



OUTI ARVOLA – JYRKI REUNAMO – MINNA KYTTÄLÄ

Maahanmuuttajataustaiset lapset varhaiskasvatuksessa: Kasvattajien näkemykset lasten taidoista ja tuen tarpeesta

Arvola, Outi – Reunamo, Jyrki – Kyttälä, Minna. 2017. MAAHANMUUTTAJATAUSTAISET LAPSET VARHAISKASVATUKSESSA: KASVATTAJIEN NÄKEMYKSET LASTEN TAIDOISTA JA TUEN TARPEESTA. *Kasvatus* 48 (3), 161–173.

Kansallinen ja kansainvälinen maahanmuuttotilanne haastaa tarkastelemaan maahanmuuttajataustaisten lasten formaaleja oppimisympäristöjä: varhaiskasvatusta ja koulua. Tässä tutkimusartikkelissa kuvataan varhaiskasvatuksessa olevien lasten itesesäätelytaitoja, sosiaalisia taitoja ja oppimisen tuen tarpeita varhaiskasvattajien arvioimina. Artikkelin aineisto perustuu ammattikasvattajien tekemiin lapsiarviointeihin (N = 2 250), joissa 15,7 prosenttia (N = 309) varhaiskasvatusikäisistä lapsista oli maahanmuuttajataustaisista perheistä. Arvioinnit kerättiin strukturoitua kyselylomaketta käyttäen. Tulokset osoittavat, että maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön lasten taidoissa on ainoastaan yksittäisiä tilastollisesti merkitseviä eroja. Nämä erot liittyivät lähinnä spesifeihin, erityisesti kieli- ja kulttuurikontekstisidonnaisiin, päivähoidon tilanteisiin. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa tuleenkin kiinnittää enemmän huomiota lasten kanssa yhteisesti tuotettujen kasvatuskäytäntöjen luomiseen ja tukemiseen sekä tiedostaa kasvattajan tärkeä merkitys vuorovaikutussuhteissa.

Asiasanat: varhaiskasvatus, monikulttuurisuus, itesesäätely, sosiaaliset taidot, oppiminen

Johdanto

Varhaiskasvatuksella on Suomessa tärkeä rooli lasten tasa-arvoa edistävänä ja syrjäytymistä ehkäisevänä palveluna. Lapsi omaksuu varhaisvuosinaan monet oppimisen perustaidot ja käsitteet itsestään oppijana. Taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa aikuisten ja ikätovereiden kanssa. (Ks. mm. Ojala 2010.) Kansallinen ja kansainvälinen maahanmuuttotilanne haastaa tarkastelemaan lasten formaaleja oppimisympäristöjä: varhaiskasvatusta ja koulua. Kouluikäisistä, maahanmuuttajataustaisista lapsista alkaa jo olla kansallista tutkimustietoa, kun taas varhaiskasvatuksesta sitä on toistaiseksi vähän (Haikkola 2014). Tämä artikkeli tuo lisää tietoa maahanmuuttajataustaisten lasten taidoista ja mahdollisesta tuen tarpeesta varhaiskasvatuksessa. Artikkelissa tarkastellaan varhaiskasvatuksessa olevien lasten itsesäätelytaitoja, sosiaalisia taitoja ja oppimistaitoja sekä mahdollisia oppimisen tuen tarpeita kasvattajien arvioimina.

Monikulttuurisen kasvatuksen käsitteellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa moninaisista kulttuuritaustoista tulevia lapsia kokonaisuutena kehittävää, heidän yhteisiä onnistumisiaan tukevaa opetusta ja kasvatusta. Monikulttuurinen varhaiskasvatusta pohjautuu pyrkimykseen taata laadukas opetus ja kasvatusta kulttuurisesti monimuotoisessa yhteiskunnassa (Gay 2010). Maahanmuuttajataustaisen lapsen käsitteellä tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä Suomeen muuttaneita että Suomessa näihin perheisiin syntyneitä lapsia. Nämä lapset ja perheet ovat hyvin heterogeeninen kohderyhmä. Tässä tutkimuksessa kriteeri on täyttynyt, kun toinen tai molemmat vanhemmista ovat maahanmuuttajataustaisia. Käsitteen käytön perusteena on tutkimusaineiston keruussa käytetty taustamuuttuja. Tutkimuksen käsitteiden käytön rajoitteet on tiedostettu suhteessa tutkimusaineiston mahdollisuuksiin: tutkimuksessa ei ole ollut mahdollista eritellä lasten tai heidän perheidensä kieli- ja kulttuuritaustoja.

Moniin muihin maihin verrattuna Suomessa on vähän maahanmuuttajataustaisten

perheiden lapsia. Suomessa syntyneiden, niin sanottuun toiseen sukupolveen kuuluvien, perheiden lasten määrä kasvaa kuitenkin nopeasti. Yli puolet toisen sukupolven lapsista on tällä hetkellä alle kouluikäisiä. (Halme & Vataja 2011; Helminen & Pietiläinen 2014.) Tilastokeskuksesta tätä tutkimusta¹ varten saadun tiedonannon mukaan varhaiskasvatukseen ikäisiä lapsia, joiden toinen tai molemmat vanhemmat ovat muuta kuin suomalaista syntyperää, oli Suomessa vuonna 2016 yhteensä 10,9 prosenttia varhaiskasvatukseen ikäisten lasten kokonaismäärästä. Vuoteen 2020 mennessä heitä voidaan arvioida olevan vähintään 13 prosenttia kaikista Suomessa asuvista lapsista. (Tilastokeskus, henkilökohtainen tiedonanto 9.11.2016.)

Varhaiskasvatusta lasten taitojen oppimisympäristönä

Gayn kulttuurisesti responsiivisen mallin (2010) mukaan monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea jokaisen lapsen oppimista tunnistamalla ne yksilölliset tekijät, jotka ovat keskeisiä lapsen oppimiselle ja kokonaisvaltaiselle huomioimiselle. Maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyssä huomioitavia osa-alueita ovat tutkimusten mukaan erityisesti lasten kielten oppimisen tukeminen, yhteistyö kotien kanssa, ammattikasvattajien asettamien tavoitteiden riittävän korkea taso sekä päivähoidon vahva johtajuus. (Ks. esim. Banks 2008; Cummins 2015; Cummins, Hu, Markus & Kristiina Montero 2015; Gay 2010; Paavola & Talib 2010.) Tutkimusten mukaan oppimistaitojen liittäminen oppilaiden kotikielen ja -kulttuuriin tuottaa myönteisiä oppimistuloksia esimerkiksi kielten oppimisessa ja lasten yleisessä oppimisen tasossa (ks. esim. Naqvi, Thorne, Pfitscher, Nodstokke & McKeough 2012). Yhteistyö vanhempien kanssa on todettu hyväksi tavaksi tukea lasten oman äidinkielen vahvistumista ja lasten oppimista. Vuorovaikutteinen yhteistyö lisää opetuksen merkityksellisyyttä ja avoimuutta. (Janhonen-Abuquah, Paavola &

Layne 2016; Ojala 2010; Sinkkonen & Kyttälä 2014.) Lastikka ja Lipponen (2016) toteavatkin tutkimuksessaan, että maahanmuuttajataustaisten lasten vanhemmat arvostavat ammatillista varhaiskasvatusta ja opetusta ja ovat usein kiinnostuneita lastensa oppimisesta (Lastikka & Lipponen 2016).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) sekä uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) huomioidaan varhaiskasvatuksen kielellinen monimuotoisuus. Varhaiskasvatus ja esiopetus määritellään osaksi kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa, jossa tuetaan lasten kieli- ja kulttuuri-identiteettien ja itse-tunnon kehittymistä. Varhaiskasvatuksen tulee huomioida lasten erilaiset kielelliset ympäristöt. Kotien kielenkäyttö- ja vuorovaikutustavat vaihtelevat, ja kodeissa voidaan käyttää useita kieliä. Lapset voivat samaan aikaan omaksua monia kieliä, joiden kehittyminen ja käyttäminen voi olla eri tilanteissa erilaista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.)

Kulttuurisesti responsiivisen opetuksen mallissa kasvattajan rooli on keskeinen (Gay 2010). Lasta arvostava vuorovaikutus on tärkeää lapsen identiteetin kehittymiselle ja kognitiiviselle kehitykselle. Kasvattajan monikulttuurinen ammatillisuus on kulttuurisesti responsiivista toimintaa eli tahtoa ja kykyä toimia joustavasti erilaisissa kulttuurisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Ymmärtämällä kulttuuritaustan vaikutukset ja haastamalla omia käsityksiä ja toimintamalleja päästään aidosti kohti monikulttuurisesti kokonaisvaltaista kasvatusta ja opetusta. Suomessa opettajien ja opettajaksi valmistuvien kulttuurista sensitiivisyyttä on tutkittu viime vuosina runsaasti (esim. Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2012; Rissanen, Kuusisto & Kuusisto 2016). Tutkimusten mukaan opettajat ovat arvioineet kulttuurisen sensitiivisyytensä pääosin korkeaksi, vaikka eroja esimerkiksi opiskelijoiden ja ammattilaisten kesken löytyykin. Koulutus on hyvä keino lisätä kasvattajan itsereflektiotaitoa, tukea kasvattajan kehittymistä ja edistää sitä kautta myönteisesti koko toimintaympäristön muutosky-

kyä. (Ks. esim. Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2012; Kuusisto, Tirri & Rissanen 2012; Rissanen, Kuusisto & Kuusisto 2016.)

Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen oppimisympäristö rakentuu aktiivisesta vuorovaikutuksesta lasten ja kasvattajien kesken. Molempien osapuolien rooli on merkityksellinen. Vygotskyn (1978) mukaan lapsen kasvuympäristön tulee kyetä tarjoamaan riittävä lähikehityksen vyöhyke lasten taitojen kehittymisen mahdollistamiseksi. Lähikehityksen vyöhyke on lapsen senhetkisen kehitystason ja potentiaalisen, tulevan, kehitystason välinen alue, jossa aikuinen tarjoaa riittävästi tukea lapselle. Tuen tulee olla juuri oikeantasoista, jotta lapsi pystyy konstruoimaan uutta ymmärrystä ja taitoja. (Vygotsky 1978.) Maahanmuuttajataustaisten lasten optimaalisen lähikehityksen vyöhykkeen tavoittaminen edellyttää, että kasvattajalla ja lapsella on yhteinen tarttumapinta; jaettu kokemus tapahtumasta. Mitä syvempi tämä jaettu konteksti on, sitä paremmin kasvattaja voi tukea lapsen taitojen kehittymistä.

Tämän tutkimuksen aineistossa kasvattajat ovat arvioineet lapsen itsesäätelytaitojen, sosiaalisten taitojen ja oppimisen tuen tarpeita varhaiskasvatuskontekstissa. Tutkimuksessa tarkastelluilla lapsen itsesäätelytaidoilla, sosiaalisilla taidoilla sekä oppimistaidoilla ja tuen tarpeilla tarkoitetaan lapsen kykyä toimia näiden taitojen eri osa-alueilla varhaiskasvatuspäivän aikana. Oppimistaidot ja oppimisen tuen tarpeen osa-alueet on jaoteltu hieno- ja karkeamotorisiin taitoihin, kielellisiin taitoihin sekä metakognitiivisiin taitoihin eli oppimaan oppimisen taitoihin.

Itsesäätelytaidoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä lapsen taitoja säädellä käyttäytymistään sekä tunteidensa ilmaisua. Itsesäätelyn tarkoituksena on organisoida, muokata ja säädellä erilaisia reaktioita. Toisten ihmisten tuki ja ohjaus sekä kulttuurin tarjoamat työkalut antavat lapselle tarvittavia oppimiskokemuksia. (Ks. mm. Eisenberg, Smith & Spinrad 2011.) Monet tutkimukset ovat osoittaneet varhaisten itsesäätelytaitojen kehittymisen parantavan esijalkuopetusikäisten lasten akateemisia suo-

rituksia. Hyvät itsesäätelytaidot auttavat lasta selviytymään paremmin erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Ks. esim. Valiente, Lemery-Chalfant, Swanson & Reiser 2008.)

Emotionaaliset itsesäätelytaidot ovat yhteydessä lapsen sosiaalisiin kykyihin. Sosiaaliset taidot määrittelevät lapsen käyttäytymistä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Lapsen tilannesidonnainen sosiaalinen kyvykkyys on yhteydessä lapsen arvioituihin itsesäätelytaitoihin. (Ks. mm. Eisenberg, Spinrad & Eggum 2010.) Esimerkiksi De Feyter ja Winsler (2009) ovat todenneet maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaaliset taidot kantaväestön lasten taitoja vahvemmiiksi, mitä olisi hyvä hyödyntää tukena akateemisten taitojen harjoittelussa. Kypsymisen ja kokemusten kautta lapsi voi vähitellen pystyä ennakoivampaan, suunnitelmallisempaan toimintaan ja olla paremmin tietoinen omista metakognitiivisista kyvyistään (ks. esim. Bronson 2000).

