitenkin ohjeistaa ja tukea perheitä myös tässä asiassa. Kuuluuhan terveydenhoitajan tehtäviin tukea perheen ja lapsen terveyttä, hyvinvointia, voimavaroja ja kehitysympäristön terveellisyyttä (THL 2013: 16–17; THL 2011: 4–5). Äitiysneuvolaopas ohjeistaa, että monikulttuuriset perheet tarvitsevat lisäseurantaa esimerkiksi vuorovaikutusta vaikeuttavien seikkojen takia (THL 2013: 26–27, 206–2010). Kun nämä teemat eivät nouse esille opinnoissa, tästä seuraa, että valmistuvilla terveydenhoitajilla ei ole välineitä ja valmiuksia tukea maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden hyvinvointia ja perheensisäisiä vuorovaikutussuhteita monipuolisesti ja asiantuntevasti. Kun terveydenhoitajalla ei ole asiantuntemusta esimerkiksi monikieliseksi kasvamisesta, voi hän antaa jopa vahingollista tukea perheille. Tällöin on vaarana, että perheen monikielisyys ei ole tasapainoista ja perhesuhteet voivat kärsiä (ks. luku 6).

Koskisen (2009) mukaan Suomessa hoitotyön koulutuksen arjessa monikulttuurisuus mielletään usein erilliseksi aiheeksi suhteessa muihin opintoihin. Siksi sille ei löydy vaivatta tilaa opetussuunnitelmasta, ja sen opetus väistyy helposti muiden tärkeämmäksi koettujen asioiden edestä. (Koskinen 2009: 27.) Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettaja Virpikin kertoo: *no se opetussuunnitelmahan luo ne raamit sille omalle toiminnalle – ja sithän se on vaan musta itsestä kiinni että millä tavalla mää toteutan sen*. Opettajalla on siis mahdollisuus toteuttaa opetus sillä tavoin kuin itse haluaa, kunhan opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt pysyvät mukana. Riippuu siis opettajasta, millä tavoin hän kokee asiat tärkeäksi, ja minkälaisia sisältöjä

hän haluaa ja kykenee ottamaan osaksi opintoja ja opetusta. Tutkimusten mukaan opetusta edistäisi parhaiten, jos opettajien monikulttuurisuuteen liittyvät valmiudet kehittyisivät (Koskinen 2009: 27).

## 8 PÄÄTÄNTÖ

### 8.1 Tutkimuksen ja prosessin arviointi

Tutkimukseni lähti liikkeelle tarpeesta löytää tietoa neuvolan kielikysymyksistä, sillä aikaisempaa tutkimusta ja kartoitusta nimenomaan neuvolalle ominaisista kieliasioista ei ole lainkaan. Oma sisäinen toiveeni ja tavoitteeni oli lähteä kartoittamaan yleiskuvaa siitä, minkälaisen kieliasioiden kanssa neuvolassa ollaan tekemisissä, miten ne vaikuttavat työhön, hoidetaanko ne parhaalla mahdollisella tavalla, onko havaittavissa haasteita ja miten terveydenhoitajan opinnot valmistavat tähän kaikkeen. Koen onnistuneeni tavoitteessa. Laadullisen tutkimuksen traditioiden mukaisesti on löytynyt paljon vastauksia näiden ilmiöiden merkityksistä ja vaikutuksista (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002: 27–28).

Aineistonani oli viiden eri henkilön haastattelut. Haastattelut kattoivat hyvin neuvolatyön keskeisimmät näkökulmat, asiakkaan ja terveydenhoitajan. Haastattelut antoivat myös terveydenhoitajan opintojen tarkasteluun välineitä molemmista tärkeistä näkökulmista eli opiskelijoiden ja opettajan näkökulmasta. Haastateltavilla oli myös erilaisia tunnekokemuksia samoista asioista ja samankaltaisista tilanteista. Se rikastutti analyysia, sillä sain käsiteltäväksi erilaisia mielipiteitä ja näkemyksiä asioista.

Mielipiteet ja näkemykset ovat tärkeitä avainsanoja liittyen tuloksiin suhtautumiseen. Saadut tulokset eivät ole koko totuus. Ei ole mahdollista saada kaiken kattavaa tietoa kaikesta siitä, mitä Suomen neuvoloissa tapahtuu. Sitä varten olisi haastateltava kaikki Suomen terveydenhoitajat ja asiakkaat, eivätkä kaikki asiat siltikään tulisi selville. Saadut tulokset ovat näiden yksittäisten haastateltavien näkemyksiä, mielipiteitä ja havaintoja heidän subjektiivisista kokemuksistaan käsin. Ne ovat tärkeitä esimerkkejä, ja kertovat siitä, minkälaisiin asioihin neuvolaympäristössä voidaan törmätä. Tutkimuksen kannalta oli onni, että aineistosta nousi esille hyvin monenlaisia näkemyksiä ja kokemuksia.

Tutkimushenkilöitä valitessa koin ongelmalliseksi sen, että en pystynyt valitsemaan haastateltavaksi työssä olevia terveydenhoitajia. Ajattelin, että heillä olisi ollut jo vankka kokemuspohja neuvolatyön arjesta, ja siten he olisivat voineet mahdollisesti antaa enemmän tietoa siitä, minkälaisia käytänteitä neuvolassa on tutkittavia aiheita ajatellen. Haastatellut terveydenhoitajaopiskelijat olivat kuitenkin opintojensa päätösvaiheessa, he olivat suorittaneet kaikki neuvolatyön harjoittelut ja myös kontaktiopetus opinnoissa oli jo suoritettu. He olivat siis tilanteessa, jossa olivat jo saaneet kaiken opinnoissa tarjottavan tiedon neuvolatyötä varten. Työllistyttyään

neuvolaan he voisivat aloittaa asiakastapaamiset lähes niistä lähtökohdista, jotka heillä haastatteluhetkellä oli. Lopulta tutkimuksen kannalta oli hyvä, että haastateltavat olivat vielä opiskelijoita. Heillä oli myös tuoreita kokemuksia opiskeluarjesta, ja he pystyivät muistelemaan hyvin, millä tavalla tutkittavia asioita on käsitelty opinnoissa heidän ammattikorkeakouluissaan. Sain paremmin selvitettyä opintojen vaikutusta terveydenhoitajien ammattitaitoon kielikysymyksiin liittyen.

Yhtenä tavoitteenani oli saada tietoa siitä, miten neuvolan asiakkaat ovat kokeneet tulkin käytön. Valitettavasti osottautui, että kummankaan maahanmuuttajaäidin neuvolatapaamisissa ei ollut ollut käytössä tulkkia. Haastatteluista tuli kuitenkin hyvin arvokasta tietoa siitä, mitä syitä tulkittomuuteen voi olla, ja miltä tuntuu toimia vieraalla kielellä ilman tulkkia. Toinen maahanmuuttajaäideistä oli toiminut muussa ympäristössä tulkin kanssa, ja pystyi vertaamaan neuvolakokemuksiaan tähän tilanteeseen.

Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettajan haastattelu oli tärkeä osa aineistoa. Opettajan haastattelusta sain esille asiantuntijan näkemyksiä kieliasioista. Se toi näkemystä siihen, minkälaisiin asioihin opetuksessa voidaan nojata. Haastattelusta sai selville myös, minkälaisiin asioihin työelämässä pyritään panostamaan.

Tarkastelin tutkimusprosessin aikana myös ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelmat eivät kuitenkaan olleet varsinaisena tutkimusaineistona enkä analysoinut niitä haastatteluiden tapaan. Haastattelin opettajaa myös opetussuunnitelmiin liittyen. Opetussuunnitelmien ja opetuksen välinen suhde jäi haastattelussa kuitenkin pinnalliseksi, ja olisin toivonut saavani haastattelussa tästä tietoa enemmän.

Analyysiprosessi sujui hyvin. Koska tein sisällönanalyysia, hajotin aineiston ja kokosin sen uudelleen teemoiteltuna eri piirteiden ja ilmiöiden mukaan (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002: 110; Hirsjärvi & Hurme 2014: 173). Monet ilmiöt liittyivät toisiinsa ja olivat osittain päällekkäisiä. Jaoin kuitenkin analyysin kolmeen suureen eri kokonaisuuteen sisällön mukaan. Ensimmäinen kokonaisuus on neuvolatapaamisten vuorovaikutukseen liittyvät asiat (ks. luku 5), toinen kokonaisuus on perheiden monikielisyteen liittyvät asiat (ks. luku 6) ja kolmas kokonaisuus on terveydenhoitajan koulutukseen liittyvät asiat (ks. luku 7). Tämä jaottelu osoittautui toimivaksi ratkaisuksi. Jokainen kokonaisuus vastaa omiin tutkimuskysymyksiinsä. En kokenut järkeväksi yhdistää näitä kolmea kokonaisuutta yhteen analyysilukuun, sillä ne ovat irrallisia suhteessa toisiinsa.

## 8.2 Pohdinta ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimus osoittaa, että neuvolassa ollaan monikielisten perheiden kanssa tekemisissä hyvin tärkeiden asioiden kanssa. Tutkimuksen mukaan myös moni näistä asioista hoidetaan tavalla, joka ei ole paras mahdollinen. Neuvoloissa toimitaan asioiden parissa, joihin ei ole vielä vaikiintunut selkeää toimivaa ja hyvää tapaa. Esimerkiksi tulkin käyttöön ja kirjallisten materiaalien hyödyntämiseen liittyy ongelmia. Monikielisen lapsen kielenkehityksen seuraaminen on hyvin vaillinaista. Tukitoimia on hankala järjestää, jos tuen tarvetta ei edes huomata. Lisäksi perheiden monikielisyyden tukeminen ei ole aina ammattitaitoista, ja seuraukset voivat olla ikäviä.

Tuloksien pohjalta ratkaisuksi voisi nähdä monessa asiassa sisältöjen lisäämisen terveydenhoitajien opintoihin. Asiakkaita ei pystytä kouluttamaan neuvolakäyntejä varten, mutta terveydenhoitajat pystyvät kuitenkin kehittämään omaa ammattitaitoaan. Kaikkein paras olisi, että tarvittavat sisällöt tulisivat esille jo opinnoissa, jotta lisäkoulutusta ei tarvitsisi myöhemmin järjestää. Helpoiten tässä onnistuttaisiin, jos terveydenhoitajien opettajilta löytyisi tarvittava osaaminen. Maahanmuuttaja-taustaisia asiakkaita on Suomessa hyvin paljon, ja heidän kohtaaminen on mahdollista joka puolella Suomea (ks. luku 2.1). Siksi on parempi, että muutos lähtee liikkeelle opinnoista eikä turvauduttaisi vain alueelliseen valmistuneiden terveydenhoitajien lisäkouluttamiseen.

Terveydenhoitajien opinnoissa korostetaan paljon vuorovaikutuksen tärkeyttä (ks. luku 7.1). Olisi tärkeää, että vuorovaikutuksen näkökulma laajennettaisiin koskemaan myös asiakkaita, jotka eivät puhu samaa kieltä terveydenhoitajan kanssa. Aineistosta nousee monia eri syitä, miksi tulkin käyttö voi tuntua joko terveydenhoitajasta tai asiakkaasta hankalalta, epämiellyttävältä tai huonolta ajatukselta. Aineiston perusteella tulkin käyttöä pyritäänkin usein välttämään. Tulkin käyttö on kuitenkin asia, jota voi joutua opettelemaan. Kun tulkinkäyttötilanne hoidetaan asianmukaisesti, se mahdollistaa vuorovaikutuksen, joka ei olisi välttämättä lainkaan mahdollinen ilman tulkkia. Terveydenhoitajien on myös tiedostuttava siitä, että tulkin käyttö on heidän vastuullaan (ks. luku 2.4.2). On kyettävä arvioimaan, milloin asiakas todella tarvitsee tulkkausta. Terveydenhoitajan näkökulmasta vuorovaikutustilanne voi sujua hyvin, vaikka asiakkaalla olisi päinvastainen kokemus. Asiakas ei välttämättä kerro, jos hän ei pysty seuraamaan keskustelua tai terveydenhoitajan puhetta. Terveydenhoitaja ei ole kielitaidonarvioinnin ammattilainen. Tulkin tilaamista ajatellen he joutuvat työssään kuitenkin tätä tekemään. Olisi tärkeää, että heillä olisi myös jotain välineitä kielitaidon arvioimiseen.



Kirjallisten materiaalien hyödyntäminen on tulosten mukaan vähäistä maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kanssa, ja se on koettu myös ongelmalliseksi. Olisi tärkeää, että materiaalien hyödyntämiseen keksittäisiin ratkaisuja. Itse näen kääntämisen yhtenä tärkeänä osa-alueena. Jos materiaalit käännettäisiin järjestelmällisesti ainakin muutamalle Suomessa eniten puhutulle vieraalle kielelle, pystyttäisiin materiaaleja tarjota jo paljon suuremmalle osalle neuvolan maahanmuuttajataustaisista asiakkaista. Jokinlainen selvitystyö asiaan liittyen olisi hyödyllinen. Olisi hyvä selvittää, pystyisikö esimerkiksi tulkkia käyttää apuna materiaalien hyödyntämisessä.

