

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Sopenen, Pauliina

**Title:** Kielitietoisuus uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa

**Year:** 2018

**Version:** Published version

**Copyright:** © Kieliverkosto ja kirjoittajat

**Rights:** CC BY 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Please cite the original version:**

Sopenen, P. (2018). Kielitietoisuus uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(3). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/kielitietoisuus-uudessa-varhaiskasvatussuunnitelmassa>

# Kielitietoisuus uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa

**Kielitietoisuus on yksi uusista käsitteistä uudessa varhaiskasvatusta ohjaavassa asiakirjassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, johon pohjautuvat paikalliset opetussuunnitelmat otettiin käyttöön elokuussa 2017. Artikkelissani kuvailen, miten kielitietoisuuden käsite tuodaan esille varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Kielitietoisuutta käsitellään asiakirjassa laajana käsitteenä ja siihen viitataan asiakirjan niissä osissa, jotka koskevat varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ja toimintakulttuuria. Näin ollen kielitietoisuuden voidaan katsoa olevan osa koko varhaiskasvatustoimintaa.**

Julkaistu: 9. toukokuuta 2018 | Kirjoittanut: Pauliina Sopenen

## Johdanto

Kahden viime vuosikymmenen aikana suomalainen yhteiskunta on muuttunut yhä monikielisemmäksi globaalien liikkeiden kuten maahanmuuton ja kansainvälisen työllistymisen myötä (United Nations 2017). Tämän päivän Suomessa puhutaan Karlssonin (2017: 78–79) mukaan reilusta 150:stä noin 500:aan eri kieltä, mikä tuo hyvin esiin eri kielten kirjon yhteiskunnassa. Lukumäärien suuri ero johtuu laskentatavasta ja siitä, mikä lasketaan kieleksi. Ensimmäinen lukumäärä noudattaa ISO 639-1 -standardia, joka sisältää vain 182 elävää kieltä, kun taas jälkimmäinen lukumäärä seuraa ISO 639-3 -luokitusta, joka kattaa tuhansia kieliä (mts. 78–79). Kielellisen moninaisuuden lisääntyminen näkyy selkeästi vertaillaessa tilastotietoja eri vuosikymmeniltä: Tilastokeskuksen mukaan muita kieliä kuin suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvien määrä väestöstä oli 1,5 % vuonna 1997, kun taas vastaava luku vuonna 2017 oli 6,8 % (SVT 2018).

Suomalaisen yhteiskunnan kielellinen ja kulttuurinen moninaistuminen näkyy luonnollisesti myös suomalaisissa päiväkodeissa ja kouluissa. Yhä useammassa päiväkotiryhmässä ja luokahuoneessa osa lapsista ei puhu ensikielenään suomea tai ruotsia. Tämä yhteiskunnallinen muutos on huomattavissa myös viime vuosina uusituissa opetussuunnitelmien perusteissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016), joissa monikielisyyden ohella kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen moninaisuus sekä perheiden monimuotoisuus ovat esillä vahvemmin verrattuna edeltäjiinsä (Nyman-Koskinen & Sopenen 2017). Tässä artikkelissa pääpaino on uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2016).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka pohjalta kunnat laativat omat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmansa. Asiakirjan tehtävänä on ”tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista” (OPH 2016: 8). Samalla se myös määrää muun muassa varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä tavoitteista ja sisällöistä (mts. 8).

Artikkelissani kuvailen, kuinka kielitietoisuutta luonnehditaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, jotka luovat pohjan varhaiskasvatukselle päiväkodeissa, perhepäivähoidossa ja muussa varhaiskasvatustoiminnassa. Samalla pohdin, mistä näkökulmasta kielitietoisuutta tarkastellaan ja kuinka kielitietoisuus voisi käytännössä näkyä varhaiskasvatuksessa.