Tämä tutkimus pyrkii osaltaan vastaamaan kysymyksiin siitä, millaisina lasten taidot näyttyvät varhaiskasvatuksessa. Samalla tutkimus vastaa tahtoon ymmärtää maahanmuuttajataustaisten lasten oppimista ja mahdollisia tuen tarpeen tekijöitä varhaiskasvatuksessa. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen arkea tarkastelemalla voidaan kehittää varhaiskasvatusta vastaamaan jokaisen lapsen mahdollisiin yksilöllisiin oppimisen tuen tarpeisiin.

Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuskysymykset ovat:

- Millaisia ovat maahanmuuttajataustaisten ja valtaväestön lasten itsesäätelytaidot, sosiaaliset taidot ja oppimisen tuen tarve? Mitä lasten taidot ja tuen tarve mahdollisesti eroavat toisistaan?
- Millaista tukea maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat taidoilleen varhaiskasvatuksessa?

Tutkimuksen pääpaino on varhaiskasvatuksen tarkastelussa, kuvaamisessa ja ymmärtämisessä. Tutkimus toteutettiin tammi-toukokuussa

2015 ja se on osa Orientaatioprojektia², joka on laaja varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämisprojekti. Tässä tutkimusosiossa tarkasteltiin maahanmuuttajataustaisten lasten taitojen ilmenemistä kasvattajien arviointien perusteella. Tutkimusaineisto kerättiin kokonaisista päiväkotiryhmistä, eikä maahanmuuttajataustaisille lapsille tehty erityismittauksia. Tutkimukseen osallistui kolmetoista kuntaa ja yhteensä 160 päiväkotiryhmää. Jokaisesta päiväkodista yksi lapsiryhmä osallistui tutkimukseen. Tutkimukseen osallistui ryhmän kasvattaja, jonka ohjeistettiin olevan ensisijaisesti ryhmän lastentarhanopettaja. Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä vaihteli runsaasti kuntien välillä: osassa kunnista näitä lapsia ei ollut lainkaan, osassa taas selvästi muita kuntia enemmän.

Tutkimukseen osallistuvien ryhmien kasvattajat arvioivat lasten taitoja yhden sivun mittaisella strukturoidulla kyselylomakkeella³. Arvioitavina olivat lasten itsesäätelytaidot, sosiaaliset taidot ja oppimisen taidot. Lasten taidot arvioitiin asteikolla yhdestä (1 = ei kuvaa lasta lainkaan) viiteen (5 = kuvaa erittäin hyvin). Taustamuuttujina kysyttiin lapsen ikää, sukupuolta ja erityisen tuen tarvetta. Maahanmuuttajataustaa tiedusteltiin pyytämällä ilmoittamaan maahanmuuttajataustaisten vanhempien lukumäärä perheessä ("ei yhtään", "äiti" tai "isä"). Aineistonkoontivaiheessa lisättiin luokka "molemmat". Lapsiarviointia on käytetty aiemmissa Helsingin yliopiston Orientaatioprojektin tutkimuksissa, esimerkiksi motoristen taitojen arvioinnissa (ks. Reunamo ym. 2014). Ryhmien vertailussa on käytetty parametritöntä Kruskal-Wallis-testiä, sillä arviointimuuttujat olivat järjestysasteikollisia eivätkä noudattaneet aina hyvin normaalijakaumaa. Summamuuuttujien reliabiliteettia on arvioitu Cronbachin alfan avulla.

Tutkimusaineistosta ei pysty päättelemään, kehen lapseen, mihin ryhmään tai mihin päiväkotiin aineisto liittyy. Lapset, päiväkodit ja kunnat kirjattiin aineistonkeruuvaiheessa pelkkinä satunnaisesti määriteltyinä nume-

roina. Tutkimuksen kannalta olisi ollut kiinnostavaa tietää maa, josta perhe oli muuttanut, muuton ajankohta, lapsen syntymämaa, perheiden etninen tausta ja kielitausta. Aineiston taustamuuttujista päätettiin yhdessä kuntien varhaiskasvatuksen vastuutahojen kanssa. Varhaiskasvatuksen toimijat näkivät yksityiskohtaisemman tiedonkeruun voivan vaarantaa lapsen anonymiteetin, joten muita taustatietoja ei kysytty.

Tutkimusluvut hankittiin kolmentoista kunnan varhaiskasvatuksen päättäjiltä tai vastuuhenkilöiltä sekä kaikkien osallistuvien lasten vanhemmilta. Tutkimuslupakirjeet lähetettiin koteihin 19 eri kielellä: albania, arabia, burma, englanti, kiina, kurdi, persia, portugali, puola, ranska, ruotsi, serbokroatia, somalia, suomi, thai, turkki, venäjä, vietnam ja viro. Vain huoltajien allekirjoittaman suostumuksen⁴ saaneet lapset osallistuivat tutkimukseen. Henkilöstölle korostettiin, että jos tutkimuslupakirjettä ei ollut käännetty perheen käyttämälle kielelle, oli käytettävä tulkkin apua. Henkilöstön koulutuksessa painotettiin, että oli erityisen tärkeää varmistaa monikulttuuristen perheiden ymmärtäneen tutkimuksen tarkoituksen. Yli 90 prosenttia kaikista huoltajista myönsi tutkimusluvan.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 2 250 lasta. Heistä 53,0 prosenttia (N = 1 181) oli poikia ja 47,0 prosenttia (N = 1 041) tyttöjä. Yhteensä 23 lapsen sukupuoli jäi ilmoittamatta. Lasten ikä vaihteli 13–89 kuukauden eli yli yksivuotiaiden ja yli seitsemänvuotiaiden välillä. Maahanmuuttajataustaisia lapsia oli aineistossa 15,7 prosenttia (N = 309). Molemmat vanhemmat olivat maahanmuuttajataustaisia 51,5 prosentissa tapauksista (N = 159). Huoltajista vain isä oli maahanmuuttajataustainen 26,8 prosentissa (N = 83) tapauksista ja vain äiti oli maahanmuuttajataustainen 21,7 prosentissa tapauksista (N = 67).

Kasvattajat arvioivat maahanmuuttajataustaisen lasten tarvitsevan noin kaksi kertaa useammin erityistä tukea kuin ei-maahanmuuttajataustaiset lapset. Ei-maahanmuuttajataustaisista lapsista 10,0 prosentilla (N = 1 655) todet-

tiin olevan erityisen tuen tarvetta. Lapsista, joiden äiti oli maahanmuuttajataustainen, 27,1 prosentilla (N = 67) oli erityisen tuen tarvetta. Vastaava osuus oli 18,2 prosenttia (N = 83), jos isä oli maahanmuuttajataustainen, ja 19,7 prosenttia (N = 159), jos molemmat vanhemmat olivat maahanmuuttajataustaisia. Yksittäisistä ryhmistä eniten erityisen tuen tarvetta oli niillä lapsilla, joiden äidillä oli maahanmuuttajatausta. Seuraavaksi käsitellään varhaiskasvattajien arvioimia lasten taitoja ja yleisemmin lasten tuen tarvetta asteikolla yhdestä viiteen.

Tulokset: Lasten taitojen ja tuen tarpeiden jäljillä

Itsesäätelyyn liittyvät yksittäiset muuttajat on esitetty taulukossa 1. Itsesäätely-summamuu-tujan reliabiliteetti (Cronbachin alfa) oli ,89 eli muuttajat kuvaavat riittävän yhdenmukaisesti samaa asiaa. Muuttujan ”on itsepintainen ja omaehtoinen (ja ehkä itsekokeskeinen) vertaisuhteissa” oli alun perin ajateltu olevan osa sosiaalista summamuuttujaa, mutta se lisäsi itsesäätely-summamuu-tujan reliabiliteettia. Varhaiskasvattajat arvioivat, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla oli hieman ei-maahanmuuttajataustaisia lapsia heikommat itsesäätelytaidot, vaikka erot olivat pieniä.

Kasvattajien arviointien perusteella maahanmuuttajataustaiset lapset huomioivat toisia lapsia ja kykenivät oman toiminnan ohjaukseen sosiaalisissa tilanteissa samoin kuin kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset. Tunteiden hallinnassa ja suhteessa muihin lapsiin he kykenivät säätämään toimintaansa yhtä hyvin. Vertaisuhteissaan lapset olivat yhtä vähän itsepintaisia, omaehtoisia tai itsekokeskeisiä kuin kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset. Heillä ei ollut erilaista taipumusta menettää tunteidensa hallintaa turhauttavissa tilanteissa eikä tilastollisesti merkitsevää eroa omien ja muiden tunteiden sensitiivisessä käsittelyssä. Lapsiarviointien tuloksissa on eroa sen suhteen, miten maahanmuuttajataustaisen lasten arvioitiin voivan säädellä tarkkaavaisuuttaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Maahan-

TAULUKKO 1. Maahanmuuttajataustaisten lasten itsesätelytaitojen keskiarvot ja hajonnat

Arvioitava taito	Ei maahanmuuttajavanhempia (A)	Äidillä maahanmuuttajatausta (B)	Isällä maahanmuuttajatausta (C)	Molemmilla vanhemmilla maahanmuuttajatausta (D)	p-arvo
Itsesätelytaitojen summamuuttuja	3,44 (0,88) B	3,21 (0,85)	3,29 (0,84)	3,24 (0,86)	0,006
Säätlee tarkkaavaisuuttaan tilanteen edellyttämällä tavalla	3,59 (1,15) D	3,21 (1,20)	3,30 (1,20)	3,29 (1,19)	< ,0005
Kykenee yllpitämään tilanteeseen ja toimintaan sopivan vireystason	3,75 (1,08) D	3,42 (1,07)	3,45 (1,15)	3,44 (1,06)	< ,0005
Hillitsee reaktioitaan tilanteeseen ja toimintaan sopivalla tavalla	3,56 (1,15) D	3,37 (1,19)	3,59 (1,22)	3,30 (1,12)	0,023
Ei vaikeuksia kohdata ja käsitellä turhauttavia tilanteita vuorovaikutteisesti	3,21 (1,18)	2,99 (1,22)	3,01 (0,98)	2,97 (1,12)	0,026
Käsittelee muiden tunteita sensitiivisesti	3,33 (1,13)	3,11 (1,05)	3,22 (0,96)	3,17 (1,09)	0,128
Käsittelee omia tunteitaan sensitiivisesti	3,39 (1,11)	3,16 (1,04)	3,37 (0,97)	3,32 (1,03)	0,274
Menettää helposti tunteidensa hallinnan turhautavissa tilanteissa	2,54 (1,36)	2,69 (1,32)	2,70 (1,42)	2,67 (1,37)	0,346
On itsepintainen ja omaehtoinen (ja ehkä itsekeskeinen) vertaisuuhteissa	2,73 (1,01)	2,85 (1,36)	2,89 (1,28)	2,88 (1,28)	0,408

Lasten taidot arvioitiin asteikolla yhdestä (1 = ei kuvaa lasta lainkaan) viiteen (5 = kuvaa erittäin hyvin). Kirjain keskiarvon yhteydessä viittaa kahden ryhmän väliseen tilastollisesti merkitsevään eroon (pienenemmän keskiarvon kirjain on isomman keskiarvon sarakkeessa, Kruskal-Wallis, $p < ,05$). Suluissa oleva luku on keskihajonta.

muuttajataustaisilla lapsilla arvioitiin olevan useammin vaikeutta ylläpitää tilanteeseen ja toimintaan sopiva vireystaso. Tilannespesifin itsesäätelyn ongelmat liittyivät reaktioiden hiltintään toimintaan sopivalla tavalla ja turhauttavien tilanteiden käsittelyyn vuorovaikutteisesti. Kaikissa neljässä tilastollisesti merkitsevässä ryhmien erossa kysymyksessä oli tilannespesifien tekijöiden huomiointi.

Taulukossa 2 on kuvattu sosiaalisten taitojen summamuuttujaan kuuluneet muuttajat. Summamuuttujan reliabiliteetti (Cronbachin alfa) oli ,84 eli summamuuttujan osiot mitaavat luotettavasti samaa asiaa. On huomattava, että muuttuja "välttää vaikeita ja haastavia tilanteita" oli alun perin osa itsesäätelyn arviointia, mutta se lisäsi Cronbachin alfan arvoa selkeämmin sosiaalisessa summamuuttujassa. Keskimäärin maahanmuuttajataustaisilla lapsilla arvioitiin olevan enemmän haasteita sosiaalisten suhteiden summamuuttujassa, mutta haasteet eivät koskeneet kaikkia osa-alueita.

