

KUUSIVUOTIAIDEN PERUSOPETUKSEEN
VALMISTAVAN OPETUKSEN TOTEUTUMINEN JA
ARJEN KÄYTÄNNÖT VANTAALLA

Sari Noronen

Pirjo Ruuska

Opinnäytetyö, syksy 2015

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) + lastentarhan-

opettajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Noronen, Sari & Ruuska, Pirjo. Kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavan opetuksen toteutuminen ja arjen käytännöt Vantaalla. Helsinki, syksy 2015, 55 s., 2 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli perehtyä kuusivuotiaiden lasten perusopetukseen valmistavaan opetukseen Vantaan kaupungin esiopetuksessa. Valmistava opetus on tarkoitettu niille maahanmuuttajataustaisille lapsille, joiden suomen kielen taito ja/tai muut valmiudet eivät riitä esiopetusryhmässä toimimiseen. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten valmistavaa opetusta Vantaan esiopetusryhmien arjessa toteutetaan. Tavoitteena oli myös kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia valmistavan opetuksen järjestämisestä, vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä sekä perheen kotoutumisen merkityksestä.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Haastattelut toteutettiin yksilö- ja ryhmähaastatteluina sekä täydentävän kysymyksen osalta sähköpostihaastatteluina. Aineisto kerättiin haastatteleamalla viiden eri päiväkodin valmistavasta opetuksesta vastaavia työntekijöitä sekä yhtä Vantaan kaupungin kieli- ja kulttuurikoordinaattoria. Yhteensä haastateltavia oli yhdeksän henkilöä. Haastatteluista kerätty aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Vantaalla valmistavaa opetusta on järjestetty integroidusti päiväkotien esiopetusryhmissä vuodesta 2011 lähtien. Opetukseen osallistui lukuvuonna 2014–2015 yhteensä 107 maahanmuuttajataustaista lasta. Tutkimustulosten mukaan valmistavan opetuksen pääpaino oli suomen kielen ja käsitteiden oppimisessa, mutta myös arjessa selviytymistä sekä sosiaalisten taitojen ja kouluvalmiuksien kehittymistä pidettiin tärkeänä. Haastateltavat kokivat maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeäksi, mutta yhteistyön toteuttamisessa oli päiväkotien välisiä eroja. Haastateltavien asenteet ja oman roolin näkeminen erosivat myös toisistaan kasvatuskumppanuutta koskevan kysymyksen suhteen. Suurin osa haastatelluista ei liittännyt kasvatuskumppanuutta ja sen merkitystä suoranaisesti perheen kotoutumisen tukemiseen. Valmistavan opetuksen tuomista haasteita nousi päälimmäisenä esille työmäärän lisääntyminen ja ajanpuute. Moni haastateltavista koki, että valmistavan opetuksen myötä esimerkiksi paperitöiden määrä oli lisääntynyt huomattavasti.

Asiasanat: esiopetus, varhaiskasvatus, monikulttuurisuuskasvatus, kasvatuskumppanuus, valmistava opetus, kotoutuminen

ABSTRACT

Noronen, Sari & Ruuska, Pirjo. Preparatory education for six-year-old children. The realization and everyday practices in Vantaa. 55 p., 2 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2015. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Degree: Bachelor of Social Services + early education teacher qualification.

This thesis explores the preparatory education for six-year-old children in the city of Vantaa, Finland, from the workers' perspective. Preparatory education is aimed at immigrant children who are unable to participate in Finnish pre-school education due to, for instance, limited language skills. The aim was to explore the practices of preparatory education and chart the experiences to organize the preparatory education from the employee's point of view. Also, the goal was to find out the meaning of preparatory education concerning the support in the integration of a family. The aim was also to find out the views and experiences of workers on the organization of preparatory education teaching. Also, information was gathered from the workers on co-operation with the parents and on the importance of family integration.

The thesis was carried out as a qualitative survey and the material was collected by the help of theme interviews. The interviewees at five different day care centers were the employees who were responsible for preparatory education. Also the language and culture coordinator of the city of Vantaa was interviewed. A total of interviews were nine people. The interviews were carried out face to face individually or in groups and additional questions were added through email interviews. The data which was collected from the interviews was analyzed thematically.

Vantaa preparatory education for six-year-old children has been practiced since 2011. During the period 2014-2015 education was attended by a total of 107 children with an immigrant background. According to the results, the emphasis of preparatory education in the City of Vantaa pre-school was on learning the Finnish language and the concepts of learning. Also, the aim at preparatory education is to support the immigrant children's everyday life, development of social skills and learning how to act at school. In preparatory education a variety of different working and teaching methods was used. The study showed that the cooperation with parents with immigrant background was seen as an important preparatory instruction, but its implementation differed between kindergartens. Most of the interviewees did not connect the education partnership and its importance directly with the support of family integration. The challenges in preparatory education were lack of time and an increase in workload. Many of the interviewees felt that, for example, the paperwork had increased.

Keywords: preparatory education, early childhood education, multicultural education, educational partnership, preschool education, integration

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 VARHAISKASVATUS	8
2.1 Määrittelyä	8
2.2 Lähtökohdat ja toteutus	8
3 ESIOPETUS	11
3.1 Mitä esiopetus on?	11
3.2 Keskeiset sisältöalueet	13
4 MONIKULTTUURISUUSKASVATUS	16
4.1 Tavoitteita ohjaavat lait ja periaatteet	16
4.2 Kasvatuskumppanuus ja monikulttuurinen asiakastyö	18
5 KUUSIVUOTIAIDEN PERUSOPETUKSEEN VALMISTAVA OPETUS	20
5.1 Määrittely ja tavoitteet	20
5.1.1 Suomi toisena kielenä -opetus	21
5.1.2 Oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen	22
5.1.3 Osallisuus ja kotoutuminen valmistavan opetuksen tavoitteena	23
6 VALMISTAVAN OPETUKSEN TOTEUTUMINEN VANTAALLA.....	25
6.1 Monikulttuurinen Vantaan väestö	25
6.2 Valmistavan opetuksen järjestäminen	25
6.2.1 Oppimissuunnitelma	27
6.2.2 Oppimisympäristö	27
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	29
7.2 Tutkimuksen lähestymistapa	29
7.3 Tutkimusaineiston keruu.....	32
7.4 Aineiston analyysi.....	32
8 TUTKIMUKSEN TULOKSET	34
8.1 Käytännön toteutus	34

8.2 Kasvatuskumppanuus ja tiedonsiirto	36
8.3 Kotoutumisen tukeminen	38
8.4 Oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen	40
8.5 Työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia.....	41
9 JOHTOPÄÄTÖKSET	44
9.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja pohdinta	44
9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	46
LÄHTEET.....	48
LIITE 1: Haastattelurunko	53
LIITE 2: Kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen vuosikello kaksi- ja monikielisille lapsille.....	55

1 JOHDANTO

Maahanmuutto on kasvanut ja kasvaa yhä meillä Suomessa. Samalla myös maahanmuuttajataustaisten lasten määrä lisääntyy sekä varhaiskasvatukseen että perusopetuksen puolella. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että monikulttuuristen perheiden kanssa tehtävään työhön on kiinnitettävä huomiota kasvatuksessa ja opetuksessa aiempaa enemmän. Monikulttuurisen asiakastyön kehittäminen edellyttää työntekijöiden ammatillisen osaamisen ja kulttuuritietoisuuden lisäämistä. Taajamon & Puukarin (2007, 17–20) mukaan kulttuuritietoisuuden lisääminen sekä erilaisten kulttuurien kohtaaminen ja ymmärtäminen eivät tarkoita vain sitä, että verrataan tai opitaan hyväksymään eri kulttuurien välisiä eroja. Monikulttuurisen asiakastyön keskeisenä lähtökohtana voidaankin pitää nykyisin ymmärrystä, jossa tavoitteena on luoda kulttuurien välille jotakin yhteistä.

Opinnäytetyömme käsittelee kuusivuotiaiden lasten perusopetukseen valmistavaa opetusta Vantaan kaupungin esiopetuksessa. Perusopetuslain (1998/628) mukaan valmistavaa opetusta tulee järjestää eri kieli- ja kulttuuritaustaisista perheistä tuleville lapsille, joiden suomen tai ruotsin kielen taito ja/tai muut valmiudet eivät riitä esi- tai perusopetuksessa opiskelemiseen. Eri kieli- ja kulttuuritaustaisen lapsen sijasta käytämme tässä opinnäytetyössä käsitettä maahanmuuttajataustainen lapsi. Vantaalla kuusivuotiaiden valmistavaan opetukseen osallistuvat lapset integroidaan esiopetusryhmään kunkin lapsen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman mukaisesti. Integroinnilla edistetään maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen oppimista, kouluvalmiuksia, esiopetuksen sisältöjen omaksumista, kaverisuhteiden muodostumista sekä kotoutumista. (Vantaan kaupunki 2012.)

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten maahanmuuttajataustaisten lasten perusopetukseen valmistavaa opetusta Vantaan esiopetusryhmien arjessa toteutetaan. Lisäksi tavoitteena on kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia valmistavan opetuksen järjestämisestä ja vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä sekä perheen kotoutumisen merkityksestä.

Opinnäytetyöntekijöiden kiinnostus tähän aiheeseen heräsi molempien päivähoitajan ammatista saatujen työkokemusten sekä monikulttuurisuusopintoihin liittyvien harjoittelujemme kautta. Lisäksi opinnäytetyön aiheen valintaa tuki sosionomin kompetensseihin keskeisesti kuuluva erilaisten asiakkaiden tai asiakasryhmien kasvun ja kehityksen tukeminen sekä yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistaminen. Henkilökohtaisena tavoitteenamme opinnäytetyöprosessin työstämisessä on oman ammatillisen kasvun reflektointi tulevaa sosionomin ammattia sekä maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä varten.

Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys rakentuu valmistavan opetuksen sisältöaiheista, joita ovat suomi toisena kielenä (S2) -opetus, oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen, kasvatuskumppanuus ja kotoutuminen. Opinnäytetyön alkuosassa käsittelemme varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja monikulttuurisen päivähoidon lähtökohtia ja tavoitteita.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Määrittelyä

Varhaiskasvatus käsitteenä on otettu Suomessa käyttöön jo 1970-luvun alussa, mutta sen käytäntöön vakiintuminen on ollut suhteellisen hidasta. Valtakunnallisissa hoitoon ja kasvatukseen liittyvissä suunnitelmissa on esimerkiksi käytetty pitkään käsitteitä päivähoitokasvatus tai päivähoidon kasvatustoiminta. (Karila, Kinos & Virtanen 2001,13.) Vuoden 2015 tekeillä oleva lakimuutos edellyttää, että päivähoitolain nimi tullaan muuttamaan varhaiskasvatuslaiksi ja samalla koko päivähoidon käsite tulee vaihtumaan varhaiskasvatuksen käsitteeksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015).

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen kotona ja elämänpiirissä sekä eri kasvatusinstituutioissa tapahtuvaa lapsen ja aikuisen välistä kasvatuksellista vuorovaikutusta. Varhaiskasvatus voidaan myös laajasti määriteltynä liittää kaikkien siihen yhteiskunnalliseen toimintaan, joka pyrkii lapsen myönteisen kasvun ja kehityksen edistämiseen. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 13–16.) Härkösen (2003) mukaan varhaiskasvatus tarkoittaa sekä varhaiskasvatuskäytäntöä, -tiedettä ja -oppiainetta että varhaiskasvatusajattelua. Varhaiskasvatus on aina vuorovaikutusprosessi, jossa lapsi ikäistensä joukossa, omaehtoisena, elämyksellisen ja kokemuksellisen toiminnan sekä aikuisen tavoitteellisen ohjauksen avulla saa mahdollisuuden kasvaa aktiiviseksi toimijaksi ja vaikuttajaksi (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 11). Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen (i.a.) mukaan varhaiskasvatus on pedagogisesti ja tavoitteellisesti suunniteltua toimintaa, jossa korostetaan lapsen omaehtoisesta leikin merkitystä.

2.2 Lähtökohdat ja toteutus

Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu Yhdistyneiden kansakuntien (UNICEF, i.a.) vuonna 1989 lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, lakiin lasten päivähoitosta (1973/36) sekä muihin varhaiskasvatusta ohjaaviin säädöksiin ja asiakirjoihin. Yhdistyneiden kansakuntien määrittelemiä yleisiä lasten oikeuksia ovat lapsen oikeus elämään ja sen täysipainoiseen kehittymi-

seen, lapsen oikeus tasa-arvoiseen kohteluun, lapsen edun ja mielipiteen huomioiminen sekä syrjinnän ehkäiseminen (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 12.)

Varhaiskasvatuksen sisältöä ja laatua ohjaavat valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman (Vasu) perusteet, joiden mukaan lapsen tulee kasvaa, kehittyä ja oppia turvallisten ihmissuhteiden parissa. Lisäksi lapselle tulee tarjota turvallinen ja terveellinen kasvuympäristö, joka mahdollistaa monipuolisen leikin ja toiminnan harjoittamisen. Varhaiskasvatukseen tulee myös huolehtia, että jokainen lapsi tulee kuulluksi ja ymmärretyksi oman ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Erityisen tuen tarpeessa olevalle lapselle tulee turvata lapsen tarvitseman tuen ja kuntoutuksen saaminen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokaisella lapsella tulee olla myös oikeus oman kulttuurin, äidinkielen, uskonnon tai katsomuksen säilyttämiseen. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 12.)

Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa, leikki-toiminnassa ja avoimessa päivähoitotoiminnassa. Päivähoitolain (1973/36) mukaan varhaiskasvatuspalveluilla tarkoitetaan lasten päivähoitoa ja kuusivuotiaille annettavaa esiopetusta. Suomessa sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämiin päivähoitopalveluihin ovat oikeutettuja kaikki alle oppivelvollisuusikäiset lapset. Päivähoitopalveluja järjestävät sekä kunnat että yksityiset palveluntarjoajat ja päivähoito voi olla joko koko- tai osapäiväisesti toteutettavaa hoitoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a.)