## Kielitietoisuus

Käsitteenä kielitietoisuus ei ole varsinaisesti uusi, sillä tutkimusta kielitietoisuudesta on tehty jo useamman vuosikymmenen ajan (Cenoz & Gorter 2017). Kielitietoisuutta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, mikä tekee siitä käsitteenä kompleksisen. Kielitietoisuudella voidaan tarkoittaa kielellistä tietoa eli metalingvististä tietoutta, jolla tarkoitetaan eksplisiittistä tietoa kielen rakenteista ja funktioista (mt.). Tällöin lähtökohtana ovat kielen rakenteet kuten eri äänteet, sananmuodostus tai kielenkäytön funktiot. Kielitietoisuus voidaan ymmärtää myös laajempänä käsitteenä, johon sisältyy muun muassa kielen merkitys yksilölle tai kielen ja vallan yhteydet. Nykyään kielitietoisuus yhdistetään usein myös monikielitetietoisuuteen, jolla tarkoitetaan tietoisuutta eri kielistä ja niiden eroista ja yhtäläisyyksistä tai monikielisyysyden sekä siihen liittyvien erityispiirteiden tunnistamista (García 2008). Kielitietoisuutta voidaan tarkastella myös esimerkiksi opettajan tai oppilaiden näkökulmista.

Kielitietoisuus on nostettu yhdeksi keskeisimmistä käsitteistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Halinen ym. 2015). Perusteissa mainitaan kielitietoisuuden yhteydessä muun muassa yhteisön ja oppilaiden monikielisyys, kulttuurinen, kielellinen, uskonnollinen ja katsomuksellinen moninaisuus sekä kielitietoisuuden yhteisön merkitys (OPH 2014: 28). Tässä yhteydessä yhteisöllä viitataan kouluun oppivana yhteisönä, jonka jokainen jäsen on monikielinen. Näin ollen jokainen koulu nähdään monikielisenä. Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen katsotaan muodostavan yhtenäisen jatkumon, joka luo pohjaa elinikäiselle oppimiselle, ja sen vuoksi kielitietoisuus on esillä myös esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien perusteissa, joskaan ei aivan samassa määrin kuin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Seuraavaksi esittelen, miten kielitietoisuus näkyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

## Kielitietoisuus varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Kielitietoisuus, kuten myös muun muassa monikielisyys ja monilukutaito, mainitaan käsitteinä ensimmäistä kertaa uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (vrt. Stakes 2005). Edellisissä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viitataan kertaalleen ”kielellisen tietouden alueeseen” (mts. 19), mutta käsite kielitietoisuus on otettu käyttöön vasta uudessa asiakirjassa. Vaikka kielitietoisuuteen viitataan uudessa asiakirjassa vain neljästi, siihen liittyvät monikielisyys ja kielellinen moninaisuus ovat esillä laajalti kautta asiakirjan. Kielitietoisuus nähdään laajana käsitteenä, johon sisältyy muun muassa kielellisen tiedon ja monikielisyyden näkökulmat, ja sitä käsitellään osana varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria koskevassa luvussa kielitietoisuutta kuvataan seuraavaan tapaan:

Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa tiedostetaan, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla. Henkilöstö ymmärtää kielen keskeisen merkityksen lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa. Monikielisyyden näkyväksi tekeminen tukee lasten kehitystä kulttuurisesti moninaisessa maailmassa. Henkilöstön tulee tiedostaa, että he ovat lapsille kielellisiä malleja, ja kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttöön. Henkilöstö rohkaisee lapsia käyttämään kieltä monipuolisesti. Lasten kielelliset lähtökohdat huomioidaan, ja heille annetaan aikaa ja mahdollisuuksia vaihteleviin kielenkäytön tilanteisiin. (OPH 2016: 30.)

Lainauksessa korostuu henkilökunnan vastuu kielitietoisesta varhaiskasvatuksesta. Jotta varhaiskasvattajat voivat kantaa tämän vastuun, heidän on tärkeää tulla tietoiseksi siitä, mitä kielitietoisuudella ja kielitietoisella varhaiskasvatuksella tarkoitetaan ja kuinka he voivat tukea lasten kielitietoisuutta. Uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan henkilöstön pitää ymmärtää kielen keskeinen merkitys lapsen elämässä ja tukea lapsia kielenkehityksessä sekä samalla myös huomioida oman kielenkäyttönsä merkitys varhaiskasvatustoiminnassa. Näitä seikkoja painotettiin myös edeltävissä varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (Stakes 2005), mutta tätä näkökulmaa ei vielä tuolloin nimetty kielitietoisuudeksi.