Kasvattajat arvioivat maahanmuuttajataustaisten ja ei-maahanmuuttajataustaisten lasten välttävän vaikeita tai haastavia tilanteita hyvin samansuuntaisesti. Lasten taidoissa ei ollut eroja sen suhteen, miten he vetäytyivät pois sosiaalisista tilanteista. Maahanmuuttajataustaisilla lapsilla arvioitiin olevan keskimäärin yhtä turvallinen kiintymyssuhde varhaiskasvattajiin kuin kaikilla muillakin tutkimukseen osallistuneilla lapsilla. Kaikkien lasten sosiaalisen perusturvallisuuden arvioitiin olevan samalla tasolla, eikä siinä ilmennyt eroja maahanmuuttajataustaisten ja ei-maahanmuuttajataustaisten lasten välillä. Sen sijaan maahanmuuttajataustaisilla lapsilla arvioitiin olevan enemmän haasteita sosiaalisissa taidoissa. Heillä oli kasvattajien arviointien mukaan enemmän vaikeuksia olla mukautuvia, avoimia ja huomioivia vertaissuhteissa. Näiden lasten osallistuminen ja aloitteellisuus arvioitiin vähäisemmäksi. Maahanmuuttajataustaisille lapsille oli haasteellista olla mukana ja antaa oma panoksensa yhteisesti jaettuihin kokemuksiin ja niiden rakentumiseen.

Suurimmat erot maahanmuuttajataustaisten lasten ja kantaväestön lasten välillä liittyivät lasten välisten suhteiden sisältöön. Erityisesti perheissä, joissa äiti tai molemmat vanhemmat olivat maahanmuuttajataustaisia, arvioitiin lasten luovuuden mielikuvaleikeissä olevan matalammalla tasolla kuin muiden lasten. Toisaalta tässä yhteydessä on hyvä huomata, että vaikka keskiarvoerot maahanmuuttajataustaisten ja muiden lasten välillä olivat tilastollisesti merkitseviä, ne eivät kuitenkaan olleet kovin suuria.

Oppimiseen liittyvässä summamuuttujassa mukana olevat muuttajat on kuvattu taulukossa 3. Summamuuttujan reliabiliteetti (Cronbachin alfa) oli ,84 eli eri muuttajat mitaavat keskimäärin hyvin samaa asiaa. Varhaiskasvattajat arvioivat maahanmuuttajataustaisten lasten oppimistaitojen osa-alueiden tuen tarpeen keskimääräistä suuremmaksi. Tämä koski vain niitä lapsia, joiden äiti tai molemmat vanhemmat ovat maahanmuuttajataustaisia. Jälleen muuttajien välillä oli huomattavia vaihteluja.

Tutkimuksessa ei havaittu eroja lasten välillä suhteessa silmän ja käden koordinaatioon liittyviin tekijöihin tai liikkumiseen. Motorisissa taidoissa lasten arvioitiin tarvitsevan vähemmän tukea kuin valtaväestön lasten, jos isä oli maahanmuuttajataustainen. Suurimmat erot maahanmuuttajalasten ja muiden lasten välillä olivat kielellisissä taidoissa. Eriytyisen korostuneita erot olivat, jos molemmilla vanhemmilla tai vain äidillä oli maahanmuuttajatausta. Jos vain isällä oli maahanmuuttajatausta, ei erityistä kielellisen tuen tarvetta havaittu. Maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsivat kasvattajien mukaan enemmän tukea metakognitiivisissa taidoissa. Tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että lasten taitoja arvioitiin suomen- tai ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä. Maahanmuuttajataustaisilla lapsilla on muita kieliä, joita he hallitsevat, eivätkä he ole välttämättä voineet näyttää tässä yhteydessä omaa osaamistaan äidinkielellään.

TAULUKKO 2. Maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisten taitojen keskiarvot ja hajonnat

Arvioitava taito	Ei maahanmuuttajavanhempia (A)	Äidillä maahanmuuttajatausta (B)	Isällä maahanmuuttajatausta (C)	Molemmilla vanhemmillä maahanmuuttajatausta (D)	p-arvo
Sosiaalisten taitojen summamuuttuja	3,79 (0,76)	3,53 (0,76)	3,77 (0,76)	3,59 (0,74)	< ,0005
On luova mielikuvaleikkissä	4,01 (1,04) BD	3,31 (1,20)	3,98 (1,08) B	3,56 (1,15)	< ,0005
Omaa hyvät sosiaaliset taidot lapsryhmässä	3,64 (1,07) D	3,33 (1,01)	3,64 (1,02)	3,31 (1,07)	< ,0005
On mukautuva, avoin ja huomioiva vertaisuuhteissa	3,56 (1,07)	3,27 (1,10)	3,54 (1,03)	3,31 (1,04)	0,008
On osallistuva, avoin ja aloitteellinen vertaisuuhteissa	3,62 (1,05)	3,44 (0,98)	3,55 (1,16)	3,39 (1,10)	0,041
On vetäytyvä tai ei-sosiaalinen vertaisuuhteissa	1,98 (1,15)	1,99 (0,98)	2,04 (1,10)	2,11 (1,04)	0,377
On turvallisesti kiinnittynyt päivähoidon henkilökokuntaan	4,43 (1,02)	4,27 (0,83)	4,46 (0,67)	4,45 (0,69)	0,530
Välttää vaikeita ja haastavia tilanteita	2,73 (1,17)	2,88 (1,16)	2,74 (1,16)	2,77 (1,10)	0,726

Lasten taidot arvioitiin asteikoilla yhdestä (1 = ei kuvaa lasta lainkaan) viiteen (5 = kuvaa erittäin hyvin). Kirjain keskiarvon yhteydessä viittaa kahden ryhmän väliseen tilastollisesti merkitsevään eroon (pienenmän keskiarvon kirjain on isomman keskiarvon sarakkeessa, Kruskal-Wallis, $p < ,05$). Suluissa oleva luku on keskihajonta.

TAULUKKO 3. Maahanmuuttajataustaisten lasten oppimistaitojen keskiarvot ja hajonnat

Arvioitava taito	Ei maahanmuuttaja- vanhempia (A)	Äidillä maahanmuuttajatausta (B)	Isällä maahanmuuttajatausta (C)	Molemmilla vanhemmillä maahanmuuttajatausta (D)	p-arvo
Oppimiseen liittyvä summamuuttuja	2,09 (1,01)	2,70 (1,12) AB	2,17 (1,06)	2,81 (1,02) AC	< ,0005
Tarvitsee tukea kielellisissä taidoissa	2,07 (1,28)	3,33 (1,45) A	2,35 (1,46) ABD	3,91 (1,25) A	< ,0005
Tarvitsee runsaasti tukea oppimisessa ja metakognitiivisissa taidoissa (oppimaan oppiminen)	2,24 (1,23) BD	2,84 (1,38)	2,51 (1,38)	2,88 (1,38)	< ,0005
Tarvitsee runsaasti tukea karkeamotorisessa kehityksessä	1,90 (1,10)	2,13 (1,129)	1,73 (1,03)	2,04 (1,13)	0,400
Tarvitsee runsaasti tukea hienomotorisessa kehityksessä	2,11 (1,26)	2,52 (1,42)	2,13 (1,29)	2,30 (1,32)	0,408

Lasten taidot arvioitiin asteikolla yhdestä (1 = ei kuvaa lasta lainkaan) viiteen (5 = kuvaa erittäin hyvin). Kirjain keskiarvon yhteydessä viittaa kahden ryhmän väliseen tilastollisesti merkitsevään eroon (pienenmän keskiarvon kirjain on isomman keskiarvon sarakkeessa, Kruskal-Wallis, $p < ,05$). Suluissa oleva luku on keskihajonta.

Yhteenveto ja pohdinta: Yhteisellä matkalla

Varhaiskasvattajien tekemien lapsiarviointien tulosten perusteella maahanmuuttajataustaiset lapset olivat taidoiltaan monilta osin samalla tasolla kantaväestön lasten kanssa, ja tilastollisesti merkitsevätkin erot jäivät melko pieniksi. Itsesääätelytaidoiltaan maahanmuuttajataustaiset lapset olivat monilta osin lähes samalla taitotasolla kaikkien tutkimukseen osallistuneiden lasten kanssa. Sosiaalisten taitojen yksittäisillä osa-alueilla maahanmuuttajataustaisten lasten taidot arvioitiin hieman muita lapsia matalammiksi, vaikka taidot olivat kokonaisuutena varsin samalla tasolla. Maahanmuuttajataustaisten lasten hienomotoriset ja karkeamotoriset taidot olivat hyvät ja osin parhaimmat kaikista tutkimusryhmän lapsista.

Kielellisissä taidoissa ja metakognitiivisissa taidoissa maahanmuuttajataustaisten lasten arvioitiin tarvitsevan enemmän tukea kuin kantaväestön lapset. Tällöinkin merkityksellistä oli se, oliko äidillä maahanmuuttajataustaa vai ei. Kielellisistä taidoista arvioitiin nimenomaisesti lasten suomen tai ruotsin kielen taitoa. Lasten sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa sujuva suomen kieli helpottaa leikkisuhteita ja pääsyä mukaan päivittäisiin tilanteisiin ja toimintaan. Oppimistulokset ovat olleet hyviä niissä tutkimuksissa (esim. Cummins 2015; Naqvi ym. 2012), joissa on ymmärretty kielen merkitys ja hyödynnetty lapsen kieli- ja kulttuuritaustaisuutta opettamisen tukena.

Lasten taitojen arviointien perusteella maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat tukea varhaiskasvatuksen toimintaan ja tilanteisiin kiinnittymiseen: he eivät kasvattajien arviointien mukaan aina tunnista tilanteiden vaatimia erilaisia käyttäytymistapoja ja säätelymekanismeja. Opetuskielen, eli lapsille usein toisen kielen, käyttämisen rajallisuus ja kulttuurisesti yhteisten mielikuvien puute hankaloittavat yhteisen ymmärryksen löytymistä. Vähäinen kontakti yhteiseen sosiaaliseen kontekstiin

hankaloittaa sosiaalisten sisältöjen oppimista. Kun lapsilla ei ole yhteisiä sosiaalisia sisältöjä, heillä on vähemmän mahdollisuuksia harjaantua huomioimaan toisia. Lapsilla on vähemmän tilaisuuksia osallistua yhteisten sosiaalisten sisältöjen rakentamiseen ja rajoittuneet mahdollisuudet harjoitella osallisuutta edistäviä sosiaalisia taitoja, ja näin heille on myös hankalaa olla yhteisön aktiivisia osallistujia. Oppimaan oppimisen taidot kytkeytyvät läheisesti oppimisen säätelyyn. Oppimisen säätelyn perusedellytys on kontakti opittavaan sisältöön. Jos lapset eivät saa otetta opittavasta asiasta, heillä ei ole myöskään edellytyksiä säädellä omaa oppimistaan tilanteen vaatimalla tavalla. Voidaan olettaa, että ongelmana ei välttämättä ole lapsen yleinen kyky ohjata toimintaansa, vaan ennen kaikkea saada ote tilannespesifeistä vihjeistä.

Maahanmuuttajataustaisten perheiden lapsilla arvioitiin olevan vaikeuksia liittää mielikuviaan ja sosiaalisia rooleja mielikuvaleikkeihin. Mielikuvaleikillä viitataan tässä yhteydessä Vygotskyn (1978) määritelmään, jossa leikki on läheisessä suhteessa roolileikkiin; tällöin joko lapsella tai lelulla on selvä rooli. Tällöin leikin sisällöllä on vahva sosiaalinen ulottuvuus. Lelut, ihmiset tai materiaalit eivät määrity välttämättä niiden alkuperäisen tarkoituksen vaan lasten niille leikkutilanteessa antamien merkitysten mukaan. Yhteisissä leikeissä tämä tarkoittaa sitä, että lapsilla on vaikeuksia saada kontakti muiden lasten mielikuviin tai välittää omia mielikuviaan muille lapsille. Toisella kielellä toiminen asettaa lisähaasteensa yhteiselle tiedonvälitykselle. Mielikuvaleikeissä leikki ei voi edetä ja kehittyä. Tulos ei kerro, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla olisi puutteellisempia mielikuvia kuin muilla lapsilla, vaan haasteena on näiden mielikuvien luova käyttö sekä kieli- ja kulttuurierojen merkitysten välittyminen vuorovaikutuksessa. Mielikuvat eivät kehity ja rikastu, jos ne eivät välity.

Keskeistä on varhaiskasvattajien rooli vuorovaikutuksessa. Kun kysymyksessä eivät ole niinkään lasten taidoissa olevat ongelmat,

vaan kulttuuriset ja kielelliset erot, tärkeäksi nousee monikulttuurisen kohtaamisen näkökulma. Voidaan kysyä, miten varhaiskasvattajat tulkitsevat maahanmuuttajataustaisten lasten käyttäytymistä. Varhaiskasvatuskulttuurin toimintatavat eivät aina näyttyäy kaikille samanlaisina. Tilannetajulle ei ole olemassa yhteisiä kriteerejä. Miten todentuu monikulttuurisen kasvatuksen responsiivinen malli (Gay 2010), miten kulttuurisensitiivistä kasvatus on? Tulos edellyttää varhaiskasvattajilta yhä aktiivisempaa otetta. Varhaiskasvattajien tulee huolehtia ennen kaikkea siitä, että ryhmässä tuetaan yhteisiä sosiaalisia rooleja ja tapahtumia, joihin kaikilla voi olla aktiivinen suhde. Tämä vaatii varhaiskasvattajalta responsiivisuutta ja kokonaisuuden hahmottamista. Parasta maahanmuuttajataustaisten lasten näkökulmasta olisikin, että opittavia sisältöjä lähdetään rakentamaan heidän omien näkemystensä pohjalta ja näkemyksiä syvennetään yhdessä kaikkien lasten ja kasvattajien kesken. Vasta kun aikuiset ja lapset käsittelevät asioita yhteisen ymmärryksen pohjalta, lasten ja aikuisten lähikehityksen vyöhyke voi syventyä ja perusedellytykset oppimiselle ovat olemassa (ks. Cummins 2015; Gay 2010; Vygotsky 1978).

Kun lasten toisen kielen taidot itsessään eivät ehkä ole riittävät yhteisten kokemusten jakamiseen, merkityksellisiksi tulevat visuaaliset, auditiiviset ja kinesteettiset viestit sekä ilmeet ja eleet: kaikkien aistikanavien monipuolinen käyttö. Erityistä huomiota on kiinnitettävä havainnollisuuteen, konkreettisuuteen ja toiminnallisuuteen. Esimerkiksi draamakasvatuksessa lapset ja aikuiset voivat luoda yhdessä sosiaalisia rakenteita, prosesseja ja tuotoksia, joiden rakentamiseen kaikki ovat osallistuneet. Tämä lisää mahdollisuuksia yhteisesti koettujen mielikuvien kehittämiseksi edelleen. Roolileikkejä on helpompi rakentaa, kun lapsilla on yhteiset intressit, kielellinen ymmärrys ja kokemuspohja leikin kehittämiseen. Varhaiskasvatuksessa voidaan hyödyntää liikunnan ja taiteen keinoja, sillä motoriset ja itseilmaisulliset harjoitteet ovat monelle pienelle lapselle motivoiva tapa oppia, ja he ovat siinä

jo lähtökohtaisesti taidoiltaan vahvoja. Näitä tapoja monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa jo käytetäänkin, mutta käyttöä on hyvä monipuolistaa.

Varhaiskasvatus voisi Suomessakin hyödyntää enemmän lasten vanhempia formaaleissa kasvatustilanteissa. Lasten kotien kanssa tehtävä yhteistyö on tutkimusten mukaan edistänyt myönteisiä oppimistuloksia (ks. esim. Janhonen-Abruquah, Paavola & Layne 2016; Ojala 2010). Lastikan ja Lipponen (2016) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaiset vanhemmat olivat hyvin kiinnostuneita lastensa oppimisesta ja vuorovaikutteisesta yhteistyöstä. Tässä tutkimuksessa lapsen äidin maahanmuuttajataustaisuus näyttäytyi monissa tuloksissa tilastollisesti merkitsevämpänä kuin isän maahanmuuttajataustaisuus. Esimerkiksi lasten äitien kielen ja kulttuurin oppimista sekä suomalaiseen yhteiskuntaan kiinnittymistä voisi olla hyvä tukea samanaikaisesti lapsen kanssa. Monissa maissa tämä toimintamalli on jo käytössä.

Maahanmuuttajataustaisen perheen kasvatuskulttuuri on usein vahva, mutta muutunut kasvatusympäristö vaikuttaa siihen, miten kasvattaja toimii uudessa kulttuurikon­tekstissa. Missä määrin esimerkiksi äidit haluavat ja voivat ylläpitää oman kulttuuritaustansa tapoja kasvattaa, ja miten suomalaisen kasvatuskulttuurin tavat näyttäytyvät heidän kasvatuksessaan (ks. esim. Anttila & Rantala 2006)? Miten suhtaudutaan mahdolliseen rasis­teiseen käyttäytymiseen ja ennako-oletuksiin, suojaudutaanko vai muovaudutaanko liikaakin (ks. esim. Alemanji 2016)? Suomalaisen varhaiskasvatuksen formaali tuki voidaan kokea etäiseksi ja vieraaksi. Monikulttuuristen perheiden vanhempien kasvatustehtävän kokonaisvaltaisen tukemisen merkitys on tullut suomalaisissakin tutkimuksissa vahvasti esille. Myös uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat vanhempien osallisuutta. (Ks. esim. Lastikka & Lipponen 2016; Ojala 2010; Paavola & Talib 2010; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.)

Tässä tutkimuksessa aineisto vaikuttaa osaltaan tutkimustulosten rajallisuuteen: erilaisista kieli- ja kulttuuritaustoista tulevien lasten osallisuutta ja oppimista voidaan tarkastella tässä yhteydessä vain rajallisesti. Yksityiskohtaisemmat taustatiedot kertoisivat enemmän. Maahanmuuttajataustaisten lasten varhaiskasvatuksen arjesta on tutkittua tietoa Suomessa varsin vähän, joten jatkotutkimusta on tärkeää lisätä.

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria tulee muokata yhä avoimempaan suuntaan. Keskeistä muutoksessa on ammattikasvattajien tietoisuus oman kulttuuritaustan vaikutuksesta kasvatusohjoihin ja sitä kautta koko varhaiskasvatuskulttuurin muotoutumiseen. Lisäkoulutuksen avulla kasvattajalla on mahdollisuus ymmärtää omaa tapaansa toimia ja tarkastella kulttuurisensitiivisyyttään (Gay 2010; Layne 2016; Rissanen, Kuusisto & Kuusisto 2016). Eri kieli- ja kulttuuritaustaisten ammattikasvattajien määrän lisääntyminen varhaiskasvatuksessa tukee myös monikulttuurisen varhaiskasvatusosaamisen kehittymistä. Ammattikasvattajien asennoituminen, oikeanlainen ymmärrys tilanteesta ja oikeantasoiset odotukset lapsia kohtaan ovat avainasemassa kaikkien lasten oppimisessa sekä taitojen tunnistamisessa ja tukemisessa. Eriarvoistuvien koulutuspolkujen syntymisen ennaltaehkäisy aloitetaan kiinnittämällä huomiota lasten oppimisen tukimuotoihin ja pedagogisiin ratkaisuihin juuri tässä kohdassa kasvun ja oppimisen polkua – varhaiskasvatuksessa.

Viitteet

¹ Outi Arvolan väitöskirjatutkimusta on rahoittanut Alli Paasikiven säätiö.

² blogs.helsinki.fi/reunamo/

³ Lasten arviointilomake on osoitteessa <http://www.helsinki.fi/~reunamo/apu/Lapsiarviointi2015.pdf>.

⁴ <http://blogs.helsinki.fi/reunamo/orientaatioprojekti-2014/tutkimusluvut/>

Lähteet

- Alemanji, A. A. 2016. Is there such a thing...? A study of antiracism education in Finland. University of Helsinki. Department of Teacher Education. Research Report 400.
- Anttila, R. & Rantala, O. 2006. Lähellä ja kaukana: Sosiaalinen verkosto maahanmuuttajaiden yksinhuoltajuuden tukena. Web Reports No. 17. Turku: Siirtolaisuusinstituutti. http://www.siirtolaisuusinstituutti.fi/files/pdf/webreport/webreport_017.pdf. (Luettu 1.1.2017.)
- Banks, J. A. 2008. An introduction to multicultural education. 4. painos. Boston, MA: Pearson.
- Bronson, M. 2000. Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. New York, NY: Guilford Press.
- Cummins, J. 2015. Intercultural education and academic achievement: A framework for school-based policies in multilingual schools. *Intercultural Education* 26 (6), 455–468. DOI:10.1080/14675986.2015.1103539.
- Cummins, J., Hu, S., Markus, P. & Kristiina Montero, M. 2015. Identity texts and academic achievement: Connecting the dots in multilingual school contexts. *TESOL Quarterly*. Special issue: Multimodality: Out from margins of English language teaching 49 (3), 555–581. DOI: 10.1002/tesq.241.
- De Feyter, J. & Winsler, A. 2009. The early developmental competencies and school readiness of low-income, immigrant children: Influences of generation, race/ethnicity, and national origins. *Early Childhood Research Quarterly* 24 (4), 411–431.
- Eisenberg, N., Smith, C. L. & Spinrad, T. L. 2011. Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. Teoksessa K. D. Vohs & R. F. Baumeister (toim.) *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. 2. painos. New York, NY: Guilford Press, 263–283.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. & Eggum, N. D. 2010. Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology* 6, 495–525.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1. 3. muutettu painos, sisältää määräyksen 72/011/2015 mukaiset muutokset. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Luettu 31.10.2016.)
- Gay, G. 2010. Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice. *Multicultural Education Series*. 2. painos. New York, NY: Teachers College Press.
- Haikkola, L. 2014. Uutta tietoa maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten terveydestä ja hyvinvoinnista – yleiskuva myönteinen. Teoksessa Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:3, 110–111.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.

- Helminen, M-L. & Pietiläinen M. 2014. Maahanmuutto moninaistaa lasten perheitä. Tilastokeskuksen hyvinvointikatsaus 1/2014 – Lasten ja lapsiperheiden elinolot. http://www.stat.fi/artikkelit/2014/art_2014-02-26_002.html?s=0. (Luettu 15.3.2016.)
- Janhonen-Abuquah, H., Paavola, H. & Layne, H. 2016. Kriittisiä näkemyksiä monikulttuurisuuskasvatukseen. *Kasvatus* 47 (3), 245–251.
- Kuusisto, A. & Lamminmäki-Vartia, S. 2012. Moral foundation of the kindergarten teacher's educational approach: Self-reflection facilitated educator response to pluralism in educational context. *Education Research International* vol. 2012. DOI: 10.1155/2012/303565.
- Kuusisto, E., Tirri, K. & Rissanen, I. 2012. Finnish teachers' ethical sensitivity. *Education Research International* vol. 2012. DOI: 10.1155/2012/351879.
- Lastikka, A-L. & Lipponen, L. 2016. Immigrant parents' perspectives on early childhood education and care practices in the Finnish multicultural context. *International Journal of Multicultural Education* 18 (3), 75–94.
- Layne, H. 2016. "Contact zones" in Finnish (intercultural) education. University of Helsinki. Department of Teacher Education. Research Report 397.
- Naqvi, R., Thorne, K. J., Pfitscher, C. M., Nordstokke D. W. & McKeough, A. 2012. Reading dual language books: Improving early literacy skills in linguistically diverse classrooms. *Journal of Early Childhood Research* 11 (1), 3–15. DOI: 0.1177/1476718X12449453.
- Ojala, M. 2010. Developing multicultural early childhood education in a Finnish context. *International Journal of Child Care and Education Policy* 4 (1), 13–22. DOI: 10.1007/2288-6729-4-1-13.
- Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Reunamo, J., Hakala, L., Saros, L., Lehto, S., Kyhälä, A-L. & Valtonen, J. 2014. Physical activity in day care and pre-school. *Early Years: An International Research Journal* 34 (1), 32–48.
- Rissanen, I., Kuusisto, E. & Kuusisto, A. 2016. Developing teachers' intercultural sensitivity: Case study on a pilot course in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education* 59, 446–456.
- Sinkkonen, H-M. & Kyttälä, M. 2014. Experiences of Finnish teachers working with immigrant students. *European Journal of Special Needs Education* 29 (2), 167–183. DOI: 10.1080/08856257.2014.891719.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Swanson, J. & Reiser, M. 2008. Prediction of children's academic competence from their effortful control, relationships, and classroom participation. *Journal of Educational Psychology* 100 (1), 67–77.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf. (Luettu 26.10.2016.)
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.