Tutkimuksessa selvisi, että terveydenhoitajaopiskelijoiden käsitykset kielestä ja monikielisydestä perustuvat pitkälti heidän omille mielikuvilleen, sillä opinnoissa ei käsitellä esimerkiksi sitä, mikä merkitys henkilön äidinkielellä on identiteetin ja hyvinvoinnin kannalta. Olisi tärkeää, että terveydenhoitajilla olisi tietoa asiasta, jotta he voisivat myös tukea neuvolan asiakkaita tasapainoiseen monikielisyteen, joka tukee koko perheen hyvinvointia. Terveydenhoitajaopiskelija Tiia kertoo, että perheet hakevat myös itse tukea neuvolasta kieliasioihin liittyen: *se perheki mietti et miten siellä kotona sitte että sekottaakse sitä lasta kauheesti jos äiti puhuu kotona suomee ja isä puhuu kotona sille sitä niinkun niitten äidinkieltä tavallaan.* Tämä on hyvin tärkeä asia, josta olisi syytä myös järjestää koulutusta myös jo työssä oleville terveydenhoitajille. Monikieliseksi kasvaminen on täysin mahdollista, kunhan lasta tuetaan asianmukaisella tavalla (ks. luku 3).

Hyvin merkittävä haaste tai peräti ongelma on, että terveydenhoitajilla ei ole hyviä keinoja arvioida lapsen kielenkehitystä muilla kielillä suomen ja ruotsin lisäksi. Olisi tärkeää, että monikielisen lapsen muita äidinkieliä pystyttäisiin seuraamaan myös, jotta tukea pystytään antamaan tarvittaessa. Tämä on ongelma erityisesti sellaisella lapsella, joka ei ole vielä ollut kosketuksissa suomen kanssa. Käytännössä terveydenhoitaja ei pysty arvioimaan hänen kielenkehitystään. On hyvin tärkeää, että asiaa tutkitaan lisää, jotta voitaisiin kehittää tapoja arvioida myös muunkielisen lapsen kielenkehitystä. Haastatteluissa nousi esille esimerkiksi mahdollisuus käyttää tulkkia apuna arvioinnissa. Tulkin käyttöön liittyvien ohjeiden mukaan tulkki poistuu toimenkuvastaan, jos hän ryhtyy mukaan arvioimiseen, eikä tulkkia siksi voi hyödyntää arvioinnissa. Itse jäin kuitenkin varovaisesti pohtimaan tätä mahdollisuutta. Olisiko hyödyllistä selvittää, pystyttäisiinkö tulkkeja turvallisesti hyödyntää lapsen kielenkehityksen arvioimisessa jollakin tapaa? Tämä monikielisen lapsen kielenkehityksen arvioimisen ongelma on myös hyvä tuoda esille terveydenhoitajien opinnoissa, vaikka toimivaa ratkaisua ei olekaan keksitty. Muutosta ei tule, jos asia ei ole esillä.

## LÄHTEET

- Alderson, J. Charles 2000: *Assessing reading*. The Cambridge language assessment series. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ammattipätevyysjärjestelmä. EUR-Lex. – <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=URISERV%3Ac11065> 6.7.2016.
- Angelelli, Claudia 2004: *Revisiting the Interpreter's Role. A Study of Conference, Court, and Medical Interpreters in Canada, Mexico, and the United States*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- De Houwer, Annick 2006: Bilingual Language Development: Early Years. – Keith Brown (toim.), *Encyclopedia of Language & Linguistics* s. 781–787. Amsterdam: Elsevier. – <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0080448542008427> 13.5.2016.
- Dufva, Hannele 2014: Vieraasta kielestä omiksi sanoiksi: Mitä Vološinov sanoi kielen oppimisesta ja opettamisesta? – *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* maaliskuu 2014. – <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43166/vieraastakielestaomiksisa-noiksimitavolosinovsanoikielenoppimisestajaopettamisesta.pdf?sequence=1>
- Dufva, Hannele, Mäntylä, Katja & Pietikäinen, Sari 2010: Monikielisyys liikkeessä: monikielisen perheen kielelliset resurssit. – M. Garant & M. Kinnunen (toim.), *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2010*, n:o 2 s. 17–30. – <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/3873/3655> 17.6.2016.
- Dufva, Hannele & Pietikäinen, Sari 2009: Moni-ilmeinen monikielisyys. – *Puhe ja kieli* 29 (1) s. 1–14
- Dufva, Hannele, Suni, Minna, Aro, Mari & Salo, Olli-Pekka 2011a: Languages as objects of learning: language learning as a case of multilingualism. – Apples – *Journal of Applied Language Studies* 5 (1) s. 109–124.
- 2011b: Onko kieltä olemassa? Teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielen oppimisen tutkimus. – E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Söderstedt (toim.), *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011*, n:o 3 s. 22–34. – <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/4454/4261> 24.5.2016
- Forsander, Annika 1996: *Asioimistulkin monet roolit. Tutkimus työntekijöiden asenteista asioimistulkkausalveluita kohtaan*. Moniste 18/1996. Helsinki: Opetushallitus.
- Genesee, Fred, Crago, Martha B. & Paradis, Johanne 2011: *Dual Language Development and Disorders. A Handbook on Bilingualism and Second Language Learning*. 2. painos. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Hale, Sandra, Ozolins, Uldis & Stern, Ludmila (toim.) 2009: *The Critical Link 5. Quality in interpreting - a shared responsibility*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Halonen, Aija 2009: *Vantaan varhaiskasvatuksessa käytössä olevat lasten kehityksen seurannan strukturoidut arvioinnin menetelmät*. Vantaa: Vantaan kaupunki. [http://www.socca.fi/files/182/Lasten\\_kehityksen\\_seurannan\\_strukturoidut\\_menetelmat\\_vantaan\\_varhaiskasvatus\\_2009.pdf](http://www.socca.fi/files/182/Lasten_kehityksen_seurannan_strukturoidut_menetelmat_vantaan_varhaiskasvatus_2009.pdf) 14.7.2016.
- HAMK = *Terveystenhoitaja koulutus, opetussuunnitelma 2016*. Hämeen ammattikorkeakoulu. – <http://www.hamk.fi/hakijalle/Documents/THHT16A.pdf> 6.7.2016.
- Hassinen, Sirje 2005: *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Hietanen, Kaarina 2002: Tulkkausviestintä ammattina. – Riitta Oittinen & Pirjo Mäkinen (toim.), *Alussa oli käänös* s. 277–293. 2. painos. Tampere: Tampere University Press.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2014: *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Härmälä, Marita 2010a: Kieli ja työ. – *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* - syyskuu 2010 – <http://www.kieliverkosto.fi/article/kieli-ja-tyo/> 26.7.2016.
- 2010b: Yleiskielitaitoa vai erityisalan kielitaitoa? Työelämän kielitaitovaatimukset kielitaidon arvioinnin näkökulmasta. – *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* – joulukuu 2010 – [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27031/Joulukuu2010\\_Yleiskielitaitoa\\_vai.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27031/Joulukuu2010_Yleiskielitaitoa_vai.pdf?sequence=1) 26.7.2016.
- JAMK = *Hoitotyön koulutusohjelma (SHO), terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehto, nuorten koulutus (AMK), syyskuu 2013, opetussuunnitelma*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. – [https://asio.jamk.fi/pls/asio/asio\\_rakenne\\_julkaisu.rakenne\\_osaamis-alue?ckohj=SHO&csuunt=50048&cvuosi=3S&caste=N&cark=2013-2014](https://asio.jamk.fi/pls/asio/asio_rakenne_julkaisu.rakenne_osaamis-alue?ckohj=SHO&csuunt=50048&cvuosi=3S&caste=N&cark=2013-2014) 6.7.2016.
- Johansson, Marjut, Nuolijärvi, Pirkko & Pyykkö, Riitta 2010: Työelämän kielimaisema asiantuntijatyössä. – M. Johansson, P. Nuolijärvi & R. Pyykkö (toim.), *Kieli työssä*. Asiantuntijatyön kielelliset käytännöt s. 10–23. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