Päivähoitolain (1973/36) mukaan perheillä on oikeus kunnalliseen päivähoitopaikkaan heti vanhempainrahakauden päätyttyä. Kunnan on järjestettävä ja valvottava lasten päivähoitoa siinä laajuudessa ja toimintamuodossa kuin perheen tarve sitä edellyttää. Kunnan on myös huolehdittava, että lasten päivähoitoa voidaan antaa lapsen omalla äidinkielellä edellyttäen, että kieli on joko suomen, ruotsin tai saamen kieli. Muiden kieli ja kulttuureista tulevien lasten kielten opimisesta voidaan tukea yhteistyössä kyseisten kulttuurien edustajien kanssa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a.)

”Päivähoidon tulee omalta osaltaan tarjota lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet” (Laki lasten päivähoidosta 1973/36). Päivähoidossa lapsen tasapainoista kasvua ja kehitystä tuetaan yhteistyössä vanhempien tai huoltajien kanssa. Kodin ja päivähoidon välisestä yhteistyöstä käytetään varhaiskasvatuksessa käsitettä kasvatuskumppanuus, jolla tarkoitetaan molempien osapuolten yhteistä sitoutumista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen. Toimiva kasvatuskumppanuus edellyttää päivähoidon työntekijöiden ja perheiden keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 12.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (i.a.) määrittelee päivähoidon myös osaksi ehkäisevää lastensuojelua. Ehkäisevän lastensuojelun näkemyksen katsotaan toteutuvan lähtökohtaisesti jo edellä mainitussa päivähoidon ja perheiden välisessä yhteisessä kasvatustehtävässä. Päivähoidon arjessa ehkäisevää lastensuojelua pyritään toteuttamaan lapsen tuen tarpeen eri vaiheissa.

3 ESIOPETUS

3.1 Mitä esiopetus on?

Esiopetus on perusopetuslain (1998/628) mukaista opetusta, jonka sisällön suunnittelua ja toteutusta ohjaavat opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä paikalliset esiopetuksen opetussuunnitelmat. (Opetushallitus i.a.) Perusopetuslain 4§:n mukaan kunnat ovat velvollisia järjestämään oman alueensa lapsille maksutonta esiopetusta vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Kuntien tulee järjestää esiopetusta myös pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville ja vuotta säädettyä myöhemmin perusopetuksen aloitettaville lapsille. Kunnat voivat tuottaa edellä mainitut palvelut itse, yhdessä muiden kuntien kanssa tai ostaa ne muilta palveluntuottajilta. Esiopetuksen järjestäjä vastaa paikallisen opetussuunnitelman laatimisesta ja sen kehittämisestä. Kuntakohtaiset esiopetussuunnitelmat ohjaavat ja raamittavat esiopetuksen järjestämistä yhdenmukaisesti kaikissa kunnan esiopetuksen yksiköissä (Opetushallitus 2014, 8–9).

Perusopetuslain 10§:n mukaan esiopetuksen opetuskielenä tulee olla ensisijaisesti joko suomi tai ruotsi, mutta opetuskielenä voi olla myös romani- tai viittomakieli tai saamen kieli. Yleensä esiopetuksen laajuus on noin 700 tuntia yhden lukuvuoden aikana eli sitä toteutetaan keskimäärin noin neljä tuntia päivässä. Esiopetus muuttui velvoittavaksi 1.8.2015. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että huoltajan on ilmoitettava lapsi esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet ja sisällöt saavuttavaan toimintaan vuosi ennen oppivelvollisuuden alkamista (Opetushallitus 2014, 12–13.)

Esiopetuksen tehtävänä on edistää ja tukea lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista sekä vahvistaa lapsen positiivista minäkuvaa ja tervettä itsetuntoa. Lisäksi esiopetuksen tulee tarjota lapselle myönteisiä oppimiskokemuksia ja mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen vertaisryhmän sekä muiden lasten ja aikuisten kanssa. (Hujala 2002, 8.) Perusopetuslaki määrittelee esiopetuksen tavoitteet seuraavasti:

Esiopetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässään tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi esiopetuksen tavoitteena on osana varhaiskasvatusta parantaa lapsen oppimisedellytyksiä. Esiopetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. (Perusopetuslaki 1998/628.)

Esiopetuksessa jokaiselle lapselle laaditaan henkilökohtainen esiopetuksen suunnitelma, joka tehdään yhdessä huoltajien kanssa. Suunnitelmaan kirjataan lapsen taustatiedot, vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet sekä lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyvät tavoitteet. Lapsen esiopetuksen suunnitelmaa arvioidaan säännöllisin väliajoin. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 138.)

Esiopetusvuoden aikana lapsen kasvua ja kehitystä sekä oppimisvalmiuksia havainnoidaan sekä ennaltaehkäistään mahdollisesti näillä osa-alueilla ilmeneviä vaikeuksia (Opetushallitus i.a.). Perusopetuslain (1998/628) mukaan esiopetukseen osallistuvalla lapsella on oikeus riittävän tuen saamiseen välittömästi tuen tarpeen käydessä ilmi. Esiopetusikäisellä lapsella on myös oikeus oppilas-huollon palveluihin (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287), josta Vantaan suomenkielisessä esiopetuksessa käytetään nimitystä esiopetuksen hyvinvointityö. Hyvinvointityön keskeisenä tavoitteena on huolehtia lapsen kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ja terveydestä sekä edistää lapsen hyvää oppimista. Hyvinvointityö on ennaltaehkäisevää toimintaa, jota toteutetaan tiiviissä yhteistyössä lapsen huoltajien ja eri toimijoiden kanssa. Hyvinvointityötä toteutetaan sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti. (Vantaan kaupunki i.a.)

Vantaan kaupungin päiväkodit tekevät yhteistyötä koulujen kanssa koko esiopetusvuoden ajan. Kaikissa Vantaan alueen päiväkodeissa on käytössä EsKo (esiopetuksesta kouluun) -tiedonsiirtomalli. Yhtenäisen EsKo -tiedonsiirtomallin tavoitteena on turvata lapsen sujuva kouluun siirtyminen sekä tarvittavan tuen jatkuminen. Esiopetuksen ja koulun välinen yhteistyö aloitetaan heti toimintakauden alussa, jolloin tehdään yhdessä toimintasuunnitelma vuodeksi eteenpäin. Yhteistyötä toteutetaan esimerkiksi erilaisten tapahtumien ja kouluvierailu-

jen avulla, jolloin koulukulttuuri tulee lapselle tutuksi jo esiopetusvuoden aikana. (Opetushallitus 2010, 48–49.)

3.2 Keskeiset sisältöalueet

Esiopetuksen keskeisiä sisältöalueita ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. Kieli ja vuorovaikutus -sisältöalueen keskeisenä tavoitteena on tukea lapsen kielellisiä valmiuksia. Kielen avulla tuetaan lapsen sosiaalisuuden, ajattelun, vuorovaikutustaitojen ja tunteiden kehittymistä sekä kokonaisvaltaista oppimisprosessia. Lasta rohkaistaan ja ohjataan itseilmaisuuksiin ja keskusteluun erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, jolloin lapsi kehittyy niin puhujana kuin kuuntelijana. (Opetushallitus 2010, 12–13.)

Esiopetuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen matemaattisen ajattelun kehittymistä. Lasta ohjataan tutkimaan ja havainnoimaan matemaattisia ilmiöitä arkipäivän eri tilanteissa. Opittujen käsitteiden avulla lapsi hahmottaa ja jäsentää ympäröivää maailmaa vertailun, luokittelun ja lajittelun keinoin. Tavoitteena on myös herättää lapsen kiinnostus matematiikkaan ja edesauttaa lapsen positiivista asennetta matematiikkaa kohtaan. (Opetushallitus 2010, 13–14.)

Etiikka ja katsomus -sisältöalue koostuu kaikille yhteisesti opetettavasta eettisestä kasvatuksesta ja kulttuurisesta katsomuskasvatuksesta sekä huoltajan valinnan mukaan joko uskontokasvatuksesta tai sille vaihtoehtoisesti tarjottavasta elämäkatsomustietokasvatuksesta. Jos lapsi ei osallistu esiopetuksessa uskontokasvatukseen eikä elämäkatsomustietokasvatukseen, hänelle järjestetään siksi ajaksi muuta korvaavaa toimintaa edellä mainittujen tilalle. Esiopetuksessa eettistä kasvatusta toteutetaan kaikissa arkipäivän tilanteissa ja toiminnoissa lapsen ja lapsiryhmän kanssa. Eettisellä kasvatuksella pyritään tukemaan lapsen terveen itsetunnon, sosiaalisten taitojen ja eettisen ajattelun kehittymistä. Kulttuurisen katsomuskasvatuksen tavoitteena on auttaa lasta ymmärtämään niin omaa kuin muidenkin ajattelua katsomuksellisten asioiden suhteen sekä tukea lapsen myönteistä ja kunnioittavaa suhtautumista erilaisiin ihmisiin, uskontoihin ja kulttuureihin. Esiopetuksen uskontokasvatusta mahdollistaa

lapselle tutustumisen oman uskonnon keskeisiin sisältöihin ja uskonnollisiin tapoihin. Elämäkatsomustietokasvatuksella tuetaan lapsen valmiuksia kohdata vakaumuksellisia asioita, mitkä liittyvät kulttuuri-identiteettiin, ihmissuhteisiin ja ihmisen ja luonnon välisiin suhteisiin sekä yhteisöön. (Opetushallitus 2010, 14–15.)

Ympäristö ja luontokasvatuksen lähtökohtana on lapsi itse suhteessa lähiympäristöön ja luontoon. Tavoitteena on vahvistaa lapsen suhdetta luontoon ja muuhun ympäristöön myönteisten kokemusten ja elämysten kautta. Tällöin lapsi oppii arvostamaan luontoa ja muuta ympäristöään ja ymmärtämään oman toiminnan ja valintojen merkityksen suhteessa luonnon monimuotoisuuteen. (Opetushallitus 2014, 15–16.) Maahanmuuttajataustaisella lapsella voi olla hyvin erilainen suhde metsään ja ympärillä eläviin eläimiin kuin suomalaisella lapsella, joten metsässä liikkuminen voi herättää jopa pelkoa lapsessa. Esiopetuksen sisällöissä onkin tärkeää huomioida lasten erilaiset lähtökohdat ja tottumukset kuten suhde luontoon, luonnonilmiöihin ja aikakäsitykseen. (Pänkäläinen 2001, 196.)

Päivittäinen liikunta tukee lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua ja kehitystä sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia ja terveyttä. Esiopetuksessa ohjattun ja suunnitellun liikunnan lisäksi lapselle annetaan mahdollisuus omaehtoiseen liikuntaan ja leikkiin erilaisissa ympäristöissä, eri vuodenajat huomioiden. (Opetushallitus 2014, 16.) Erilaisista kulttuureista tuleville lapsille esimerkiksi liikuntavaatteiden käyttäminen ja niiden vaihtaminen voi aiheuttaa joskus hämmennystä, johon he omassa kulttuurissaan eivät ole tottuneet. Tiukkoihin tai liian paljastaviin urheiluvaatteisiin pukeutuminen voidaan kokea jopa sopimattomaksi, josta kasvattajan ja vanhemman on hyvä keskustella sekä sopia yhdessä perheelle sopivista käytännöistä. (Pänkäläinen 2001, 197.)

Esiopetuksessa saadut erilaiset taidekokemukset ja -nautinnot ovat ensiarvoisen tärkeitä lapsen emotionaaliselle, tiedolliselle ja taidolliselle kehitykselle. Lapsen oma mielikuvitus, luovuus ja itseilmaisuus kehittyvät esimerkiksi musisoimalla, tanssimalla, liikkumalla ja käden töitä tekemällä. Taide ja kulttuuri -sisältöalueen tavoitteena on tukea lapsen esteettisen tajun kehittymistä ja aut-

taa lasta havaitsemaan, säilyttämään ja suojelemaan kauneutta taiteessa, luonnossa ja rakennetussa ympäristössä. Lisäksi lapsen omaa kulttuuri-identiteettiä tuetaan ja vahvistetaan ohjaamalla lasta ymmärtämään omaa kulttuuriperintöään ja kulttuurista moninaisuutta. (Opetushallitus 2014, 17.)

4 MONIKULTTUURISUUSKASVATUS

4.1 Tavoitteita ohjaavat lait ja periaatteet

Monikulttuurista varhaiskasvatusta ohjaavat päivähoitolaki (1973/36) ja -asetus (1973/239) sekä kieli- (2003/423), kotouttamis- (1999/493) ja ulkomaalaislaki (2004/301). Lisäksi lasten oikeutta yhdenmukaiseen kohteluun määrittelevät perustus- (1999/731) ja yhdenvertaisuuslaki (2004/21). (Järvi 2007, 8.) Suomen maahanmuuttopolitiikkaa koskevissa laissa ja asetuksissa korostetaan maahanmuuttajien suomen tai ruotsin kielen oppimista sekä oman kielen ja kulttuurin säilyttämistä (Ikonen 2001, 182).

Maahanmuuttajataustaisten perheiden ja lasten määrän kasvu Suomessa on lisännyt monikulttuurisuuskasvatuksen huomioimista sekä varhaiskasvatuksen että koulun puolella. Perusopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa on huolehdittava siitä, että lapsen etninen, sosioekonominen tai sukupuolesta johtuva tausta ei saa vaikuttaa epätasa-arvoisesti lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen (Paavola & Talib 2010, 226–227).

Varhaiskasvatuksen keskeisenä tavoitteena on kasvattaa lapsia suvaitsevaisuuteen ja tasa-arvoisuuteen yhdessä eri kansallisten ja uskonnollisten ryhmien kanssa. Monikulttuurisuuskasvatuksen pääperiaatteena on, että maahanmuuttajataustainen lapsi saa mahdollisuuden kasvaa tasa-arvoiseksi ja aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi. Monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen ovat myös oikeutettuja sekä vähemmistöön että kantaväestöön kuuluvat lapset. (Eerola-Pennanen 2011, 233–234.) Monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoite on auttaa lasta omaksumaansa oma identiteettinsä, tarjoamalla hänelle samalla sekä kielellisiä, kulttuurisia että etnisiä kokemuksia (Halme & Vataja 2011, 43).

Monikulttuurisella varhaiskasvatuksella ja opetuksella pyritään edistämään maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalista hyvinvointia ja kotoutumista suomalaisen yhteiskuntaan (Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus 2008, 3). Alitolppa-Niitamo & Säävälä (2013, 7) määrittelevät kotoutumisen ta-

pahtumaketjuksi, jossa maahanmuuttaja integroituu osaksi ympäröivää yhteiskuntaa. Työ- ja elinkeinoministeriön (2014) määritelmän mukaan:

Kotoutumisella tarkoitetaan maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutteista kehitystä, jonka tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja samalla kun tuetaan hänen mahdollisuuksiaan oman kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen.

Kotoutumista edistää muun muassa valtaväestön kielen oppiminen. Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen tai ruotsin kielen kehitystä tuetaan varhaiskasvatuksessa luonnollisessa ympäristössä, kasvattajien ja toisten lasten kanssa tapahtuvissa arjen tilanteissa. Lisäksi maahanmuuttajataustaisella lapsella on oikeus suunnitelmallisesti ja säännöllisesti annettavaan suomi toisena -kielenä opetukseen, jota varhaiskasvatuksessa toteuttavat lastentarhanopettajat. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa korostetaan myös maahanmuuttajataustaisen lapsen oman äidinkielen merkitystä lapsen identiteetin kehittymisessä. Käytännössä lapsen oman kulttuuri-identiteetin vahvistaminen edellyttää toimivaa monikulttuuristen vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä sekä perheiden tukemista oman kielen ja kulttuurin ylläpitämisessä. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 39–41.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustainen lapsi tulee kohdata yksilöllisesti ja oman perhekkulttuurinsa mukaisesti (Eerola-Pennanen 2011, 233–234). Suomessa on erilaisia maahanmuuttajaperheitä, joiden kulttuuriset tavat eroavat sekä toisistaan että suomalaisten tavoista ja tottumuksista. Ekokulttuurisen teorian mukaan jokaisella perheellä on oma perhekkulttuurinsa. Perhekkulttuuri koostuu perheen tärkeiksi omaksumista arvoista ja asenteista sekä arjen toimintatavoista. Perhekkulttuuriin liittyy myös lasten kasvatuskäytännöt, perheen kieli ja tavat kommunikoida. Perheen arjen, tapojen ja rutiinien merkitys on tärkeää muun muassa siksi, että se luo pohjaa lapsen oppimisen ja erilaisten taitojen kehittymiselle. Varhaiskasvatuksessa toimivan kasvattajan tulee perehtyä monikulttuuristen perheiden tapoihin, käsityksiin ja uskomuksiin, koska niihin tutustuminen lisää kasvattajan ymmärrystä lapsen

sekä vanhempien toimintoja ja ratkaisuja kohtaan. (Arvonen, Katva & Nurminen 2010, 30–31.)

4.2 Kasvatuskumppanuus ja monikulttuurinen asiakastyö

Päiväkodissa kasvatuskumppanuuden rakentuminen alkaa jo perheen ja lapsen ensimmäisestä kohtaamisesta. Päiväkodin työntekijöillä tulee olla aktiivinen rooli luottamuksen ja tasavertaisen kasvatuskumppanuuden luomisessa, rakentamisessa ja ylläpitämisessä. Kasvatuskumppanuustoimintamalli perustuu kasvattajan ja vanhemman molemminpuoliseen kunnioittamiseen, kuulemiseen, rehellisyyteen, luottamukseen ja dialogiin. Kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vaikuttaa paljon se, miten perheeseen suhtaudutaan, miten heidät otetaan osaksi yhteisöä, miten heille puhutaan ja viestitään, miten lapselle ja perheelle luodaan turvallisuudentunnetta ja luottamusta, miten perheen omaa kulttuuria huomioidaan ja tuetaan ja niin edelleen. (Halme & Vataja 2011, 74–75.)

Monikulttuurinen asiakastyö perustuu parhaimmillaan aitoon ja avoimeen dialogisuuteen, jossa molemmilla osapuolilla on mahdollisuus oppia uutta sekä omasta että vieraasta kulttuurista. Asiakassuhteen alkuvaiheessa työntekijän on tärkeää pyrkiä turvallisen ja asiakasta kunnioittavan vuorovaikutussuhteen luomiseen. Luottamuksellisesti toimiva vuorovaikutussuhde mahdollistaa sekä työntekijän että asiakkaan tiedon jakamisen ja ymmärryksen syventämisen suhteessa omaan ja toiseen kulttuuriin. Asiakastyössä ohjauksen toimivuuden kannalta on merkittävää, että ohjaaja tunnistaa oman monikulttuurisen tietoisuutensa ja mahdolliset kehittämistarpeensa. Asiakastyön yhtenä keskeisenä tavoitteena voidaan pitää uudenlaisen monikulttuurisuuden syntymistä, jossa ei vain verrata tai opita hyväksymään eri kulttuurien välisiä eroja vaan pyritään luomaan jotain yhteistä. (Taajamo & Puukari 2007, 17–20.)

Päiväkodissa asiakastyön haasteena saattaa olla kasvattajien omat asenteet, arvot ja ennakkokäsitykset moninaisuutta ja monikulttuurisuutta kohtaan. Kasvatustehtävä voidaan kokea vaikeaksi, jos kasvattajan ja perheen arvomaailma ja elämänkatsomus poikkeavat täysin toisistaan. Esimerkiksi kulttuureihin kuuluvat tavat, perinteet, uskonnolliset käsitykset, uskomukset, käsitykset oikeasta

ja väärästä sekä erilaiset käsitykset kasvatustavoista ja ongelmanratkaisumalleista voivat aiheuttaa haasteita varhaiskasvatuksen asiakastyölle. (Paavola & Talib 2010, 13.)

Usein eri kulttuurien viestintätavat ja aikakäsitykset aikaansaavat väärinymmärryksiä ja ristiriitoja. Joissakin kulttuureissa vuorovaikutusta ja viestintää ohjaavat tarkat käyttäytymiskuviot ja säännöt. Esimerkiksi silmiin katsominen, suora puhe tai kättely voidaan kokea epäkohteliaana käytöksenä. (Halme & Vataja 2011, 54–57.) Aikakäsitykset voidaan Kanervo & Saarisen (2006) mukaan jakaa yksiaikaisiin tai moniaikaisiin kulttuureihin. Yksiaikaisessa kulttuurissa koetaan tärkeäksi, että sovitusta aikatauluista pidetään kiinni ja työskentelyssä edetään etukäteissuunnitelman mukaan. Myöhästeleminen on epäkohteliasta. Moniaikaisessa kulttuurissa ei ole odoteta täsmällisyyttä. Ihmissuhteita pidetään tärkeämpänä, kuin tiukkaa aikataulutusta tai tehtävien suorittamista ja omaa tai toisten myöhästelemistä pidetään suotavana. On kuitenkin tärkeää muistaa, että aikakäsitysjaot ovat ainoastaan suuntaa antavia, eivät yleistäviä. (Kanervo & Saarinen 2006, 9.)

Kulttuurien väliset erot näkyvät myös yksilöiden eriarvoisuutena ja valtaetäisyyksinä. Perheessä valtaetäisyys voi näkyä naisen ja miehen, tytön ja pojan tai lapsen ja vanhempien välisissä suhteissa. Valtasuhteet perustuvat usein sukupuoleen, ikään, koulutukseen, varallisuuteen tai yhteiskunnalliseen asemaan. Päiväkodissa vanhempi, joka tulee suuren valtaetäisyyden kulttuurista saattaa odottaa päiväkodin henkilöstöltä selkeitä toimintaohjeita. Perhe voi kokea kasvatuskumppanuustoimintamallin ja suomalaisen päivähoitojärjestelmän täysin vieraaksi ja oudoksi. (Halme & Vataja 2011,58.)

5 KUUSIVUOTIAIDEN PERUSOPETUKSEEN VALMISTAVA OPETUS

5.1 Määrittely ja tavoitteet

Perusopetuslain (1998/628) mukaan valmistavaa opetusta tulee järjestää eri kieli- ja kulttuuritaustaisista perheistä tuleville lapsille, joiden suomen tai ruotsin kielen taito ja/tai muut valmiudet eivät riitä esi- tai perusopetuksessa opiskelemiseen. Eri kieli- ja kulttuuritaustaisen lapsen sijasta käytämme tässä opinnäytetyössä käsitettä maahanmuuttajataustainen lapsi. Maahanmuuttajataustaisella lapsella tarkoitetaan joko Suomeen muuttanutta tai Suomessa syntynyttä lasta, jonka vähintään toinen vanhemmista tai huoltajista on maahanmuuttaja ja jonka äidinkieli on muu kuin suomen tai ruotsin kieli. Maahanmuuttajalla taas tarkoitetaan yleisesti kaikkia maahan muuttaneita henkilöitä kuten siirtolaisia, paluumuuttajia, pakolaisia ja turvapaikanhakijoita. (Kivijärvi 2011, 246–247.)

Suomessa kuntien tulee järjestää kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavaa opetusta lähipalveluperiaatteella. Opetusta voidaan antaa joko integroituna esiopetus- ja perusopetusryhmässä tai peruskoulun valmistavalla luokalla. Kuusivuotiaiden lasten valmistavaan opetukseen ovat oikeutettuja esiopetusikäiset lapset, jotka ovat juuri muuttaneet tai asuneet Suomessa alle vuoden sekä lapset, jotka ovat syntyneet tai asuneet suomessa pidempään, mutta ovat olleet kotona tai suomenkielisessä päiväkodissa alle vuoden. Päätös valmistavasta opetuksesta tehdään pääsääntöisesti yhdeksi kalenterivuodeksi ja opetusta tulee antaa vähintään 900 tuntia. (Vantaan kaupunki 2012, 5–6.)

Kuusivuotiaan perusopetukseen valmistavan opetuksen keskeisenä tavoitteena on edistää maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen taitoa sekä oman äidinkielen ja kulttuurin säilymistä. Valmistavalla opetuksella pyritään tukemaan lapsen oppimista ja kouluvalmiuksia niin, että lapsi voi aloittaa koulunkäynnin omaa ikätasoaan vastaavassa perusopetuksen ryhmässä. Valmistavan opetuksen tavoitteena on myös vahvistaa maahanmuuttajataustaisten henkilön aktiivista osallisuutta ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. (Vantaan kaupunki 2012, 9.)

5.1.1 Suomi toisena kielenä -opetus

Kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavassa opetuksessa pääpaino on suomen kielen oppimisessa. Valmistavassa opetuksessa käytetään Suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelmaa sekä Monikulttuurinen varhaiskasvatus - pääkaupunkiseudun toimintamallia. Opetuksen tavoitteet ja sisällöt kirjataan yksilöllisesti jokaisen valmistavan opetuksen lapselle laadittavaan oppimissuunnitelmaan. Suomen kieltä opetellaan esiopetusryhmässä jatkuvassa arjen vuorovaihtuksessa sekä aikuisten että lasten kanssa, ohjatussa toiminnassa ja lasten leikki-tilanteissa. Kasvattajien on pyrittävä käyttämään kaikissa kasvatukseen ja opetukseen liittyvissä tilanteissa hyvää ja selkeää suomen kieltä, samalla kun he kuvaavat ja selittävät lapselle asioita ja uusia käsitteitä. (Vantaan kaupunki 2012, 7–8.)

Kasvattajan käyttämän johdonmukaisen ja jäsentyneen kielen täytyy olla myös riittävän mielenkiintoista ja lasta innostavaa, eikä jäykkää tai muuttumatonta, koska kielen oppimisen lähtökohdat ovat kaikilla hyvin yksilölliset. Lapsen kielellinen kehittyminen vahvistuu myös erilaisten visuaalista hahmottamista ja muistamista vaativien pelien ja harjoitusten avulla, joita esiopetusryhmien valmistavassa opetuksessa paljolti käytetäänkin. (Kaajava 2001, 187–188.)

Nummelan (2005, 68–69) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaisen lapsen suurimpana haasteena oli usein suomen kielen oppiminen. Puutteellisen suomen kielen lisäksi maahanmuuttajataustaisella lapsella saattoi olla myös sosiaaliseen käyttäytymiseen ja ryhmässä oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Sosiaalisten taitojen puutteen katsottiin johtuvan usein maahanmuuttajataustaisen lapsen heikosta suomen kielen taidosta. Lisäksi sosiaalisten taitojen puutteeseen nähtiin vaikuttavan maahanmuuttajataustaisen perheen ja suomalaisen kulttuurin välinen erilaisuus. Myös oppimisvaikeudet liittyivät tutkimuksen mukaan puutteelliseen suomen kielen taitoon.

5.1.2 Oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen

Valmistavan opetuksen tavoitteena on myös tukea lapsen oman äidinkielen säilyttämistä sekä kulttuuritaustan ja -identiteetin tuntemusta. Tukeminen tapahtuu yhteistyössä lapsen perheen kanssa. Kasvattajat kannustavat ja tukevat perhettä vaalimaan omaa kieltään ja kulttuuriaan, mutta päävastuu oman äidinkielen säilyttämisestä ja kehittämisestä on aina perheellä itsellään. Valmistavassa opetuksessa kasvattaja voi tukea lapsen oman äidinkielen säilyttämistä tarjoamalla lapselle tilaisuuksia käyttää omaa äidinkieltään, opettelemalla ja opettamalla ryhmälle sanoja ja ilmaisuja kielestä, jota maahanmuuttajataustainen lapsi edustaa. Oman äidinkielen opetusta pyritään myös järjestämään 6-vuotiaille mahdollisuuksien mukaan yhteistyössä perusopetuksen kanssa. (Vantaan kaupunki 2012, 8.)

Maahanmuuttajataustaiset lapset edustavat kieleltään ja kulttuuriltaan hyvin monenlaisia eri ryhmiä. Samoin kuin heidän syynsä maahanmuutolle vaihtelevat, myös heidän maassaoloaikansa vaihtelee. Osa lapsista on syntynyt Suomessa ja osa on muuttanut maahan ennen kouluikää tai kouluikäisenä. Maahanmuuttajataustaisten lapsia ei voida pitää yhtenäisenä ryhmänä, sillä jokaisella lapsella on oma kieli-, kulttuuri- ja kokemustaustansa, joka tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestämisessä. (Ikonen 2001, 182.)

Kielen ja puheen avulla ihminen jäsentää ja muokkaa käsitystään omasta ympäröivästä maailmastaan. ”Perinteet, asenteet ja arvostukset opitaan äidinkielen välityksellä”. Kieli on siis erottamaton osa ihmisen kulttuuria. Kasvattajan tulee arvostaa jokaisen lapsen omaa äidinkieltä ja kulttuuria, jotta lapsi voi kokea olevansa arvokas ja hyväksyty omana itsenään, oman kulttuurinsa ja kielensä edustajana. Oman äidinkielen avulla lapsi voi kasvaa tietoisesti omista juuristaan, joka samalla vahvistaa lapsen identiteettiä ja itsetuntoa. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 87–88.) Lisäksi Päivärinnan (2001, 190) mukaan *oma äidinkieli on kulttuurin säilyttämisen ja siirtämisen väline*, jota tarvitaan kun pidetään esimerkiksi yhteyttä kaukana asuviin sukulaisiin ja ystäviin.

Varhaiskasvatuksessa ja kouluissa lapsen omaa äidinkieltä voidaan tukea luonnollisesti sekä samaa kieltä puhuvien kavereiden että lapsen omaa äidinkieltä osaavien työntekijöiden avulla. Monikulttuuristen perheiden kanssa tehtävällä yhteistyöllä ja kasvatuskumppanuudella on myös tärkeä osa lapsen kielen ja kulttuurin tukemisessa. Työntekijöiden tehtävänä on auttaa vanhempia ymmärtämään oman äidinkielen merkitys lapsen kielellisessä kehityksessä ja samalla tukea perheitä ylläpitämään omaa äidinkieltä perheen puhekielenä.

5.1.3 Osallisuus ja kotoutuminen valmistavan opetuksen tavoitteena

Osallisuuden kokemus syntyy siitä, että ihminen tulee nähdyksi ja kuulluksi sellaisena kuin on (Bardy 2009, 37). Mahdollisuus osallistua on ensiarvoisen tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta. Osallisuudella pyritään tukemaan lapsen oppimista, hyvinvointia ja kasvamista vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi. Lapsen osallisuutta tuetaan varhaiskasvatuksessa yhdessä toimimalla, lapsen ikätasoa edellyttämällä tavalla. Osallisuuden kokemukset voivat syntyä ryhmässä, jossa lapsi turvallisesti saa ilmaista omia tunteitaan ja mielipiteitään. Osallisuus lisää lapsen tunnetta yhteen kuuluvuudesta kehittäen samalla lapsen itsetuntoa ja ihmisarvoa. (Vantaa 2012, 3.)

Laki kotoutumisen edistämisestä (2010/1386) on tullut voimaan 1.9.2011. Lain tarkoituksena on tukea ja edistää kotoutumista ja maahanmuuttajan mahdollisuutta osallistua aktiivisesti suomalaisen yhteiskunnan toimintaan. Lisäksi lain tarkoituksena on edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien kesken.

Kotoutumissuunnitelmalla tarkoitetaan maahanmuuttajan yksilöllistä tai perheen suunnitelmaa niistä toimenpiteistä ja palveluista, joilla tuetaan mahdollisuuksia hankkia riittävä suomen tai ruotsin kielen taito sekä muita tarvittavia tietoja ja taitoja. Suunnitelmalla tuetaan myös maahanmuuttajan tasavertaista mahdollisuutta osallistua yhteiskunnan toimintaan. Maahanmuuttajataustaiselle lapselle laaditaan kotoutumisen tueksi tarvittaessa henkilökohtainen kotoutumissuunnitelma, joka sovitetaan yhteen perheen kotoutumissuunnitelmaan. Lapsen kotou-

tumissuunnitelma laaditaan yhdessä lapsen huoltajien kanssa. (Laki kotouttamisen edistämisestä 2010/1386.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten voidaan olettaa kotoutuvan automaattisesti varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen kautta, mikä ei kuitenkaan aina toteudu. Kotoutumisen avuksi lapsi tarvitsee omien vanhempiensa tukea ja ohjausta, jota vanhemmat eivät maahanmuuttoon liittyvien haasteiden vuoksi kykene aina itse kuitenkaan antamaan. Maahanmuuttajataustaisten perheiden kohdalla tulisikin kiinnittää erityistä huomiota juuri vanhemmuuden vahvistamiseen ja perheiden erityistarpeiden tunnistamiseen. Lisäksi tulisi huomioida perheen kotoutumista ja elämänhallintaa estävät riskitekijät. Vanhempia voidaan ohjata esimerkiksi matalan kynnyksen palveluihin ja tarvittaessa lastensuojelun avotoimenpiteisiin. (Väestöliitto 2005, 109.)

Varhaiskasvatuspalvelut ovat tärkeä osa koko perheen kotoutumisen tukemista. Vanhempien samanaikaista kotoutumista voidaan edistää ottamalla molemmat vanhemmat mukaan päivähoidon käytäntöihin. Kotoutumisvaiheiden tiedostaminen auttaa työntekijää ymmärtämään, mitä kaikkea lapsi ja perhe käyvät läpi sopeutuessaan uuteen kulttuuriin ja yhteisöön. Perheen jäsenet eivät välttämättä kotoudu samanaikaisesti, mikä saattaa aiheuttaa ristiriitoja perheen sisällä. (Halme & Vataja 2001, 69.)

6 VALMISTAVAN OPETUKSEN TOTEUTUMINEN VANTAALLA

6.1 Monikulttuurinen Vantaan väestö

Vantaa on yksi pääkaupunkiseudun monikulttuurisista kaupungeista, jossa vieraskielisten asukkaiden osuus koko kaupungin väestöstä oli vuoden 2013 ja 2014 vaihteessa 13,3 prosenttia. Hakunilassa, Itä-Vantaan kaupunginosassa luku oli peräti 20,1 prosenttia. Eniten Vantaalle on muuttanut viron ja venäjänkielisiä asukkaita. Vantaan kaupungin arvoja ovat innovatiivisuus, kestävä kehitys sekä yhteisöllisyys. Toimintaa ohjaavia lähtökohtia ovat kansainvälisyys, monikulttuurisuus sekä asukkaiden hyvinvointi. Vantaa on noudattanut vuodesta 2002 alkaen monikulttuurisuusohjelmaa, joka sisältää kaupungin monikulttuurisuuteen ja kotouttamiseen liittyviä linjauksia ja toimenpiteitä. (Vantaan kaupunki 2014, 3–7.)

6.2 Valmistavan opetuksen järjestäminen

Vantaalla valmistavaa opetusta on järjestetty integroidusti päiväkotien esiopetusryhmissä vuodesta 2011 lähtien (Mannermaa, 2015). Vantaata ja Lappeenrantaan lukuun ottamatta Suomen muissa kaupungeissa ja kunnissa kuusivuotiaiden valmistavaa opetusta järjestetään pääsääntöisesti koulujen yhteydessä toimivissa esiluokissa. Varhaiskasvatuspäällikkö Ulla Packalenin (2015) mukaan valmistavaan opetukseen osallistui Vantaan kaupungin esiopetusryhmissä vuoden 2014–2015 välisenä toimintakautena yhteensä 107 maahanmuuttaja-taustaista lasta.

Vantaan kuusivuotiaiden valmistavan opetuksen tavoitteet ja sisällöt perustuvat sekä valtakunnalliseen että Vantaan (2009) perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelmaan. Valmistava opetus pohjautuu myös Vantaan 0–8-vuotiaille tehtyyn varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen oppimis- ja opetussuunnitelmaan sekä jokaisen päivähoitoyksikön omaan varhaiskasvatuksen oppimis- ja opetussuunnitelmaan. Lisäksi opetuksen suunnittelussa käytetään tukena Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2010 (Vantaan kaupunki 2012, 3–7.) Kuusivuotiaiden valmistavan opetuksen järjestämisessä ja toteutuk-

nessä hyödynnetään myös kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen vuosikelloa (LIITE 2).

Vantaan kaupunki jakautuu kolmeen eri varhaiskasvatuksen tulosalueeseen, joita ovat Hakunila-Tikkurila, Korso-Koivukylä ja Myyrmäki-Kivistö-Aviapolis. Jokaisella tulosalueella on oma kieli- ja kulttuurikoordinaattorinsa, jonka tehtävänä on kartoittaa alueen kuusivuotiaiden lasten valmistavan opetuksen tarvetta yhdessä päivähoitoyksiköiden esimiesten ja lastentarhanopettajien kanssa. (Mannermaa, 2015.) Valmistavan opetuksen tarvetta selvitetään maahanmuuttajataustaisille lapsille tehtävien havainnointien, arviointien ja mahdollisten asiantuntijoiden tekemien lausuntojen pohjalta (Vantaan kaupunki 2012, 3–7).

Mannermaan (2015) mukaan kielikartoitukset tehdään yleensä maaliskuuhuhtikuun välisenä aikana lapsille, jotka ovat seuraavana toimintakautena esiopetusikäisiä. Vantaalla valmistavan opetuksen arvioinnissa käytetään Kettu -arviointimenetelmää sekä suomenkielentaidon seurantalomaketta. Suomenkielentaidon seurantalomaketta käytetään kaikille 3–7 -vuotiaille suomea toisena kielenä puhuville lapsille. Jos kuusivuotiaan lapsen suomen kielen taito täyttää selvityksen mukaan alkeiskielitaidon vaatimukset, mutta peruskielitaito jää vielä puutteelliseksi, tulee päiväkodin johtajan yhdessä kieli- ja kulttuurikoordinaattorin kanssa esittää lapsen osallistumista esiopetusryhmän valmistavaan opetukseen. Päätöksen lapsen sijoittumisesta valmistavaan opetukseen valmistelee ja tekee Vantaalla varhaiskasvatuksen päällikkö. (Mannermaa 2015.)

Valmistavaa opetusta käynnistettäessä päiväkodin johtaja järjestää päiväkodissa niin sanotun kuulemistilaisuuden. Mannermaan (2015) mukaan kuulemistilaisuudet käydään yleensä toukokuussa, ennen alkavaa esiopetuksen toimintakautta. Kuulemistilaisuuteen osallistuvat päiväkodin esimiehen, lastentarhanopettajan, kieli- ja kulttuurikoordinaattorin lisäksi lapsen vanhemmat sekä tarvittaessa tulkki. Kuulemistilaisuudessa selvitetään vanhemmille valmistavan opetuksen periaatteita, Suomi toisena kielenä opetuksen tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä (Vantaan kaupunki 2015). Kuulemistilaisuudessa käytävässä alkukeskustelussa pyritään saamaan lapsen vanhemmilta tärkeää tietoa perheen kielen ja kulttuuriin liittyvistä tavoista ja tottumuksista. (Mannermaa 2015).

6.2.1 Oppimissuunnitelma

Valmistavan opetuksen oppimissuunnitelma laaditaan yhteistyössä työntekijän, lapsen ja lapsen vanhemman kanssa. Oppimissuunnitelmaan liitetään lapselle jo aikaisemmin tehty kaksikielisyyden suunnitelma, joka sisältää suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen tavoitteet, keskeiset sisällöt ja menetelmät. Kaksikielisyyden suunnitelma toimii lapsen kasvatuksesta ja opetuksesta vastaavan työntekijän työvälineenä. Valmistavan opetuksen oppimissuunnitelmaan kirjataan myös perheen kanssa sovitut toimintatavat lapsen oman äidinkielen tukemiseksi. Toimintatapoihin voivat kuulua esimerkiksi lapsen kotona ja perheen omalla äidinkielellä luettavat sadut ja tarinat. (Vantaan kaupunki 2015).

6.2.2 Oppimisympäristö

Varhaiskasvatuksen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön tulee rakentua niin, että se voi ottaa jokaisen lapsen yksilöllisine ominaisuuksineen vastaan ja että lapsi voi kokea ympäristön omakseen. Vantaalla varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä ja -kulttuuria on pyritty vahvistamaan Osallisena Suomessa -hankkeen (2011–2013) avulla, jotta kieli- ja kulttuuritietoisuus olisi läsnä mahdollisimman paljon arjen eri toimintamuodoissa. Hanke nosti esille muun muassa niitä jo hyväksi koettuja käytäntöjä, joita Vantaan päivähoitoyksiköiden toiminnoissa nykyisinkin paljon toteutetaan. (Vantaan kaupunki 2013.)

Päiväkotien fyysistä oppimisympäristöä rakennetaan Vantaalla esimerkiksi paljon erilaisten kuvien avulla. Kuvilla pyritään tukemaan päiväkodin arjen toimintaa lähes jokaisessa tilanteessa. Lasten päiväohjelmaa jäsennetään kuvien kautta, ja esimerkiksi lorujen ja laulujen oppimista tuetaan kuvien avulla. Kielellistä tukea tarvitsevien lasten kanssa käytetään paljon erilaisia kuvakortteja samalla kun lasta opetetaan nimeämään asioita, esineitä ja tilanteita. (Vantaan kaupunki 2013.)

Yhdeksi keskeiseksi kehittämiskohteeksi Vantaalla nousi Osallisena Suomessa -hankkeen (2011–2013) mukaan kodin ja päiväkodin välisten yhteistyömuotojen

kehittäminen. Esimerkiksi monikulttuuristen perheiden kohdalla voidaan taker-tua yhteisen kielen puuttumiseen, vaikka kommunikointia voi harjoittaa monella eri tavalla. Vanhempien kanssa käytävissä keskusteluissa voidaan käyttää tu-kena tulkin apua tai esimerkiksi kuvien käyttöä ja piirtämistä. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on tärkeää että sekä lapsi että vanhemmat kokevat olon-sa turvalliseksi ja että heistä ollaan aidosti kiinnostuneita. Psyykkisesti ja sosi-aalisesti turvallinen ympäristö mahdollistaa myös paremmin kielen oppimisen. (Vantaan kaupunki 2013.)