Monikielisyys ja lasten moninaiset kieli- ja kulttuuritaustat näkyvät uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa merkittävästi enemmän vanhaan asiakirjaan verrattuna, ja niihin viitataan useasti asiakirjan eri osissa. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005 huomioi eri kielet ja kulttuurit osiossa *Eri kieli- ja kulttuuritaustaiset lapset varhaiskasvatuksessa* (Stakes 2005: 39–41), mutta siinä painotetaan enemmänkin lasten kulttuuritaustaa

kuin kieltä. Näkökulmaa on myös rajattu koskemaan vain ”sekä saamelaisia, romaneja ja viittomakielisiä että maahanmuuttajataustaisia lapsia” (mts. 39). Sen sijaan uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa osio *Kieleen ja kulttuuriin liittyviä tarkentavia näkökulmia* (OPH 2016: 47–48) ottaa huomioon kaikki varhaiskasvatukseen osallistuvat lapset, vaikkakin myös nostaa esiin erityispiirteitä kaksikielisten lasten, saamelaislasten, romanilasten, viittomakieltä käyttävien lasten sekä vieraskielisten ja monikielisten lasten varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Huomionarvoista on myös se, että asiakirjassa mainitaan kaksi- ja monikieliset lapset, jotka eivät näkyneet aiemmassa asiakirjassa.

Yllä oleva lainaus antaa ymmärtää, että kielten ja kulttuurien esiin tuominen sekä monikielisyyden näkyväksi tekeminen on tärkeää, mutta tarkempi ohjeistus siitä, kuinka monikielisyyden ja kulttuurisen moninaisuuden parissa käytännössä työskennellään, jää päiväkotien päätettäväksi. Aiemmissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tilanne on samankaltainen: eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten varhaiskasvatuksen toivotaan ottavan lapsen kulttuurisen taustan ja äidinkielen huomioon, rohkaisemaan lasta käyttämään omaa äidinkieltä ja tukemaan lapsen äidinkielen kehitystä mahdollisuuksien mukaan (Stakes 2005: 39). Uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa monikielisyyden nähdään kuitenkin koskevan kaikkia lapsia. Vaikka käytännön ohjeita ei asiakirjassa anneta, on monikielisyyden ja sen merkityksen esiin nostaminen merkittävä muutos. Valtakunnallinen määräys tukee suomalaisen yhteiskunnan monikielisyyden ja monikulttuurisuuden näkyväksi tekemistä.

Yhtenä varhaiskasvatuksen pedagogisena tehtävänä on ”vahvistaa lasten **kielellisten taitojen ja valmiuksien** sekä **kielellisten identiteettien** kehittymistä” (OPH 2016: 40, lihavoinnit alkuperäistekstissä). Kielitietoisuuden katsotaan olevan yksi keskeinen osa lapsen kielen kehitystä yhdessä vuorovaikutustaitojen, kielen ymmärtämisen taitojen, puheen tuottamisen taitojen, kielen käyttötaitojen sekä kielellisen muistin ja sanavarannon kanssa. Kielitietoisuudesta kirjoitetaan kielen kehityksen yhteydessä seuraavasti:

Lähiympäristön eri kielten havainnointi tukee lasten kielitietoisuuden kehittymistä. Henkilöstön tehtävänä on herättää ja lisätä lasten kiinnostusta suullista ja kirjoitettua kieltä sekä vähitellen myös lukemista ja kirjoittamista kohtaan. Kielen havainnoinnin ja tutkimisen avulla suunnataan lasten huomiota sanojen merkityksistä kielen muotoihin ja rakenteisiin, kuten sanoihin, tavuihin ja äänneisiin. Lapsia rohkaistaan kirjoittamaan ja lukemaan leikkillisesti. (OPH 2016: 41.)

Tässä katkelmassa kielitietoisuudella viitataan kielelliseen tietoon ja kielen havainnointiin. Myös edeltävissä varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteissa kielellinen tietoisuus nousee esiin samankaltaisessa kohdassa, jossa painotetaan kielen merkitystä ja kehitystä (Stakes 2005: 19). Painopiste on suullisessa ja kirjoitetussa kielessä sekä kielten rakenteissa ja muodoissa.