- Jyte 1 = Jyväskylän yhteistoiminta-alueen terveystakeskus: *Suun terveydenhoidon OMAHOITO-OPAS*. – [http://www.jyvaskyla.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/jyvaskyla/em-beds/jyvaskylawwwstructure/71543\\_omahoito\\_opas\\_suunth.pdf](http://www.jyvaskyla.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/jyvaskyla/em-beds/jyvaskylawwwstructure/71543_omahoito_opas_suunth.pdf) 1.7.2016.
- Kananen, Laura & Tuisku, Sara 2014: *Tietoa antavan tekstin ymmärrettävyys aikuisten S2-oppiloiden näkökulmasta. Maisterintutkielma*. Jyväskylän yliopiston suomen kielen laitos. – <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43658/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201406091969.pdf?sequence=1> 29.1.2016.
- Korhonen, Elisa 2007: *"Onhan se rikkautta..." Mikkelin alueen terveydenhoitajien kokemuksia kohdata ja hoitaa maahanmuuttajia*. Opinnäytetyö. Mikkelin ammattikorkeakoulu. – <http://docplayer.fi/1978505-Onhan-se-rikkautta-mikkelin-alueen-terveydenhoitajien-kokemuksia-kohdata-ja-hoitaa-maahanmuuttajia.html> 27.7.2016.
- Korpilahti, Pirjo 2007: *Lapsen monet reitit kaksikieliseksi – haasteita ja mahdollisuuksia*. – Sirkku Latomaa (toim.), *Oma kieli kullankallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* s. 26–35. Helsinki: Opetushallitus. – [http://www.oph.fi/download/46930\\_OPH\\_oma\\_kieli\\_03092007\\_www\\_lock.pdf](http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf) 1.3.2016.
- 2012: *Kuulohavainnot puheen omaksumisen perustana*. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys* s. 37–45. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koskelin, Hanna 2013: *"Vaikka mä oon tulkki, niin mä oon ihminen" - Somalinaistulkkiä näkemystä asioimistulkin työstä*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston historian ja etnologian laitos. – <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/41568> 28.6.2016.
- Koskinen, Liisa 2009a: *Kulttuuri, monikulttuurisuus, monikulttuurinen hoitotyö ja maahanmuuttaja käsitteenä*. – Pirkko Abdelhamid, Anitta Juntunen & Liisa Koskinen, *Monikulttuurinen hoitotyö* s. 16–19. Helsinki: WSOY.
- 2009b: *Hoitotyön kansainvälistyminen ja monikulttuuristuminen*. – Pirkko Abdelhamid, Anitta Juntunen & Liisa Koskinen, *Monikulttuurinen hoitotyö* s. 24–27. Helsinki: WSOY.
- Kunnari, Sari, Savinainen-Makkonen, Tuula 2012a: *Äänteellinen kehitys ja sen kaudet*. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys* s. 65–67. Jyväskylä: PS-kustannus.
- 2012b: *Varhainen sanaston kehitys*. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys* s. 83–89. Jyväskylä: PS-kustannus.
- 2012c: *Systemaattisen fonologisen kehityksen kauden rajoitukset ja niitä palvelevat fonologiset prosessit*. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys* s. 121–127. Jyväskylä: PS-kustannus.
- 2012d: *Fonologisen viimeistelyn kausi*. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys* s. 127–128. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kyllönen-Saarnio, Eija & Nurmi, Reet 2005: *Maahanmuuttajanaiset ja väkivalta. Opas sosiaali- ja terveysalan auttamistyöhön*. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaaita 2005: 15. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, Työministeriö, Monika-naiset liitto Ry.
- Lahden seudun tulkikeskus: *Tulkkaukspalvelut*. – <https://www.lahti.fi/palvelut/perhe-ja-sosiaalipalvelut/maahanmuuttajien-palvelut/tulkkaukspalvelut> 27.6.2016.
- Lappalainen, Hanna 2004: *Variaatio ja sen funktiot. Erään sosiaalisen verkoston jäsenten kielellisen variaation ja vuorovaikutuksen tarkastelua*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Larjomaa, Ritva (toim.) 1997: *Laadukasta neuvolatyötä – laadukkaasti kirjaamalla. Imeväis- ja leikki-ikäen terveystietoa*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Laurén, Christer 2008: *Varhain monikieliseksi. Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä*. Suom. Arja Hovila. Helsinki: Finn Lectura.
- Latomaa, Sirkku, Pöyhönen, Sari, Suni, Minna & Tarnanen, Mirja 2013: *Kielikysymykset muutoliikkeessä*. – Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muutoliike ja suomalainen yhteiskunta* s. 163–183. Helsinki: Gaudeamus.
- Leinonen, Satu 2002: *Asioimistulkkaukset – paljon muutakin kuin asioimisen tulkkauksia*. – Riitta Oittinen & Pirjo Mäkinen (toim.), *Alussa oli käänös* s. 294–304. 2. painos. Tampere: Tampere University Press.
- Leskelä, Leela 2006: *Häirittekö mää täs ny teiän keskustelua? – Selkokieli ja vuorovaikutus*. – Leela Leskelä & Hannu Virtanen (toim.), *Toisin sanoen. Selkokielen teoriaa ja käytäntöä* s. 37–60. Helsinki: Oppimateriaalikeskus Opika.
- Lähtenmäki, Mika 2002: *Dialoginen näkökulma kieleen: Mihail Bahtin ja Valentin Vološinov*. – Hannele Dufva & Mika Lähtenmäki (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita* s. 179–200. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