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyö tarkastelee Vantaan kaupungin kuusivuotiaiden lasten perusopetukseen valmistavaa opetusta työntekijöiden näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten kuusivuotiaiden valmistavaa opetusta esiopetuksen arjessa toteutetaan. Lisäksi tavoitteena on kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia valmistavan opetuksen järjestämisestä sekä perheen kotoutumisen merkityksestä.

Tutkimuskysymyksinä olivat seuraavat:

1. Millä tavoin valmistavaa opetusta esiopetuksen arjessa toteutetaan?
2. Miten valmistavasta opetuksesta vastaavat työntekijät suhtautuvat opetuksen järjestämiseen ja vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön?
3. Mikä on työntekijöiden näkemys perheen kotoutumisen merkityksestä?

7.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Opinnäytetyön lähtökohdaksi valitsimme kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen, koska tavoitteena on kartoittaa ja kuvata työntekijöiden kokemuksia ja näkemyksiä valmistavasta opetusta ja sen käytännöistä. Subjektiivisten kokemusten tutkimisessa on parhainta käyttää laadullista menetelmää, jolloin tutkittavien näkökulma ja ääni pääsevät esille. (Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran 2007, 155.)

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tilastollisten yleistysten sijasta ymmärtämään syvällisemmin jotakin asiaa, saamaan jostakin paikallisesta ilmiöstä tietoa tai etsimään ilmiöihin tai tapahtumiin uusia teoreettisia näkökulmia (Hirsjärvi ja Hurme 2000, 59). Laadullisen tutkimuksen osallistujamäärä jää usein paljon pienemmäksi kuin määrällisen tutkimuksen ja haastatteluja tehdään määrällisesti vähemmän. Kuitenkin merkittävää tietoa voidaan saada jo muutamaa hen-

kilöä haastattelemalla. (Tuomi 2007, 142.) Haastattelu on vuorovaikutteista keskustelua, jossa haastattelija pyrkii saamaan selville asioita, jotka liittyvät oleellisesti tutkimusaiheen ongelmaan tai kysymykseen (Eskola & Vastamäki 2010, 26–29). Haastattelun etuna muihin tiedonhankintamenetelmiin verrattuna on, että aineiston keruuta voidaan säädellä tilanteen edellyttämällä tavalla. Haastattelun lähtökohtana on antaa haastateltavalle mahdollisuus tuoda vapaasti esille omia mielipiteitään ja tulkintoja. Haastattelussa voidaan syventää saatuja tietoja ja pyytää perusteluja esitetyille mielipiteille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 204–205.)

Opinnäytetyön haastattelutyypiksi valitsimme puolistrukturoidun teemahaastattelun. Puolistrukturoidussa haastattelussa samat kysymykset esitetään kaikille haastateltaville ja kysymyksiin ei liitetä mukaan valmiita vastausvaihtoehtoja. (Eskola & Vastamäki 2010, 26–29.) Haastatteluun valitaan keskeinen teema, joka jaetaan valmiiksi mietittyihin alateemoihin. Teemoista huolimatta haastattelu on keskustelunomainen, missä kysymysten tarkka järjestys ja muoto vaihtelevat. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 207–209.)

Opinnäytetyömme prosessi käynnistyi niin, että lähdimme syksyllä 2014 kartoittamaan niitä Vantaan alueen päiväkoteja, joissa toteutetaan valmistavaa opetusta lukuvuoden 2014–2015 välisenä aikana. Olimme sähköpostitse ja puhelimitse yhteydessä Vantaan kaupungin valmistavasta opetuksesta vastaavaan varhaiskasvatuksen asiantuntijaan, jolta saimme tiedon niistä päiväkodeista, missä valmistavaa opetusta järjestetään. Tätä opinnäytetyötä varten teimme tutkimussuunnitelman, jonka lähetimme Vantaan kaupungille ja maaliskuussa 2015 saimme hyväksytyt päätökset tutkimusluvasta. Tutkimusluvasta saatuaamme olimme sähköpostitse yhteydessä viiden eri päiväkodin valmistavasta opetuksesta vastaavaan lastentarhanopettajaan sekä yhteen Vantaan kaupungin kieli- ja kulttuurikoordinaattoriin, joiden kanssa sovimme mahdollisista haastatteluajankohdista. Esitimme työntekijöille opinnäytetyön aiheen ja tarkoituksen sekä kerroimme tutkimukseen liittyvästä haastattelumenetelmästä.

Työntekijöiden haastattelut toteutettiin toukokuussa 2015. Haastattelimme Vantaan kolmella suuralueella viiden eri päiväkodin valmistavasta esiopetuksesta

vastaavia työntekijöitä sekä yhtä Vantaan kaupungin kieli ja kulttuurikoordinaattoria. Yhteensä haastateltavia oli yhdeksän henkilöä. Jokaiseen kuuteen eri haastatteluun osallistui yksi tai kaksi henkilöä toimintayksiköstä riippuen. Kaikki haastateltavat olivat naisia. Haastatteluihin varattiin aikaa noin yhdestä kahteen tuntiin.

Haastattelujen alussa kartoitimme taustatietoja, jonka jälkeen kysyimme haastateltavilta kuhunkin teema-alueeseen liittyviä kysymyksiä. Taustatietokysymykset koskivat valmistavan opetuksen järjestämistä, esiopetusryhmässä työskentelevien henkilöiden määrää ja toimenkuvia, valmistavassa opetuksessa olevien lasten lukumäärää sekä kieli- ja kulttuuritaustaa. Haastattelujen perusteella yleisin valmistavan opetuksen järjestämisaikajankohda oli esiopetusajan jälkeen eli kello 12.30–13.30. Yhdessä päiväkodissa valmistavan opetuksen viides tunti oli jaettu kahteen osaan eli opetusta toteutettiin ennen ja jälkeen esiopetuksen. Haastateltavat korostivat kuitenkin sitä, että valmistava opetus koskee koko esiopetusaikaa eikä vain yhtä tuntia päivässä.

Valmistavan opetuksen suunnittelusta ja käytännön toteutuksesta sekä arvioinnista vastasivat pääsääntöisesti esiopetusryhmien lastentarhanopettajat yhdessä työryhmän kanssa. Lähes kaikissa esiopetusryhmissä työskenteli lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien lisäksi avustavaa henkilöstöä. Lisäksi yhdessä esiopetusryhmässä työskenteli S2-kielen opettaja, joka vastasi valmistavan opetuksen viidennen tunnin toteutuksesta ja hänen mukaansa:

Kuka tahansa kasvattaja päiväkodissa voi antaa valmistavaa opetusta, mutta lastentarhanopettajan vastuulla on valmistavan opetuksen systemaattinen suunnittelu ja toteutuksen järjestäminen. Se on kuitenkin ihan koko kasvattajatiimin vastuulla antaa valmistavaa opetusta käytännössä ja toivottavaakin niin.

Päiväkodeissa joissa kävimme tekemässä haastatteluja, valmistavan opetuksen päätöksellä olevien lasten määrä vaihteli yhdestä seitsemään. Esiopetusryhmissä eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia, jotka saivat valmistavaa opetusta, oli yhteensä 21 lasta. Lasten kieli- ja kulttuuritaustoja olivat viro, venäjä, turkki,

somali, vietnam, romanian romani, kurdi ja arabia. Kahden äidinkielen lapsia oli yksi, hänen äidinkiелensä oli viro ja venäjä.

7.3 Tutkimusaineiston keruu

Eskolan ja Suorannan (1998, 96–97) mukaan ryhmähaastattelu on tehokas tiedonkeruumenetelmä, koska samalla kertaa saadaan kerättyä tietoa useammalta eri henkilöltä yhtä aikaa ja ryhmässä henkilöt saattavat innostaa toisiaan puhumaan aiheista, joita voi laajentaa keskustelun myötä. Toisaalta ryhmähaastattelulla voi olla myös negatiivisia puolia. Ryhmä saattaa esimerkiksi estää ryhmän kannalta kielteisten asioiden esilletulon tai ryhmässä voi olla yksi tai useampi dominoivia henkilö, joka yrittävät ohjailia ja määrällä keskustelun suuntaa. Nämä asiat tulee huomioida haastatteluaineistoa analysoidessa ja johtopäätöksiä tehtäessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 210–211.)

Haastattelut nauhoitettiin kahdella eri äänentallennuslaitteella, jonka jälkeen haastatteluaineisto litteroitiin eli puhe kirjoitettiin tekstiksi sanasanaisesti. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 40 sivua rivivälillä yksi. Kävimme läpi litteroidun aineiston mahdollisimman pian tiedonkeruun jälkeen, jonka jälkeen aloitimme varsinaisen aineiston analysoinnin. Aineiston käsittelyyn ja analysointiin tulisikin ryhtyä mahdollisimman pian aineistonkeruun jälkeen, koska aineistoa on helpompi tarvittaessa täydentää ja selventää heti haastattelujen jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 135.)

7.4 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analysointiin on olemassa erilaisia menetelmiä. Pääperiaate on kuitenkin valita sellainen analyysitapa, joka vastaa parhaiten esitettyyn tutkimustehtävään tai tutkimusongelmaan. Laadullista aineistoa analysoidaan yleisimmin teemoittelun, tyypittelyn ja sisällönerittelyn sekä keskusteluanalyysin ja diskurssianalyysin avulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 224–225.) Teemoittelu muistuttaa luokittelua, jossa painotetaan sitä, mitä haastateltavat ovat kustakin aihepiiristä itse sanoneet. Teemoittelun avulla haastateltavien vastaukset pilkotaan ja ryhmitellään niitä vastaavien aihepiirien alle. (Tuomi &

Sarajärvi 2013, 93.) Teemahaastattelun teemat voivat toimia luokittelun perustana ja olla jo alustavia luokkia. (Hirsjärven ja Hurmeen 2000,149).

Tässä opinnäytetyössä haastatteluaineisto analysoitiin teemoittelemalla. Luimme aineiston useampaan kertaan läpi, jotta sen todellinen sisältö tulisi ymmärretyksi. Aineiston litteroinnin ja huolellisen lukemisen jälkeen kokosimme tutkimuskysymyksiin esitetyt vastaukset yhteen eri teemojen alle. Tämän jälkeen etsimme tekstimassasta vastauksia yhdistäviä tai erottavia seikkoja, jotka merkitsimme värikynillä ja erilaisilla koodeilla. Seuraavaksi pelkistimme aineistoa yhdistelemällä samankaltaiset ilmaukset samaan kategoriaan ja antamalla jokaiselle kategorialle sen sisältöä kuvaavan nimen. Analyysia varten laadimme käsitekartan, joka auttoi meitä selventämään ja jäsentämään saatua tietoa sekä hahmottamaan aineiston kokonaisuuksia.

Seuraavassa osiossa kuvaamme haastatteluaineistosta saatuja tuloksia teema-alueittain, jotka esiintyivät aineistossa. Teema-alueiksi nousivat valmistavan opetuksen käytännön toteutus, kasvatuskumppanuus ja tiedonsiirto, oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen sekä työntekijöiden asenteet ja kokemukset valmistavan opetuksen järjestämisestä.

8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

8.1 Käytännön toteutus

Suurimmassa osassa päiväkodeista kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavaa opetusta oli järjestetty vuodesta 2011 lähtien. Yhdessä päiväkodissa valmistavaa opetusta toteutettiin ensimmäistä kertaa. Vantaalla valmistavaan opetukseen osallistuva lapsi integroidaan aina siihen esiopetusryhmään, johon lapsi muutenkin kuuluisi edellyttäen, että ryhmässä on vähintään kolmetoista esiopetusikäistä lasta. Kuusivuotiaiden valmistava opetus ei ole erityisopetusta, vaan lähinnä lapsen suomen kielen tukemista, jota nivotaan esiopetuksen kaikkiin sisältöalueisiin. (Mannermaa 2015.)

Kaikkien haastatteluissa mukana olleiden mielestä valmistavan opetuksen pääpaino on suomen kielen ja käsitteiden oppimisessa, mutta myös sosiaalisten taitojen kehittymistä, kaverisuhteista huolehtimista ja arjessa selviytymistä pidettiin tärkeänä.

No ihan ensimmäisenä on se arjessa selviytyminen. Että pystyy ottamaan kontaktia aikuiseen ja toiseen lapseen ja että pystyy selviytymään perusasioista täällä. Sitten ihan tietysti kielellistä tietoisuutta ja matemaattisen alueen asioita.

Tärkeää on, että kavereitten kanssa tulee ymmärretyksi. Sillä vaarana on, että jos ei onnistu kielen kanssa, voi jäädä sinne sivuun.

Lapsi saa suomen kielen opetusta, oppii sosiaalisia taitoja ja muita tieto-taito opetusta esimerkiksi saksilla leikkaamista. Eli sellainen taitopaketti, että lapsi pystyy siirtymään perusopetukseen. Ja lisäksi vielä koko perheen kotoutumisen tukeminen.

Valmistavan opetuksen lapsen henkilökohtaiseen oppimissuunnitelmaan kuuluu aina kaksikielisyyden suunnitelma, johon on kirjattu S2 kielen -opetuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät. Suomi toisena kielenä -opetusta annetaan valmistavan opetuksen kielikerhoissa, joita järjestetään yleensä joko ennen tai jälkeen virallisen esiopetusajan. Mannermaan (2015) mukaan valmistavan opetuksen ja virallisen viidennen tunnin toteutuksessa on vain ”taivas kattona” eli jos lapsi on tullut esimerkiksi pakolaisleiriltä, niin viidennen tunnin sisältö voi olla aluksi, että

keitetään lapsen kanssa yhdessä kahvia ja opetellaan samalla nimeämään asioita, kuten kahvinkeitin ja suodatinpussi.

Haastateltavat kertoivat, että valmistavaa opetusta toteutetaan kielikerhojen lisäksi myös muissa arjen eri tilanteissa leikin, toiminnan ja tehtävien keinoin. Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että valmistavassa opetuksessa käytetään monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä ja työtapoja, kuten kuvia, kirjoja ja pelejä sekä selkokieliä ja pilkottuja työskentelyohjeita. Opetuksen ja puheen tukena käytettiin myös tietotekniikkaa. Lähes kaikilla esiopetusryhmillä oli käytössään tabletit. Haastateltavat pitivät asioiden kertaamista ja toistoja tärkeänä lapsen kielen kehityksen kannalta.

Kuvia, kirjoja ja erilaisia pelejä. Menetelmät vähän riippuu siitä mikä on se aihepiiri. On aika paljon nimeämistä, kirjan katselua, lauluja ja laulu- ja sormileikkejä. Käsitteitä; ylös, alas, kyykkyy, kehon osia, perheitä, Kim-leikkejä ja Alias-peliä. Kun käydään ruokia lävitse, niin leikissä voi olla hedelmiä mukana eli mahdollisimman konkreettisia. Ja voidaan leikata lehdistä kuvia ja liimata niitä. Tärkeää on toisto.

Kerrotaan tarinoita ja niin, että lapset piirtävät tarinaa ja mä kirjoitan sen, niin mä pystyn seuraamaan sitä suomen kielen kehitystä.

Paljon pelejä ja ihan mitä vaan, se on vain mielikuvituksesta kiinni. Käytössämme on esim. Kuttukansio (kuvin tuettu leikkikansio), Aamusarja (suomen kielen kuvasanakirja) ja Avainsanoja (Avainsanoja S2), joista otetaan vinkkejä ja ideoita. Me tehdään lasten kanssa yhdessä muistipelejä ja käytämme esim. nukkekotia apuna. Käytämme kuvia koko vuoden ja niitä käytetään valmistavien kanssa kaikissa tilanteissa.

Me ollaan oivallettu, että sen ei tarvitse olla mitään suurta, hienoa ja mahtavaa vaan hyvin sitä arkipäivästä. Me ollaan lisätty sitä, että se on enemmän toiminnallista. Valmistavaa opetusta annetaan esim. jumpassa, kirjastossa ja metsässä, sen ei tarvitse aina olla sitä pöydän ääressä tapahtuvaa opettamista. Meillä se on hyvin paljon leikkien ja pelaten ja keskustellen.

Vantaan päiväkotien esiopetusryhmissä on käytössä EsKo (esiopetuksesta kouluun) -tiedonsiirtomalli, jonka avulla tuetaan lapsen sujuvaa siirtymistä esiopetuksesta kouluun. Tiedonsiirtolomakkeeseen kirjataan havaintoja lapsen taidois-

ta ja valmiuksista. Haastatteluista kävi ilmi, että esiopetuksen ja koulun välinen yhteistyö alkaa jo syksyllä, jolloin tehdään yhteinen toimintasuunnitelma vuodeksi eteenpäin. Suunnitelmaan kirjataan ne tapahtumat ja toiminnot, joita toimintakauden aikana tullaan yhdessä tekemään. Lähes kaikki haasteltavista olivat tyytyväisiä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön.

Yhteistyö koulun kanssa alkoi jo syksyllä eli opettajan kanssa tehdään yhdessä toimintasuunnitelma vuodeksi, joka kuukausi tehdään jotakin yhdessä. Ja sitä ei voi enää valita vaan se on sääntö. Opettajan kanssa mietitään yhdessä mitä missäkin kuussa tehdään ja missä nähdään.

Esko-tiedonsiirtolomakkeeseen on kirjattu mitä me täällä tehdään, kuten esim. meillä on pilkotut työskentelyohjeet kuvineen. Opettajalle tulee se tieto kouluun mihin lapset ovat täällä meillä tottuneet ja minkä avulla he pääsevät eteenpäin.

Eräs haastateltavista totesi, että koulun kanssa tehtävässä yhteistyössä oli vielä kehittämistä ja hän sanoi:

No ei oikein minkään näköistä, sen piti alkaa jo syksyllä, mut ollaan me päästy sinne sentään tutustuun kuukausi sitten. Mut ei semmosta, et pitkin vuotta ois ollu jotain. Meillä koulut sijaitsevat melko kaukana täältä päiväkodista.

8.2 Kasvatuskumppanuus ja tiedonsiirto

Valmistavan opetuksen vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö käynnistyy esiopetusryhmässä pidettävästä kuulemistilaisuudesta ja alkukeskustelusta sekä lapsen henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laatimisesta. Yhteistyö työntekijöiden ja vanhempien välillä jatkuu läpi vuoden, mutta haastatteluista saatujen vastausten mukaan yhteistyömuodoissa oli yksiköiden välillä erilaisia käytäntöjä. Haastateltavien mukaan lasten haku- ja tuontitilanteet ovat niitä päivittäin tapahtuvia kohtaamisia, joissa työntekijät pyrkivät välittämään vanhemmille ajankohtaista tietoa ja kertomaan tärkeistä lapseen liittyvistä asioista.

Hakutilanteissa käytetään välillä apuna englannin kieltä ja elekieltä sekä kuvia voidaan myös käyttää, mutta joskus tuntuu, että vanhemmat eivät kuitenkaan ymmärrä vaikka sanovat ymmärtävänsä mitä tarkoitetaan.

Haastateltavat olivat muutamaa vastaajaa lukuun ottamatta sitä mieltä, että yhteistyö valmistavan opetuksen vanhempien kanssa on tärkeää, mutta se ei kuitenkaan poikkea merkitykseltään yleisesti esiopetuksessa toteutuvasta kasvatuskumppanuudesta.

Kyllä mä yhtä tärkeänä pidän sitä kuin muidenkin lasten kohdalla, mutta no onhan se ehkä vielä yhden pisteen verran tärkeämpää valmistavan lasten vanhempien kanssa. He tarvitsevat paljon muuta apua kuten esimerkiksi lomakkeitten täytössä ja kouluun ilmoittautumisessa, jossa me autetaan, joten jo siinä muodostuu ehkä erilainen side.

Esiopetukseen liittyvä tiedonsiirto kasvattajien ja vanhempien välillä nousi haastatteluista yhdeksi keskeiseksi kysymykseksi silloin, kun yhteistä kieltä ei ole. Suurin osa haastateltavista kertoi, että esimerkiksi esiopetuksen ja valmistavan opetuksen viikkotiedotteet tulevista tapahtumista lähetetään vanhemmille pääsääntöisesti sähköpostitse.

Sähköposti meillä menee noin kerran viikossa vanhemmille, jossa infotaan tulevia ja kerrotaan tapahtumista esim. retkistä ja asioista. Kyllä ne vanhemmat tota sähköpostia hyvin seuraa. Mut sithän se on tietysti vaikeaa jos kumpikaan vanhemmista ei ymmärrä suomea. On tää yks perhe, joka ei osaa lukea ja kirjoittaa, ja vois kyllä sanoa, etteivät he ole saaneet samoja tietoja mitä muut. En ole infonnut sitä perhettä ihan samalla tavalla kuin muita ja sit miettii, et toivottavasti on tullu kuitenkin se tärkein sanottua.

Meillä valmistavan opetuksen lapsella on käytössään reissuvihko, josta vanhemmat sitten näkevät mitä lapsi on ryhmässä tehnyt.

Osassa päiväkodeista kuvat oli otettu käyttöön myös vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Eräs haastateltava totesi:

Meillä on tänä keväänä otettu infot ja kuukausitiedotteet kuvina käyttöön. Meillä on vanhempia, joiden suomen kieli on vähäistä tai sitä ei ole ollenkaan. Aamulla oli juuri keskustelua siitä, että myös suomenkieliset vanhemmat haluavat mielellään kuvallisia tiedotteita.

Esiopetuksen päiväjärjestystä ja viikko-ohjelmaa jäsennettiin lapsille kuvilla kaikissa tutkimuksessa mukana olleissa valmistavan opetuksen ryhmissä. Lisäksi

osassa ryhmissä käytettiin viikko-ohjelmaa selventäviä kuvia ja värikoodeja myös vanhempia varten. Kuvia oli laitettu lasten vanhempien nähtäville päiväkodin eteiseen.

Vanhempien ja työntekijöiden välisessä kasvatuskumppanuudessa on tärkeää, että työntekijä ottaa huomioon perheiden erilaiset kulttuuritaustat ja kokemukset lähtömaista, joista perheet ovat Suomeen saapuneet. Mannermaan (2015) mukaan työntekijän olisi myös hyvä tietää, minkälainen status eli sosiaalinen asema perheellä on kotimaassaan ollut. Valmistavan opetuksen alkukeskustelussa työntekijän tehtävänä on selvittää maahanmuuttajataustaisen lapsen vanhemmalle varhaiskasvatuksen ja valmistavan opetuksen tavoitteita, sisältöjä ja toteuttamistapoja. Vanhemmat osallistuvat yhdessä valmistavasta opetuksesta vastaavan työntekijän kanssa lapsen oppimissuunnitelman laatimiseen ja arviointiin. (Vantaa 2012, 11.)

Tulkin käyttöä pidettiin erittäin tärkeänä yhteistyömuotona valmistavan opetuksen vanhempien kanssa. Haastateltavien mukaan tulkkia käytetään lähinnä virallisissa keskusteluissa, kuten valmistavan opetuksen kuulemistilaisuuksissa.

Jos tulkkia ei olisi, niin vanhempi ei välttämättä pysty kertomaan asiaa niin kuin se on, ja ilmaisemaan itseään niin hyvin kuin omalla äidinkielellään. Tulkkia käytetään vähintäänkin kaikissa virallisissa keskusteluissa ja vanhempainilloissa. Vanhempainilloissa voi olla useampi tulkki yhtä aikaa ja vanhemmat istuvat silloin kieliryhmittäin. Tulkin apua saatetaan käyttää myös ongelmatilanteissa. Mielestäni vanhemmat eivät voi kokea osallisuutta ilman tulkin käyttöä.

Tutkimuksessa osa haastateltavista kertoi, että tulkkia ei kuitenkaan käytetä aina esiopetusryhmien vanhempainilloissa, vaan osassa valmistavaa opetusta antavissa ryhmissä tulkki varattiin ainoastaan oppimissuunnitelman tekoa varten.

8.3 Kotoutumisen tukeminen

Kotoutumista koskevan kysymyksen mukaan ottaminen tutkimukseen heräsi meille opinnäytetyön tekijöille vasta tutkimusprosessin ja siinä toteutettujen

haastattelujen aikana. Olimme melko yllättyneitä siitä, että ainoastaan yksi haastateltavista nosti esille perheen kotoutumisen merkityksen, kun esitimme haastattelun alkupuolella kysymyksen, joka koski valmistavan opetuksen tavoitteita ja sisältöjä.

Täällä päivähoitossa kaikilla ei ole välttämättä tietoa siitä, että sitä kotoutumistakin täytyy tukea kertomalla esimerkiksi harrastusmahdollisuuksista ja äideille, jotka ovat kotona niistä paikoista, joissa he voivat tavata toisia äitejä tai suomen kielen kursseista. Siis kaikesta mahdollisesta, joka liittyy perheen jokapäiväiseen selviytymiseen.

Mutta alkukeskusteluhan ei pelkästään riitä yhteistyöhön liittyvän kotoutumisen tukemiseen. Täytyy pystyä antamaan perheelle tietoa koko vuoden aikana, kaikissa erilaisissa tilanteissa. Päivittäisissä haku- ja tuontitilanteissa pyritään aina kertomaan mitä on tehty ja perheet voivat vaikka harjoitella näitä samoja asioita sillä omalla kielellään.

Suurin osa haastateltavista ei liittänyt kasvatuskumppanuutta ja sen merkitystä suoranaisesti perheen kotoutumisen tukemiseen. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja sen kehittäminen perheen kotoutumisen tukimuotona herätti kuitenkin haastattelutilanteessa työntekijöiden välistä keskustelua ja pohdintaa.

Kyllä me joskus pohditaan näitä, mut sit on myös mietitty sitä, et mikä ole se meidän rooli. Mä luulen, et monet vanhemmat haluais ehkä vähän enemmänkin yhteistä. Mut et sitä omaa jaksamistakin täytyy vähän rajoittaa, ettei mene mukaan ihan kaikkeen, mut aina neuvotaan jos kysytään jotain. Mutta jos lapsen kohdalla on todella huolta vaik lastensuojeluun tai muuten tarviis olla tukena, niin silloin on vähän enemmän skarpina. Mut jos tavallaan on ns. normaali-perheestä kyse, niin jos mä itseäni mietin, niin ei mun aika tai voimatkaan varmaan riittäis siihen, et mä mieltisin miten heillä kotona menee ja miten heidän suomen kieli edistyy. Mä koen jotenkin, et mitä mä täällä annan niin se mun osalta riittää.

Eräs haastateltavista koki kuitenkin kotoutumisen yhdeksi keskeiseksi valmistavan opetuksen tavoitteeksi. Hänen mielestään kotoutumisen tukemista pitäisi varhaiskasvatuksen valmistavassa opetuksessa edistää muun muassa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyöllä ja tätä yhteistyömuotoa tulisi vielä kehittää.

Olen kokenut, että kotikäynneillä olen saanut tosi paljon informaatiota siitä, miten lapsi siellä kotioloissa käyttäytyy ja miten vanhem-

mat kohtelee lasta ja minkälaisia virikkeitä lapsella on kotona. Se avaa silmiä monella eri tapaa ja kotikäynnin aikana näkee paljon. Kotikäynnit olisivat kasvatuskumppanuuden kannalta tosi tärkeitä.

Valmistavan opetuksen merkitys lapsen ja perheen kotoutumisen tukemisessa jäi askarruttamanaan mieltämme, joten lähetimme haastateltaville vielä elokuussa 2015 tarkentavan lisäkysymyksen. Halusimme selvittää, mikä näkemys päiväkodin työntekijöillä on yleensä perheen kotoutumisen tukemisesta. Pyy-simme haastateltavilta, että he kävisivät yleistä keskustelua työntekijöiden kesken perheen kotoutumisen tukemisesta.

Vastauksista ilmeni, että ensisijaisesti kotoutumista tuettiin kannustamalla perheitä hankkimaan suomenkielisiä ystäviä ja ystäväperheitä sekä rohkaisemalla vanhempia käyttämään suomen kieltä. Päiväkodin työntekijät auttoivat vanhempia esimerkiksi virallisten asioiden hoidossa ja lomakkeiden täytössä. Tarvittaessa perheitä ohjattiin neuvolan ja muiden palvelujen piiriin. Lisäksi kotona olevia pienten lasten vanhempia ohjattiin tutustumaan avoimiin päiväkoteihin ja kerhoihin. Vanhemmille kerrottiin myös erilaisista lasten harrastusmahdollisuuksista.

Tärkein asia kotoutumisen kannalta on kielen oppiminen. Se mahdollistaa sosiaalisten suhteiden luomisen ja vahvistaa vuorovaikutustaitoja. Valmistava opetus tukee myös itse arkea, vahvistaa kouluvalmiuksia, luo lapselle turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta. Valmistava opetus yhteisöllistää. Lapsi tuntee kuuluvansa joukkoon ja kykenee tasavertaisena osallistumaan ryhmän toimintaan. Samalla tuemme myös koko perheen kotoutumista ja osaltamme perehdytämme heitä suomalaiseen kulttuuriin. Kasvatuskumppanuus alkaa rakentumaan ensimmäisestä kohtaamisesta. Se, että suhtaudumme myönteisesti ja hyväksyvästi ja olemme kiinnostuneita perheen kulttuurista edistää perheen tunnetta kuulua joukkoomme.

8.4 Oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen

Kysyttäessä valmistavassa opetuksessa olevien lasten oman äidinkielen ja kulttuurin tukemisesta suurin osa haastateltavista totesi tukemisen olevan lähinnä sitä, että vanhempia kehoitetaan ja kannustetaan puhumaan lapselle omaa äidinkieltään. Vanhempia pyydetään esimerkiksi lukemaan omankielisiä satuja ja tarinoita lapselle, jotta lapsen oma äidinkieli kehittyy. Haastateltavat totesivat,

että he myös keskustelevat lasten kanssa erilaisiin kieliin ja kulttuureihin liittyvistä asioista. Moni haastateltavista kuitenkin koki, että päiväkodin arjessa lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen oli vähäistä.

Joskus on ollut niin, että valmistavan opetuksen vanhempi puhuu lapselle huonoa suomea kun ne tulevat tänne, ja me on sanottu aina, et puhu vaan sitä omaa kieltä. Korostetaan aina, et ole tärkeää oppia ensin se oma äidinkieli ja sillä sitten rakentaa tää suomen kieli.

Me voidaan vaikka verrata näitä kieliä; esimerkiksi voin kysyä, että mikä sinun kielellä on maito. Mutta tässä me ei oikein voida kehua itseämme, että pystyisimme eri kulttuureja tarjoamaan hirveesti toisille lapsille.

Pääsääntöisesti vanhempia kehoitetaan ja kannustetaan vaan lukemaan oman kielisiä satuja ja kysellään niitten juhlista. Ei se mun mielestä kovin suurta se tukeminen ole.

Kysyimme haastateltavilta täytyykö vanhemmille yleensä perustella oman äidinkielen tärkeyttä ja sen merkitystä lapsen kielen ja kulttuurin vahvistamiseksi, johon eräs haasteltava vastasi:

Kyllä joidenkin kohdalla täytyy perustella. Toisille se on automaattista, että he puhuvat kotona omaa tunnekieltään ja täällä lapsi puhuu suomea. Mutta sitten jos on huono suomi ja omakin tunnekieli siellä kotona, eli puhutaan kaikkea vähän sekasin, niin se on se pahin tilanne, mutta kaikki vanhemmat eivät halua sitä muistaa. Mutta pääsääntöisesti kun äiti tai isä tulee täältä hakemaan, niin kieli kääntyy niks naks omalle kielelle.

8.5 Työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia

Haastatteluista nousi esille työntekijöiden kokemus siitä, miten eritavalla jokainen perhe näkee oman kulttuurinsa. Päiväkodissa voi olla asiakkaana useampi perhe samasta kulttuurista, mutta perheiden käytännöt voivat olla hyvinkin erilaisia. Esimerkiksi kulttuuriset ja uskonnolliset tavat voivat poiketa paljon toisistaan. Eräs haastateltava sanoi, että päiväkodin työntekijöiden on hyvä tietää perusasiat eri kulttuureista, mutta myös muistettava, että kulttuurien väliset erot ovat usein pienemmät kuin yksilöiden väliset erot. Lisäksi hän totesi:

On kuitenkin hyvä tietää miten esimerkiksi eri uskonnot vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen. Ei pidä ajatella perheen asioista liian suppeasti pelkästään kulttuurista käsin, vaan aina pitää olla laajempi näkökulma. Aina pitäisi kysyä vanhemmilta suoraan eikä pitää asioita itsestään selvänä ja olettaa tiettyjä asioita. Eri uskonnollisia tasoja on joka kulttuurissa.

Lähes kaikki haastateltavat kokivat saaneensa riittävästi tukea ja koulutusta valmistavan opetuksen järjestämiseen. Oman alueen kieli- ja kulttuurikoordinaattorin tukea ja käytännön apua pidettiin tärkeänä. Lisäksi valmistavien opettajien tapaamiset koettiin hyödyllisiksi. Haastateltavat kertoivat, että tapaamiset ovat keskustelupohjaisia, joissa jaetaan yhdessä kokemuksia sekä ideoita ja vinkkejä valmistavan opetuksen toteutuksesta. Kehittämistarpeista nousi esille opetusmateriaalien kierrättäminen eri esiopetusryhmien kesken sekä kuvien käytön lisääminen.

Kieli- ja kulttuurikoordinaattorille voi aina soittaa ja hän antaa neuvoja. Hän on ollut myös paikanpäällä esittelemässä materiaalia ja häneltä on myös saanut paljon materiaalia. Ja sitten on nämä valmistavien opettajien tapaamiset ja koen, että ne ovat olleet hyviä.

Materiaalia voisi ehkä kierrättää ja se voisi olla yhteisesti koottuna, niin että sitä osaisi mennä hakemaan tuolta netistä ja kaupungin sivuilta.

Valmistavan opetuksen tuomista haasteista kysyttäessä haastateltavien puheista nousi päällimmäisenä esille työmäärän lisääntyminen ja ajanpuute. Moni haastateltavista koki, että valmistavan opetuksen myötä esimerkiksi paperitöiden määrä on lisääntynyt huomattavasti. Myös työntekijöiden vähyys suhteessa lapsimäärään nähtiin vaikeuttavan valmistavan opetuksen viidennen tunnin toteuttamista.

Koska monesti on myös palavereja tai toisen ryhmän valvontaa siihen aikaan ja ihmisiä puuttuu, niin siinä käy helposti niin, että se varsinainen valmistavan opetuksen tunti saattaa jäädä pitämättä.

Ja kyllähän tää vie hirveesti aikaa ja veis vielä enemmän jos ei ois kieliavustajaa, mä en oikein tiedä miten tää edes onnistuis.

Muutama haastateltu totesi, etteivät he koe valmistavaa opetusta ylimääräisenä rasitteena vaan se on osa jokapäiväistä arkea. Haasteet liittyivät enemmänkin toiminnan suunnitteluun kuin itse käytännön toteutukseen.

Olemme aika sinut asian kanssa. Jos meiltä puuttuu henkilökuntaa, niin siitä huolimatta valmistava opetus aina hoituu. Sekään ei ole enää ongelma. Haaste on ehkä se, että me muistetaan aina suunnitella hyvissä ajoin se pari viikkoa eteenpäin. Silloin se helpottaa meidän kaikkien työtä. Olemme pyrkineet varaamaan suunnitteluun aikaa n. 1tunti vähintään kerran viikossa, jolloin istumme alas ja katsotaan niin pitkälle kuin ehditään.

Haastatteluista nousi esille myös tiimin sitoutuminen valmistavaan opetukseen. Työntekijät kokivat tärkeänä, että valmistavan opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta pidetään kiinni arjen haasteista huolimatta. Eräs haastateltavista totesi sitoutumisen olevan myös talokohtaista eli miten kukin päiväkotitoiminta sitoutuu valmistavaan opetukseen.

Se on tietysti talokohtaista, miten kukin sitoutuu tähän opetukseen. Me on otettu vakavissamme tämä.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

9.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja pohdinta

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten kuusivuotiaiden valmistavaa opetusta esiopetuksen arjessa toteutetaan. Lisäksi tavoitteena oli kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä ja kokemuksia valmistavan opetuksen järjestämisestä ja perheen kotoutumisen merkityksestä.

Kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistava opetus on keskittynyt Vantaalla lähinnä niille suuralueille, joissa maahanmuuttajamäärät ovat suuremmat kuin muissa kaupunginosissa. Niissä päiväkotiryhmissä, joissa valmistavaa opetusta on toteutettu jo usean vuoden ajan, työntekijöillä näytti tämän tutkimuksen mukaan olevan jo vahvaa käytännön osaamista ja kokemusta opetuksen järjestämisestä.

Opinnäytetyöstä saatujen tutkimustulosten mukaan valmistavan opetuksen käytännöt keskittyivät lähinnä maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen tukemiseen. Suomi toisena kielenä -opetuksen tavoitteet ja sisällöt oli kirjattu kaikkien haastateltavien mukaan lapselle laadittavaan valmistavan opetuksen oppimissuunnitelmaan. Suomen kieltä harjoiteltiin esiopetusryhmissä jatkuvassa arjen vuorovaikutuksessa aikuisten ja lasten kanssa sekä aikuisen suunnittelemassa ja ohjaamassa toiminnassa. Haastattelujen perusteella valmistavassa opetuksessa käytettiin monipuolisesti erilaisia työ- ja opetusmenetelmiä. Osassa päiväkodeista, joissa kävimme haastattelemassa toimi valmistavan opetuksen kielikerhoja. Kielikerhoja järjestettiin joko ennen tai jälkeen virallisen esiopetustuntimäärän.

Tiedonsiirto päiväkodin ja vanhempien välillä koettiin haasteelliseksi, jos vanhempien suomen kieli oli vähäistä tai sitä ei ollut ollenkaan. Tutkimuksesta kävi ilmi, että osassa valmistavaa opetusta järjestävissä esiopetusryhmissä oli otettu kuvat ja värikoodit käyttöön myös vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja tiedonsiirtoon. Työntekijät kokivat tulkkipalvelujen käytön erittäin tärkeänä yhteistyömuotona vanhempien kanssa. Tämän tutkimuksen mukaan tulkkia käytettiin

tettiin kuitenkin pääsääntöisesti vain virallisissa keskusteluissa, kuten valmistavan opetuksen kuulemistilaisuuksissa ja oppimissuunnitelmien teossa.

Päiväkodin ja koulun välisellä yhteistyöllä tuettiin lapsen siirtymistä esiopetuksesta kouluun ilman ylimääräisiä kynnyksiä. EsKo -tiedonsiirtomallin avulla päiväkodit antoivat kouluille tärkeää tietoa lapsen tiedoista ja taidoista sekä kouluvalmiuksista. Haastatteluista kävi ilmi, että työntekijät olivat enimmäkseen tyytyväisiä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Ainoastaan yksi haastatelluista koki yhteistyön määrän olleen vähäistä. Työntekijän mukaan tähän vaikutti se, että päiväkotiki ja koulu sijaitsivat kaukana toisistaan.

Haastattelujen perusteella lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen näkyi esiopetuksen arjessa lähinnä siten, että vanhempia kehoitettiin ja kannustettiin puhumaan lapselle omaa äidinkieltään. Työntekijät kokivat lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin tukemisen olevan melko vähäistä ja vastuu tästä nähtiin kuuluvan perheille itselleen. Eri kieliin ja kulttuureihin kuuluvia tapoja ja tottumuksia tuotiin kuitenkin tutuksi koko esiopetusryhmän lapsille, keskustelemalla ja opettelemalla esimerkiksi vieraskielisiä lauluja ja sanoja.

Opinnäytetyön tutkimustuloksista nousi hieman yllättäen esille se, että maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa tehtävän yhteistyön merkitys ei näkynyt valmistavan opetuksen käytännöissä sen korostuneemmin kuin esimerkiksi kantasuomalaisten perheiden kohdalla. Maahanmuuttajataustaisten lasten vanhemmat saattavat olla kuitenkin maahanmuuttoon ja suomen kieleen liittyvien haasteiden vuoksi tilanteessa, missä he eivät pysty ylläpitämään toimivaa vanhemmuutta ilman kasvatuskumppanuuden kautta saamaa tukea ja ohjausta. Työntekijöiden ja vanhempien välinen toimiva yhteistyö on olennainen osa maahanmuuttajataustaisten perheiden osallisuuden ja kotoutumisen tukemista sekä yksi valmistavan opetuksen keskeisistä tavoitteista. Tutkimuksesta saadun käsityksemme mukaan kaikki työntekijät eivät olleet pohtineet laajemmin tätä yhteistyön merkitystä ja sen mahdollisuuksia perheen kotoutumisen tukemisessa. Työntekijöiden erilaiset asenteet ja oman roolin näkeminen erosivat myös toisistaan kasvatuskumppanuutta koskevan kysymyksen suhteen. Haastateltavat tiedostivat, että osa perheistä olisi ollut valmiita tekemään enemmänkin yh-

teistyötä, mutta muutamat työntekijät kokivat tarpeen rajoittaa yhteistyön määrää oman jaksamisensa vuoksi. Haastatteluista nousi esille valmistavasta opetuksesta johtuva työmäärän lisääntyminen, ajan puute sekä resurssien vähyys.

Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielellisten ja sosiaalisten taitojen tukeminen on sekä lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ajatellen että koko yhteiskunnan näkökulmasta katsottuna hyvin merkittävä asia. Muun muassa syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseksi on tärkeää, että maahanmuuttajataustaisia lapsia ja nuoria tuetaan mahdollisimman varhaisessa kasvun ja kehityksen vaiheessa. Perusopetukseen valmistava opetus voidaan nähdä yhtenä merkittävänä tukimuotona, jolla kyetään edistämään maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten tasa-arvoisia mahdollisuuksia opiskelun ja työllistymisen suhteen.

Tulevaisuudessa yhä useammassa esiopetusryhmässä tullaan todennäköisesti käynnistämään ja lisäämään yhä enemmän valmistavaa opetusta maahanmuuttajamäärän Suomessa edelleen kasvaessa. Toimiva monikulttuurinen kasvatuskumppanuus ja kotoutumisen edistäminen edellyttävät kasvattajilta kulttuuri-tietoisuuden ja vuorovaikutustaitojen kehittämistä sekä omien ennakoasenteiden pohtimista. Samalla voidaan kuitenkin todeta, että työskentely monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa rikastuttaa merkittävästi myös työntekijöiden omaa ammatillista osaamista. Tämän opinnäytetyön tutkimustulosten yhteenve-tona voimme päätellä, että kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavassa opetuksessa on siis syytä tarkastella ja kehittää vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä sekä työntekijöiden perehtymistä kotoutumisen tukemiseen. Päiväkodit ovat tärkeässä asemassa maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden tukemisessa sekä kotouttamisessa. Tämä edellyttää kuitenkin käytännössä työntekijöiden ja perheiden välistä toimivaa ja onnistunutta kasvatuskumppanuutta.

9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen eettisyys tulee näkyä muun muassa oikeudenmukaisuutena, ihmisten kunnioittamisena ja tasa-arvoisuutena (Diakin Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä opas 2010, 11–12). Tässä opinnäytetyössä luotettavuus ja eettisyys nä-

kyvät ensisijaisesti siinä, että keräsimme ja käsitelimme tutkimusaineistoa asianmukaisesti, rehellisesti ja huolellisesti. Tiedotimme kaikille haastatteluihin osallistuneille henkilöille selkeästi työstämme ja sen tavoitteista. Kerroimme haastateltaville, että haastattelut tullaan toteuttamaan anonyymisti ja heidän antamansa tiedot tullaan käsittelemään luottamuksellisesti. Aineiston keruun yhteydessä kerroimme haastateltaville henkilölle, että he voivat halutessaan lukea miten heidän antamaansa tietoa on tässä opinnäytetyössä käsitelty.

Tutkimusta varten haastattelimme viiden eri päiväkodin valmistavasta opetuksesta vastaavaa lastentarhanopettajaa. Jokaiseen haastatteluun osallistui yksi tai kaksi henkilöä toimintayksiköstä riippuen. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta haastateltavien määrä oli riittävä, ottaen huomioon, että kyseessä on opinnäytetyö. Haastatteluista saimme tarpeeksi kattavaa ja merkittävää tietoa tutkittavasta aiheesta. Haastatteluista saatu aineisto litteroitiin sanasanaisesti, mikä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Haastatteluaineiston hävitimme heti litteroinnin jälkeen. Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että tutkimuksessa on käytetty suoria lainauksia haastateltavien antamista vastauksista. Opinnäytetyöprosessin aikana ja varsinkin sen alussa perehdyimme huolellisesti tutkittavaan aiheeseen ja siihen liittyvään teoretietoon, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Mielestämme valitsemamme tutkimusmenetelmä ja analysointitapa vastasivat parhaiten esitettyihin tutkimuskysymyksiin.

Opinnäytetyössä perehdyimme valmistavaan opetukseen ja sen eri käytäntöihin työntekijöiden näkökulmasta. Tutkimuksesta nousi selkeästi esille vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön kehittäminen ja erityisesti perheen kotoutumisen tukeminen. Jatkotutkimusehdotuksena voisi tutkia, miten kasvatuskumppanuus ja perheen kotoutumisen tukeminen toteutuvat maahanmuuttajataustaisten perheiden näkökulmasta.

LÄHTEET

- Alitolppa-Niitamo, Anne & Säävälä, Minna 2013. Johdattelua kirjan teemoihin. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo, Stina Fågel & Minna Säävälä (toim.) Olemme muuttaneet ja kotoudumme. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Helsinki: Väestöliitto, 5–12.
- Arvonen, Anu; Katva, Liisa & Nurminen, Anne 2010. Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Bardy, Marjatta 2009. Lapsuus, aikuisuus ja yhteiskunta. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 17–46.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Eerola-Pennanen, Paula 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 233–245.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44, 41–43.
- Halme, Katjamaria & Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudemus.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otava.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2012. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hujala, Eeva 2002. Uudistuva esiopetus. Tampere: Varhaiskasvatus 90 Oy.

- Hujala, Eeva; Puroila, Anna-Maija; Parrila, Sanna & Nivala, Veijo 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Helsinki: Printel Oy.
- Härkönen, Ulla 2003. Mitä varhaiskasvatus on? Viitattu 10.11.2015.
<http://sokl.uef.fi/juhlakirja/15UllaH.htm>
- Ikonen, Kristiina 2001. Maahanmuuttajalasten esiopetuksen lähtökohtia. Teoksessa Barbro Högström & Outi Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Helsinki: Opetushallitus, 182–184.
- Järvinen, Mervi; Laine, Anne & Hellman-Suominen, Kirsi 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kaajava, Rene 2001. Suomi/ruotsi toisena kielenä -opetuksen tueksi. Teoksessa Barbro Högström & Outi Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Helsinki: Opetushallitus, 187–189.
- Kanervo, Sari & Saarinen, Tiina 2006. Kulttuurit keskuudessamme -sivusto. Viitattu 1.7.2015.
<https://www.turku.fi/public/download.aspx?ID=32388&GUID=%7B32075347-4271-4452-8E05-4C2452437C49%7D>
- Karila, Kinos & Virtanen 2001. Varhaiskasvatus muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Kirsi Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoria suuntauksia. Helsinki: PS-kustannus, 13–16.
- Kivijärvi, Taru 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.
- Laki kotoutumisen edistämiseksi 2010/1386, 30.12.2010. Viitattu 19.10.2015.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20kotoutumisen%20edist%20%5A4miseksi>
- Laki lasten päivähoitosta 1973/36, 19.1.1973. Viitattu 11.2.2015.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Mannermaa, Raija 2015. Varhaiskasvatuksen kieli- ja kulttuurikoordinaattori, Vantaan kaupungin sivistystoimi. Varhaiskasvatuksen tulosalue. Vantaa. Henkilökohtainen tiedonanto 28.4.
- Nummela, Marja-Leena 2005. ”Ohjataan lapsia kädestä pitäen”. Erikielisten ja -kulttuuritaustaisten maahanmuuttajalasten erityistarpeisiin vastaa-

- minen päiväkotien isoissa lapsiryhmissä. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Viitattu.10.2.2015.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18199/URN_NBN_fi_jyu-200578.pdf?sequence=1
- Nurmilaakso, Marja & Välimäki, Anna-Leena 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 25.10.2015.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80046/d9e0eb99-ef75-4704-a185-14aa8cbf9366.pdf?sequence=1>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö i.a. Päivähoito on osa varhaiskasvatusta. Viitattu 11.2.2015.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/varhaiskasvatus/?lang=fi>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015. Tiedotteet. Viitattu 14.8.2015.
<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/05/varhaiskasvatus.html>
- Opetushallitus i.a. Esiopetus. Viitattu 10.7.2014.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus
- Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 23.6.2015.
http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Määräykset ja ohjeet 2010:27. Vantaan esiopetuksen opetussuunnitelma. Osauudistus Opetuslautakunta 14.3.2011. Viitattu 14.10.2015.
http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/118790_71180_Esiopetuksen_ops_netti.pdf
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287, 30.12.2013. Viitattu 20.10.2015.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Paavola, Heini & Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Packalen, Ulla 2015. Varhaiskasvatuksen asiantuntija, Vantaan kaupungin sivistystoimi. Vantaa. Sähköpostiviesti 27.8. Vastaanottaja Pirjo Ruuska. Tuloste tekijän hallussa.

- Pajulammi, Hanna 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Taletum Media Oy.
- Perusopetuslaki 1998/628, 21.8.1998. Viitattu 19.10.2015.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>
- Päivärinta, Marjut 2001. Oma kieli ja kulttuuri oppimisen tukena. Teoksessa Barbro Högström & Outi Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Helsinki: Opetushallitus, 190–194.
- Pänkäläinen, Pirjo 2001. Muun oppimisen tukeminen. Teoksessa Barbro Högström & Outi Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Helsinki: Opetushallitus, 195–198.
- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus 2008. Monikulttuurinen varhaiskasvatus pääkaupunkiseudun toimintamalli. MONIKU - sosiaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa v. 2005–2007.
http://www.socca.fi/files/161/Monikulttuurisen_maahanmuuttajatyon_toimintamalli_2008.pdf
- Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>
- Taajamo, Matti & Puukari, Sauli (toim.) 2007. Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 36. Viitattu 19.10.2014. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2002. Varhaiskasvatuksen valtakunnallisia linjauksia.
https://keuda.moodle.fi/pluginfile.php/73997/mod_resource/content/0/varhaiskasvatus/valtakunnalliset_linjaukset.pdf
- Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos i.a. Varhaiskasvatus ja päivähoito. Lastensuojelun käsikirja. Viitattu 11.2.2015.
<http://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva-lastensuojelu/ehkaisevan-tyon-toteuttaminen/alle-kouluikäinen-lapsi-ja-ehkaiseva-tyo/varhaiskasvatus-ja-paivahoito>

Työ- ja elinkeinoministeriö 2014. Kotoutumispalvelut. Viitattu 18.10.2015.

https://www.tem.fi/tyo/maahanmuuttajien_kotouttaminen/kotouttamispalvelut

UNICEF i.a. Lapsen oikeuksien julistus. Viitattu 12.2.2015.

<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-julistus/>

Vantaan kaupunki i.a. Vantaan esiopetuksen opetussuunnitelman muutos/ luku 5.3. Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen. Opetuslautakunta 10.6.2014. Viitattu 20.10.2015.

http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/117855_Ops_muutos_hyvinvointityo.pdf

Vantaan kaupunki 2012. Varhaiskasvatuksen valmistavan opetuksen opetussuunnitelma 6-vuotiaille. Suomenkieliseen perusopetukseen valmistavan opetuksen kuntakohtainen suunnitelma. Viitattu 6.1.2015.

http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/83883_www_Valmistavan_opetuksen_ops_6v_2012.pdf

Vantaan kaupunki 2013. Kieli- ja kulttuuritietoisen kasvu ympäristön vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. Viitattu 6.9.2015.

http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/88421_Kieli_ja_kulttuuritiet_kasvuypm_vahv_varhaiskasv.pdf

Vantaan kaupunki 2014. Kaikkien yhteinen Vantaa. Monikulttuurisuusohjelma 2014–2017.

http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/97182_mokuohjelman_2014-2017_esittelyaineisto_moku-nlk_12022014.pdf

Vantaan kaupunki 2015. Vantaan sivistystoimi. Viitattu 20.10.2015.

http://avain.vantaa.fi/lomakkeet/sivistystoimen_lomakkeet_piilosivu/_valmistava_opetus_6-vuotiaille

Vantaan kaupunki i.a. Esiopetus. Viitattu 23.6.2015.

http://www.vantaa.fi/fi/opetus_ja_kasvatus/esiopetus

Yhdenvertaisuuslaki 2010/1325, 30.12.2010. Viitattu 25.10.2015.

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

LIITE 1: Haastattelurunko

PERUSTIEDOT

- Kuinka monta valmistavan opetuksen päätöksellä olevaa lasta esiopetusryhmissänne on ja mitkä ovat heidän kieli- ja kulttuuritaustansa?
- Ketkä kaikki työntekijät osallistuvat valmistavan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen?
- Kuinka kauan teillä on järjestetty kuusivuotiaiden perusopetukseen valmistavaa opetusta?
- Mitkä ovat valmistavan opetuksen tavoitteet ja sisältöalueet toiminnassanne?

TYÖNTEKIJÖIDEN KOKEMUKSIA VALMISTAVASTA OPETUKSESTA

- Minkälaisia kokemuksia teillä on valmistavan opetuksen järjestämisestä ja toteuttamisesta?
- Mitkä ovat valmistavan opetuksen toteutuksen haasteet?
- Oletteko saaneet mielestänne riittävästi tukea ja koulutusta valmistavan opetuksen järjestämiseen?

KASVATUKUMPPANUUS SEKÄ LAPSEN OMAN ÄIDINKIELEN JA KULTTUURI TUKEMINEN

- Mikä merkitys valmistavassa opetuksessa on vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä ja vanhempien osallisuudella?
- Miten yhteistyötä vanhempien kanssa toteutetaan?
- Mitä asioita pidätte tärkeänä eri kieli- ja kulttuureista tulevien vanhempien kohtaamisessa?
- Miten tärkeänä pidätte lapsen oman kielen/kulttuurin tukemista ja miten se teidän toiminnassanne näkyy ja toteutuu?
- Miten tarpeellisena koette tulkkipalvelujen käytön ja missä tilanteissa olette käyttäneet tulkkia?

SUOMI TOISENA KIELENÄ JA KOULUVALMIUKSIEN TUKEMINEN

- Minkälaisilla eri toimintatavoilla ja menetelmillä vahvistatte ja tuette valmistavassa opetuksessa olevien lasten suomen kielen oppimista?

- Miten valmistavalla opetuksella voidaan tukea lapsen kouluvalmiuksia?
- Millä tavoin koulun kanssa tehtävää yhteistyötä toteutetaan?

Sähköpostilla lähetettyjä tarkentavia lisäkysymyksiä oli yksi:

- Minkälainen näkemys/kokemus valmistavan opetuksen työntekijöillä on lapsen ja perheen kotoutumisen tukemisesta?

LIITE 2: Kieli- ja kulttuuritietoisen varhaiskasvatuksen vuosikello kaksi- ja monikielisille lapsille

Kieli- ja kulttuuritietoisen varhaiskasvatuksen vuosikello kaksi- ja monikielisille lapsille