Myös tässä tekstikohdassa henkilöstön vastuu ja tehtävä korostuvat. Kielitietoisessa päiväkodissa varhaiskasvattajat ohjaavat lapsia tutkimaan ja havainnoimaan lähiympäristön eri kieliä sekä niiden sanoja, merkityksiä, kirjoitussysteemejä ja äännejä. Näin henkilökunta voi tukea myös lasten monikielitietoisuutta. Mikäli ryhmässä on erikielisiä lapsia, voidaan kielten yhtäläisyyksiä ja eroja pohtia yhdessä. Muiden kielten näkyväksi tekeminen, esimerkiksi erilaisia fraaseja tai sanoja opettellen, rikastaa ryhmiä ja tukee lasten ja opettajien kielitietoisuutta. Tällä tavoin voidaan myös vahvistaa muiden kuin suomea tai ruotsia puhuvien lasten (ja aikuisten) identiteettiä ja ryhmään kuuluvuuden tunnetta (ks. myös Hélot & Young 2005).

Kielitietoisuus tuodaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esiin vielä kieleen ja kulttuuriin liittyvien tarkentavien näkökulmien yhteydessä:

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kieleen ja kulttuuriin liittyvien näkökohtien katsotaan koskevan jokaista varhaiskasvatukseen osallistuvaa lasta. Lasten vaihtelevat kielelliset ja kulttuuriset taustat ja valmiudet nähdään yhteisöä myönteisellä tavalla rikastuttavana. Kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksessa kielet, kulttuurit ja katsomukset nivoutuvat osaksi varhaiskasvatuksen kokonaisuutta. (OPH 2016: 47.)

Huomionarvoista lainauksessa on se, että siinä korostetaan kieleen ja kulttuuriin liittyvien näkökohtien koskevan jokaista varhaiskasvatukseen osallistuvaa lasta kielestä tai kulttuurista riippumatta, kun taas kieli- ja kulttuurinäkökulmat edeltävässä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa koskivat vain ”eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia” (Stakes 2005: 39–41).

Lainauksessa korostuu myös varhaiskasvatuksen arvomaailma: kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus näkee lasten erilaiset taustat ryhmää rikastuttavana osana varhaiskasvatuksen kokonaisuutta. Edellisiin lainauksiin verrattuna tässä tekstikohdassa ei niinkään korostu henkilökunnan tehtävä kielitietoisuuden edistäjänä vaan koko varhaiskasvatuksen tehtävä. Tämä näkökulma edellyttää monikielisuuden ja -kulttuurisuuden näkyväksi tekemistä. Lainauksessa ei luonnehdita tarkemmin, kuinka kieli- ja kulttuuritietoisuuden pitäisi näkyä osana varhaiskasvatuksen kokonaisuutta, mutta siinä tuodaan selkeästi esiin eri kielten, kulttuurien ja katsomusten arvostuksen tärkeys. Päiväkotien ja muiden varhaiskasvatusta tarjoavien toimijoiden tehtäväksi jääkin päättää, kuinka varhaiskasvatus järjestetään niin, että kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen moninaisuus näkyy päivittäisessä toiminnassa.

## Lopuksi

On mielenkiintoista nähdä, kuinka varhaiskasvattajat ottavat kielitietoisuuden näkökulman käytännössä käyttöön. Monet varhaiskasvattajat ovat saattaneet toimia aiemminkin kielitietoisesti ja pohtia uudessakin asiakirjassa mainittuja kielitietoisuuden puolia kuten lapsen kielen kehitystä, kielen rakenteita ja käyttöä sekä omaa rooliaan kielellisinä malleina. Kielen piirteitä, esimerkiksi

sen rakenteita ja käyttöä, on kuitenkin aiemmin mietitty lähinnä äidinkielen (suomi, ruotsi) näkökulmasta (Lilja ym. 2017).

Monikielisyys sekä moninaiset kulttuuriset ja kielelliset lähtökohdat rikastuttavat toimintaympäristöä, mutta tuovat myös omat haasteensa varhaiskasvatukseen ja opetukseen. Näiden piirteiden esiin tuominen niin paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa kuin varhaiskasvatustoiminnassa auttaa kielellisen ja kulttuurisen moninaisuuden näkyväksi tekemisessä. Samalla varhaiskasvattajat saattavat kohdata uudenlaisia haasteita siinä, miten tukea ja tuoda esiin monikielisyyttä.