- Maahanmuuttovirasto 2015: *Maahanmuuttoviraston myöntämät ensimmäiset oleskeluluvat ja Suomen kansalaisuuden saaneet 2015*. Maahanmuuttoviraston tilastot. – [http://www.migri.fi/download/64996\\_Tilastograafit\\_2015\\_valmis.pdf?79c2e8cf7c3ed388](http://www.migri.fi/download/64996_Tilastograafit_2015_valmis.pdf?79c2e8cf7c3ed388) 9.3.2016.
- Mantila, Harri 2004: Murre ja identiteetti. – *Virittäjä* 108 (3) s. 322–346.
- Martikainen, Tuomas, Saukkonen, Pasi & Säävälä, Minna 2013: Johdanto: Suomi muuttuu kun Suomeen muutetaan. – Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* s. 13–19. Helsinki: Gaudeamus.
- Metropolia: *Terveydenhoiajakoulutus, opetussuunnitelma 2016*. Metropolia ammattikorkeakoulu. – <http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/88094/fi/70324/SXQ17K1/year/2016%2022.6.2016> 22.6.2016.
- Monetra: *Tulkkaustilaus, ohjeet ja tarvekartoitus*. – <http://www.monetra.fi/tulkkipalvelu/tulkkauksen-tilaaminen/tulkin-tilaaminen-ja-tarvekartoitus/> 27.6.2016.
- Moniku = Monikulttuurinen varhaiskasvatus. Pääkaupunkiseudun toimintamalli. MONIKU –so-siaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa 2005–2007. [http://www.socca.fi/files/161/Monikulttuurisen\\_maahanmuuttajatyon\\_toimintamalli\\_2008.pdf](http://www.socca.fi/files/161/Monikulttuurisen_maahanmuuttajatyon_toimintamalli_2008.pdf) 15.7.2016
- Myhkyrä, Svetlana 2011: *Asioimistulkin käsikirja. Osa 1. Lääkärin vastaanotolla*. Raisio: SEM Consulting Oy.
- Mäkelä, Terhikki 2007a: Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? – Sirkku Latomaa (toim.), *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* s. 14–15. Helsinki: Opetushallitus. – [http://www.oph.fi/download/46930\\_OPH\\_oma\\_kieli\\_03092007\\_www\\_lock.pdf](http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf) 13.5.2016.
- 2007b: Äidinkielen suojelu – keinoja vauvasta vaariin. – Sirkku Latomaa (toim.), *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen* s. 156–162. Helsinki: Opetushallitus. – [http://www.oph.fi/download/46930\\_OPH\\_oma\\_kieli\\_03092007\\_www\\_lock.pdf](http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf) 11.5.2016.
- Mönkkönen, Kaarina 2007: *Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö*. Helsinki: Edita.
- OAMK = *Hoitotyön tutkinto-ohjelma, terveydenhoitaja, opetussuunnitelma 2016*. Oulun ammattikorkeakoulu. – <http://www.oamk.fi/opinto-opas/koulutusohjelmat/?koulutus=teh2016s&lk=s2016&alasivu=ops> 6.7.2016.
- OPH 2006 = Opetushallitus 2006: *Näyttötutkinnon perusteet. Asioimistulkin ammattitutkinto 2006*. Helsinki: Opetushallitus.
- OPH 2009 = Opetushallitus 2009: *Oma kieli - oma mieli. Opas oman äidinkielen oppimisen tukemiseen*. Helsinki: Opetushallitus. – [http://www.oph.fi/download/121981\\_oma\\_kieli\\_oma\\_mieli\\_2009.pdf](http://www.oph.fi/download/121981_oma_kieli_oma_mieli_2009.pdf) 24.5.2016.
- Paunonen, Heikki 1996: Muuttuvat puhe-suomen muodot. Seija Aalto, Auli Hakulinen, Klaus Laalo, Pentti Leino & Anneli Lieko (toim.), *Kielestä kiinni* s. 209–233, 3. painos. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Pietikäinen, Sari & Mäntynen, Anne 2009: *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pirkanmaan tulkkeskus: Tulkki- ja käännöspalvelut. – <http://www.tampere.fi/sosiaali-ja-terveyspalvelut/sosiaalinen-tuki-ja-toimeentulo/maahanmuuttajat/tulkki-ja-kaannospalvelut.html> 27.6.2016.
- Pohjanmaan tulkkeskus. – <https://www.vaasa.fi/tuottajat/pohjanmaan-tulkkeskus> 27.6.2016.
- Pohjois-Suomen tulkkipalvelu: Palvelut. – <http://www.ouka.fi/oulu/tulkkipalvelu/palvelut> 27.6.2016.
- Pöykkiömies, Irma-Liisa 2011: *Asioimistulkkien viestintähaasteet*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitos. – <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/36922> 27.6.2016.
- Raatikainen, Eija 2015: *Lujita luottamusta. Asiakassuhteen rakentaminen sosiaali- ja terveysalalla*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rasinkangas, Jarkko 2013: Maahanmuuttajien asuminen ja alueellinen sijoittuminen. – Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* s. 123–140. Helsinki: Gaudeamus.
- Ruusuvuori, Johanna 2010: Litteroijan muistilista. – Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* s. 424–431. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti 2010: Haastattelun analyysin vaiheet. – Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* s. 9–36. Tampere: Vastapaino.

- Sajavaara, Anu & Salo, Mailis 2007: Työelämän kielitaitotarpeet ja kielikoulutus. – Sari Pöyhönen & Minna-Riitta Luukka (toim.), *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti* s. 233–249. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Salo, Janne 2007: Asioimistulkkauksella yhdenvertaisuutta. – *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim* 123 (4) s. 493–494. – [http://www.duodecimlehti.fi/web/guest/haku?p\\_p\\_id=Article\\_WAR\\_DL6\\_Articleportlet&p\\_p\\_lifecycle=0&Article\\_WAR\\_DL6\\_Articleportlet\\_p\\_frompage=uusinnumero&Article\\_WAR\\_DL6\\_Articleportlet\\_viewType=viewArticle&Article\\_WAR\\_DL6\\_Articleportlet\\_tunnus=duo96305](http://www.duodecimlehti.fi/web/guest/haku?p_p_id=Article_WAR_DL6_Articleportlet&p_p_lifecycle=0&Article_WAR_DL6_Articleportlet_p_frompage=uusinnumero&Article_WAR_DL6_Articleportlet_viewType=viewArticle&Article_WAR_DL6_Articleportlet_tunnus=duo96305) 27.6.2016.
- Sundeen, Sandra, Stuart, Gaild, Rankin, Elizabeth & Cohen, Sylvia 1987: *Vuorovaikutus – avain hoitotyöhön*. Juva: WSOY.
- TAMK = *Terveydenhoitajakoulutus, opetussuunnitelma 2016*. Tampereen ammattikorkeakoulu. – <http://opinto-opas-ops.tamk.fi/index.php/fi/167/fi/49597/16TH/year/2016> 6.7.2016.
- THL 1 = Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015: Oppaat ja esitteet perheille. – <https://www.thl.fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/lait-ja-opaat/neuvola/opaat-ja-esitteet-perheille> 4.2.2016.
- THL 2 = Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015: *Puheen- ja kielenkehitys (Lumiukko)*. – <https://www.thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-tukimateriaali/menetelmat/neurologis-kognitiivinen-kehitys/lumiukko> 14.7.2016.
- THL 2011 = Mäki, Päivi, Wikström, Katja, Hakulinen-Viitanen, Tuovi & Laatikainen, Tiina (toim.) 2011: *Terveydenhoidon lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja*. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- THL 2013 = Kansallinen äitiyshuollon asiantuntijaryhmä (kirj.), Klemetti, Raija & Hakulinen-Viitanen, Tuovi (toim.) 2013: *Äitiyshuollon opas. Suosituksia äitiyshuollotoimintaan*. Opas 29. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- THL 2015 = Mikä on THL? – <https://www.thl.fi/fi/thl/mika-on-thl> 5.3.2016.
- Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli 2002: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1.–2. painos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli 2009: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. painos. Helsinki: Tammi.
- Turun seudun tulkikeskus. – <http://www.turku.fi/sosiaali-ja-terveyspalvelut/sosiaalipalvelut/turun-seudun-tulkikeskus> 27.6.2016.
- Työministeriö 2004: *Tulkin välityksellä. Tietoa viranomaisille asioimistulkkauksesta*. Työministeriön esitteitä 2004. Työministeriö.
- Vaattovaara, Johanna 2016: Kieltenopettajien kielinäkemykset ja opetukselliset lähestymistavat kansainvälistymishaasteiden edessä. – *Yliopistopedagogiikka* 23 (1). – <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2016/04/15/kieltenopettajien-kielinakemykset-ja-opetukselliset-lahestymistavat-kansainvalistymishaasteiden-edessa/> 24.5.2016.
- Virtanen, Hannu 2012: *Selkokielen käsikirja*. 2., uudistettu painos. Helsinki: Oppimateriaalikeskus Opike.
- Virtanen, Hannu 2014: *Selkokielen tarvearvio 2014*. Kehitysvammaliitto. – [http://papunet.net/selkokeskus/fileadmin/tiedostot/Strategia\\_ja\\_tarve-arvio/Tarvearvio\\_2014\\_kevyyt.pdf](http://papunet.net/selkokeskus/fileadmin/tiedostot/Strategia_ja_tarve-arvio/Tarvearvio_2014_kevyyt.pdf) 30.6.2016.

## Lait ja asetukset

- Hallintolaki N:o 434/2003  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434> 29.6.2016.
- Kielilaki N:o 423/2003  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423> 27.6.2016.
- Laki kotoutumisen edistämisestä N:o 1386/2010  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386> 29.6.2016.
- Laki potilaan asemasta ja oikeuksista N:o 785/1992  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920785> 27.6.2016.
- Suomen perustuslaki N:o 731/1999  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> 24.5.2016
- Terveydenhuoltolaki N:o 1326/2010  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326> 27.6.2016.

Ulkomaalaislaki N:o 301/2004

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040301> 29.6.2016.

Yhdenvertaisuuslaki N:o 1325/2014

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325> 29.6.2016.

# LIITTEET

## LIITE 1

### **Terveydenhoitajaopiskelijan haastattelurunko**

Taustatiedot:

1. Mikä on koulutustaustasi?
2. Minkälaista työ- ja harjoittelukokemusta sinulla on?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaisessa neuvolassa olet ollut harjoittelussa?
  - a. Oletko tehnyt perhesuunnittelu-, äitiys- vai lastenneuvolaa?
  - b. Onko alueella ollut paljon maahanmuuttajaperheitä?
  - c. Kuinka usein asiakkaana oli maahanmuuttajaperhe suhteessa muihin asiakkaisiin? Onko maahanmuuttaja-asiakkaita päivittäin, viikoittain?
2. Millaiseksi olet kokenut asiakastilanteet maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa?
  - a. Miltä asiakaskohtaukset tuntuvat? Millaisia tunteita ne herättävät sinussa?
  - b. Millaisia tunteita maahanmuuttaja-asiakkaat sinussa herättävät?
  - c. Jännitätkö maahanmuuttaja-asiakkaiden kohtaamista eri tavalla kuin muiden asiakkaiden kohtaamista? Miksi?
  - d. Miten asiakastilanteisiin valmistaudutaan, kun asiakas on suomenkielinen?
  - e. Millä tavalla maahanmuuttaja-asiakkaan kohtaamiseen valmistaudutaan?
  - f. Miten tapaamiset maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa yleensä sujuivat harjoittelun aikana? Onko sinulla esimerkkejä käytännön tilanteista, jolloin tapaaminen on sujunut hyvin tai kun jokin on tuntunut vaikealta?
3. Oma kielitaito
  - a. Kerro omasta kielitaidostasi. Englanti, muut kielet?
  - b. Koetko, että kielitaitosi on vaikuttanut jotenkin työssä?
  - c. Joutuuko terveydenhoitaja työssään selkeyttämään omaa puheetta tai käyttämään ns. selkokieltä?
  - d. Onko koulutuksessa puhuttu kielitaidon merkityksestä?
  - e. Millä tavalla asiakastilanteisiin valmennetaan koulutuksessa? Onko koulutuksessa puhuttu esimerkiksi siitä, millä tavalla asiakkaiden kanssa kannattaisi keskustella?
4. Asiakkaan kielitaito / tulkin käyttö / kasvokkainen vuorovaikutus
  - a. Oletko harjoittelussasi päässyt tilanteeseen, jossa on tilattu tulkki asiakastapaamiseen? Oletko ollut tilanteessa, jossa tulkin tilaamista on harkittu?
  - b. Millä tavalla terveydenhoitaja joutuu arvioimaan asiakkaan kielitaitoa (esimerkiksi tulkkia tilattaessa)? Miten päätetään siitä, pitääkö asiakastapaamiseen tilata tulkki vai ei? Kerro tästä prosessista. Tiedätkö, kenen vastuulla tulkin tilaaminen ja tulkin käyttö on?
  - c. Onko teillä koulutuksessa ohjeistettu tulkin käyttöön liittyvistä asioista? Miten niihin on valmistauduttu koulussa?
  - d. Jos on päädytty tilanteeseen, jossa maahanmuuttaja-asiakasta varten ei tilata tulkkia, onko näissä tilanteissa aina pärjätty jollain yhteisellä kielellä?
  - e. Millaiseksi olet kokenut kasvokkaisen vuorovaikutuksen tulkin välityksellä? Miten se sujuu? Onko jokin asia tuntunut haastavalta?
  - f. Oletko ollut tilanteessa, jossa tulkkia olisi ehkä tarvittu, mutta asiakas ei jostain syystä halunnut tulkkia paikalle?

- g. Onko opinnoissa keskusteltu tilanteista, joissa vuorovaikutus tapahtuu tulkin välityksellä?
5. Kirjalliset ohjeet/oppaat, neuvolakortti
    - a. Terveydenhoitajan työhön liittyy myös paljon kirjallista vuorovaikutusta. Esim. kirjalliset ohjeet/oppaat, neuvolakortti, asiakkaiden tietojen kirjaaminen tietokantoihin... Kertoisitko siitä yleisesti? Minkä verran näitä käytetään? Mihin tarkoituksiin?
      - i. Millä kielellä näitä kirjoitetaan?
      - ii. Onko tulkki apuna näiden käyttämisessä?
    - b. Onko kirjallisten oppaiden, neuvolakortin ja muiden materiaalien käyttö haasteellisempaa maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa? Mikä siitä tekee erilaisen suhteessa muihin asiakkaisiin?
    - c. Onko näistä asioista ennätetty keskustella opinnoissa?
  6. Lapsen monikielisyys
    - a. Onko opinnoissanne käsitelty lapsen monikielisyyttä tai monikieliseksi kasvamista? Oletko saanut sieltä jonkinlaisia ohjeita tai suosituksia asiaan liittyen?
    - b. Minkälainen merkitys lapsen äidinkielellä mielestäsi on lapsen elämässä ja lapsen kehitykselle? Ovatko kaikki kielet tasa-arvoisessa asemassa äidinkielenä? Mitä mieltä olet itse lapsen monikielisyydestä? Miten näet monikielisyyden lapsen elämässä?
    - c. Miten ohjeistaisit itse neuvolassa monikielistä perhettä, jos keskustellette lapsen kieliasioista? Jos esimerkiksi perheellä on huolen aiheita tai ongelmia siitä johtuen, että lapsella on elämässään läsnä useampi kuin yksi kieli? Oletko harjoittelussa päässyt osalliseksi tilanteeseen, jossa lapsen monikielisyydestä on keskusteltu asiakkaan kanssa?
  7. Lapsen kielenkehitys
    - a. Neuvolassa yksi tehtävistä on seurata lapsen kielenkehitystä ja sitä, että kehitys on ikätasoista. Miten maahanmuuttajalasten kielenkehitystä seurataan? Näetkö tämän hankalampana tehtävänä maahanmuuttajalasten kohdalla? Miksi?
    - b. Kuinka tuttua sinulle tämä kielenkehityksen arvioiminen neuvolatyössä on? Onko sinulla kokemusta siitä, miten arvioiminen tapahtuu?
      - i. Oletko kohdannut tilannetta, jossa lapsiasiakas ei ole oppinut suomea vielä lainkaan, ja hänen oman äidinkieltensä kehitystä on pitänyt arvioida?
      - ii. Onko sinulla esimerkkejä muista haastavista tilanteista lapsen kielenkehityksen arvioimiseen liittyen? Miten näistä tilanteista on selvitty?
    - c. Onko näitä asioita ennätetty käydä läpi opinnoissa?
  8. Yleisesti koulutuksesta
    - a. Jos mietit taaksepäin ja ajattelet opintojasi ja sitä, miten koulutus on valmistanut sinua neuvolaelämään, miten koulutuksessa on onnistuttu?
    - b. Missä olisit kaivannut vielä lisää valmennusta?
    - c. Olisitko opinnoissa kaivannut vielä jotain lisää näihin kieliasioihin ja maahanmuuttaja-asiakkaiden kohtaamiseen liittyen?



## LIITE 2

### Maahanmuuttajaäidin haastattelurunko

Taustatiedot:

1. Kerro Suomeen muuttamisestasi, mistä, milloin ja miksi?
2. Monta lasta sinulla on? Minkä ikäisiä he ovat? Minkä ikäisiä lapsesi olivat, kun muutitte Suomeen?

Haastattelukysymykset:

1. Oletko käynyt Suomessa neuvolassa odotusaikana tai lastesi kanssa? Kerro siitä.
2. Oma kielitaitosi
  - a. Mitä kieliä puhuit, kun muutit Suomeen?
  - b. Kuinka pian aloit ymmärtää suomen kieltä enemmän?
  - c. Mitä kieliä perheessäsi nyt puhutaan? Mitä puhuttiin Suomeen muuttaessa? Mitä puhutaan nyt?
3. Millaiseksi olet kokenut nämä neuvolatilanteet?
  - a. Mitä kieltä puhuitte neuvolassa terveydenhoitajan kanssa? Oliko tulkki mukana neuvolakäynneillä?
  - b. Jännititkö neuvolaan menemistä? Miksi?
  - c. Miten valmistauduit neuvolakäyntejä varten?
  - d. Menitkö itsekseesi vai oliko sinulla puoliso tai joku muu mukana?
  - e. Miten tapaamiset sujuivat? Koitko, että saitte tapaamisen hoidettua asianmukaisesti? Kerro lisää / selitä.
4. Tulkin käytöstä enemmän
  - a. Kuka päätti siitä, että tulkki tilataan tilanteeseen mukaan? Sovitteko siitä terveydenhoitajan kanssa?
  - b. Miltä se tuntuu, kun puhutaan tulkin välityksellä?
    - i. Oliko se ok/mukavaa/tyhmää, että tulkki on paikalla?
    - ii. Olisitko mieluummin toiminut ilman tulkkia/tulkin kanssa?
    - iii. Perusteluja?
  - c. Oliko tulkki mukana kaikilla käynneillä vai jätettiin se jossain vaiheessa pois tapaamisista? Jos jätettiin, miten tilanne muuttui? Olivatko neuvolakäynnit sen jälkeen vaikeampia vai helpompia? Miksi?
5. Kirjalliset ohjeet/oppaat/neuvolakortti
  - a. Neuvolassa annetaan paljon kirjallisia ohjeita/oppaita. Oletko sinäkin saanut näitä ohjeita?
    - i. Millä kielellä nuo ohjeet olivat?
    - ii. Pystyitkö lukemaan/ymmärtämään niitä? Oliko niistä hyötyä?
    - iii. Käytiinkö lappuja läpi terveydenhoitajan kanssa neuvolassa?
    - iv. Oliko tulkki apuna lappujen lukemisessa?
    - v. Auttoiko joku muu sinua lukemaan noita oppaita/papereita?
  - b. Millä kielellä terveydenhoitajasi kirjoitti neuvolakortteihin?
    - i. Pystyitkö ymmärtämään, mitä terveydenhoitaja oli kirjoittanut?
    - ii. Käytiinkö tekstiä läpi yhdessä neuvolassa?
    - iii. Oliko tulkki apuna neuvolakortin lukemisessa?
    - iv. Oliko joku muu apuna lukemassa neuvolakorttia?
6. Mistä sait apua tilanteeseen, jos sinulla tuli jotain kysyttävää jostain raskauteen tai lapsii liittyvästä? Soitiko neuvolaan, kysyitkö joltain sukulaiselta/ystävältä vai luitko ohjeita paperilta tai netistä? Saitko apua ongelmiisi?
7. Lastesi monikielisyys

- a. Ovatko sinun lapsesi monikielisiä? Mitä kieliä he puhuvat? Milloin ja minkä ikäisinä he ovat altistuneet näille kielille?
  - b. Mitä mieltä olet monikielisyydestä? Miten uskot sen vaikuttavan lastesi elämään?
  - c. Kuinka tärkeänä näet sen, että lapsesi oppii suomea / jotain muuta kieltä?
  - d. Oletteko pyrkineet jotenkin elämässä tukemaan lapsen kielenkehitystä?
  - e. Miten neuvolassa on seurattu lapsesi kielenkehitystä? Onko lapsillesi tehty kielen liittyviä testejä neuvolassa? Millä tavalla niitä tehtiin?
  - f. Miten monikielisyys on toiminut/sujunut lastesi elämässä? Onko kaikki sujunut hyvin? Onko sinua koskaan huolettanut jokin lapsesi kieleen liittyvä asia?
  - g. Miten neuvolasta on ohjeistettu sinua toimimaan lapsen kieliasioihin liittyen? Oletko saanut ohjeita/suosituksia esimerkiksi toimintatapoihin liittyen (esim. miten kotona tulisi toimia kielen kanssa)? Onko ohjeistettu jotain päivähoitoon/kouluun liittyen?
8. Kulttuuri
- a. Tuliko joskus neuvolassa esille tilanne, että olit jostain asiaasta eri mieltä terveydenhoitajan kanssa? Minkälainen tuo tilanne oli ja mihin se liittyi?
  - b. Ovatko jotkin ohjeet tuntuneet sinusta omituisilta? Kasvatukseen, ruokaan, kieleen, terveyteen tai muuhun liittyen?
  - c. Jos tällaisia tilanteita on tullut, miten niistä on selvitty? Onko päästy yhteisymmärrykseen?

## Liite 3

### Terveydenhoitajaopiskelijoiden opettajan haastattelurunko

Taustatiedot:

1. Mikä on roolisi/toimenkuvasi kouluttajana oppilaitoksessanne?
2. Miten sinun työsi näkyy terveydenhoitajaopiskelijoiden opinnoissa? Minkälaisia muita työtehtäviä oppilaitoksessanne on terveydenhoitajan opintoihin liittyen?
3. Kerro omasta urastasi ja sen vaiheista. Mitä kautta olet päätenyt tähän asemaan?

Haastattelukysymykset:

1. Kerro terveydenhoitajien opintojen sisällöstä. Minkälaisia asioita opintoihin sisältyy?
2. Mikä merkitys mielestäsi vuorovaikutuksella on terveydenhoitajien neuvolatyössä?
3. Miten teidän ammattikorkeakoulussanne on haluttu, että vuorovaikutukseen liittyvät asiat näkyvät terveydenhoitajan opinnoissa?
4. Miten uskot monikulttuurisuuden vaikuttavan nykyään terveydenhoitajan neuvolatyössä?
5. Miten teillä oppilaitoksessanne halutaan ottaa monikulttuurisuus huomioon?
6. Onko ammattikorkeakoulututkintoja varten jonkinlaiset Opetushallituksen säätämät opetussuunnitelmat vai luovatko kaikki ammattikorkeakoulut omat opetussuunnitelmansa?
  - a. Miten koet opetussuunnitelman vaikuttavan työssäsi?
  - b. Pystyttekö itse vaikuttaa opetussuunnitelman sisältöihin ja sitä kautta opetukseen? Kuka niistä päättää?
  - c. Ovatko opetussuunnitelman sisällöt sellaiset kuin haluaisit?
  - d. Vastaako opetussuunnitelma sitä todellisuutta, jota koulussa opetetaan?
    - i. Jos ei, tulisiko sen vastata vai onko näin hyvä?
    - ii. Jos kyllä, onko näin hyvä vai pitäisikö opetussuunnitelmaa noudattaa vaipaammin?
7. Mikä merkitys kielitaidolla on mielestäsi terveydenhoitajan työssä?
  - a. Pitäisikö mielestäsi terveydenhoitajan pärjätä asiakastilanteissa englannilla vai onko mielestäsi hyväksyttävää tilata tulkki englanninkielisiä asiakastilanteita varten?

Seuraavissa kysymyksissä tuodaan jokaisen kohdalla esille myös se, miten näitä asioita otetaan esille terveydenhoitajan koulutuksessa ja onko teidän oppilaitoksessanne haluttu ottaa juuri näitä asioita esille terveydenhoitajan koulutuksessa. Miksi, miksi ei?

8. Mikä merkitys asiakkaan kielitaidolla on mielestäsi terveydenhoitajan työssä? Miten asiakkaan kielitaito vaikuttaa siihen, miten neuvolatyötä pystytään toteuttamaan?
9. Mitä mielestäsi terveydenhoitajan tulisi ottaa huomioon, kun asiakastilanteeseen aiotaan tilata tulkki?
  - a. Entä itse tilanteen aikana?
10. Mikä on mielestäsi neuvolassa jaettavien kirjallisten ohjeiden/oppaiden tehtävä? Mihin tarkoitukseen niitä jaetaan? Mikä on niiden suhde siihen tietoon, jota terveydenhoitaja antaa asiakkaalle suullisesti?
  - a. Näetkö ongelmalliseksi sen, että suurin osa ohjeista ja oppaista on saatavilla vain suomeksi tai ruotsiksi?
  - b. Mitä mielestäsi terveydenhoitaja voi tehdä sen eteen, että ei-suomenkieliselle asiakkaalle olisi hyötyä näistä ohjeista?

11. Mikä on mielestäsi neuvolassa käytettävän neuvolakortin tehtävä? Mihin tarkoitukseen sitä käytetään? Mikä on sen suhde siihen tietoon, jota terveydenhoitaja antaa asiakkaalle suullisesti?
  - a. Näetkö ongelmallisena sen, että neuvolakortit ovat suomenkielisiä?
  - b. Voiko mielestäsi terveydenhoitaja kirjoittaa neuvolakorttiin myös englanniksi tai jollain muulla kielellä?
  - c. Mitä mielestäsi terveydenhoitaja voi tehdä sen eteen, että ei-suomenkieliselle asiakkaalle olisi hyötyä neuvolakortista?
12. Lapsen monikielisyys on monikielisille perheille iso asia. Onko mielestäsi tärkeää, että terveydenhoitaja puhuu perheiden kanssa monikielisyteen liittyvistä asioista?
  - a. Millä tavalla mielestäsi monikielisyteen liittyvissä asioissa pitäisi perheitä ohjeistaa?
  - b. Neuvolassa yksi tehtävistä on arvioida lapsen kielenkehitystä. Koetko ongelmalliseksi sen, että ei ole kovin paljon saatavilla testausmenetelmiä, joilla testata lapsen muuta äidinkieltä kuin suomea tai ruotsia?
  - c. Koetko ongelmalliseksi sen, jos tulkki osallistuu lapsen kielenkehityksen arvioimiseen? Miksi?
  - d. Pitäisikö mielestäsi jotain tehdä sen eteen, että monikielisten lasten kielenkehitystä pystyttäisiin arvioida paremmin? Miksi? Mitä pitäisi tehdä?
13. Millaisena näet terveydenhoitajan koulutuksen kontaktiopetuksen ja harjoittelun välisen suhteen? Mikä on harjoittelun merkitys suhteessa kontaktiopetukseen? Minkälaisia asioita on tarkoitus oppia koulussa/harjoittelussa?
14. Oletko tyytyväinen siihen, minkälaista koulutusta pystytte antamaan oppilaitoksessanne terveydenhoitajaopiskelijoille? Kerro lisää.