Sekä tulevat että jo kentällä työskentelevät varhaiskasvattajat tarvitsevat entistä enemmän tietoa monikielisyudesta, kielenkehityksestä ja kielitietoisuuden tukemisesta, jotta he osaavat toimia siten kuin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet edellyttävät. Breidbachin ja kollegojen (2011) mukaan kielitietoisuus pitäisikin ottaa huomioon niin opettajankoulutuksessa kuin myös täydennyskoulutuksessa. Eri yliopistot Suomessa ovatkin ottaneet tarjottavakseen täydennyskoulutusta kieli- ja kulttuuritietoisesta opettajuudesta, ja mielenkiintoisia tutkimusprojekteja kielitietoisuudesta on käynnissä ympäri Suomea (ks. Lehtonen & Rätty ja Moate & Szabó tässä numerossa). Myös opetus- ja kulttuuriministeriö on tukenut opettajien kielitietoisuuden opetuksen täydennyskoulutusta sekä avannut rahoitushakuja yhdenvertaisuuden ja kielitietoisuuden edistämiseen varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa.

*Kirjoittaja FM Pauliina Sopanen on ruotsin kielen tohtorikoulutettava Jyväskylän yliopistossa. Hän kirjoittaa väitöskirjaansa kaksikielisessä päiväkodissa työskentelevien lastentarhanopettajien kielikäytänteistä ja yhteistyöstä.*

## Lähteet

Breidbach, S., Elsner, D. & Young, A. (2011). Introduction. Language awareness in teacher education: cultural-political and social-educational perspectives. Teoksessa S. Breidbach, D. Elsner & A. Young (toim.) *Language awareness in teacher education: Cultural-political and social-educational perspectives*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 11–19.

Cenoz, J. & Gorter, D. (2017). Volume editors' introduction to "Language awareness and multilingualism". Teoksessa J. Cenoz, D. Gorter & S. May (toim.) *Encyclopedia of language and education, 3. painos, vol. 10: Language awareness and multilingualism*. Berlin: Springer, ix–xv.

García, O. (2008). *Multilingual language awareness and teacher education*. Teoksessa J. Cenoz & N. H. Hornberger (toim.) *Encyclopedia of language and*

*education, 2. painos, vol. 6: Knowledge about language*. New York: Springer, 385–400.

Halinen, I., Harmanen, M. & Mattila, P. (2015). Making sense of complexity of the world today: why Finland is introducing multiliteracy in teaching and learning. Teoksessa V. Bozsik (toim.) *Improving literacy skills across learning*. CIDREE Yearbook 2015. Budapest: HIERD, 136–153.

Hélot, C. & Young, A. (2005). The notion of diversity in language education: policy and practice at primary level in France. *Language, Culture and Curriculum*, 18:3, 242–257.

Karlsson, F. (2017). *Suomen kielet 1917–2017*. Turku: Lingsoft. Saatavilla myös: [https://suomenkielet100.fi/book/DataBaseReader\\_DK.aspx?DBId=suomi100#SUOMEN\(20\)KIELET\(20\)1917\(2013\)2017](https://suomenkielet100.fi/book/DataBaseReader_DK.aspx?DBId=suomi100#SUOMEN(20)KIELET(20)1917(2013)2017).

Lilja, N., Luukka, E. & Latomaa, S. (2017). Kielitietoisuus eriarvoistumiskehitystä jarruttamassa. Teoksessa S. Latomaa, E. Luukka & N. Lilja (toim.) *Kielitietoisuus eriarvoistuvassa yhteiskunnassa – Language awareness in an increasingly unequal society*. AFinLAN vuosikirja 2017. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 75. Jyväskylä: AFinLA, 12–29.

Nyman-Koskinen, P. & Sopanen, P. (2017). New openings on multilingualism in the Swedish curricula for ECEC and BE in bilingual Finland. Suullinen esitelmä konferenssissa International Symposium on Bilingualism 11, Limerick, Irlanti, 12.6.2017.

OPH (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.

Saatavilla: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).

OPH (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Helsinki: Opetushallitus.

Saatavilla: [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf).

Stakes (2005). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Stakes.

Saatavilla: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne [verkojulkaisu] [viitattu: 29.3.2018]. Saatavilla: [https://www.stat.fi/til/vaerak/2017/vaerak\\_2017\\_2018-03-29\\_tau\\_002\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vaerak/2017/vaerak_2017_2018-03-29_tau_002_fi.html).

United Nations (2017). *International Migration Report 2017: Highlights*. New York: United Nations.

Saatavilla: [http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017\\_Highlights.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf).