



# Lastentarhanopettajien näkemyksiä S2- opetuksen toteutumisesta Helsingin päivähoi- dossa

---

Alanko Maaria, Gabrielson Nelli, Hautala Nina

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Otaniemi

## Lastentarhanopettajien näkemyksiä S2-opetuksen toteutumisesta Helsingin päivähoidossa

Maaria Alanko, Nelli Gabrielson  
Nina Hautala  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Syyskuu, 2012

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Otaniemi  
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tiivistelmä

Alanko Maaria, Gabrielson Nelli ja Hautala Nina

Lastentarhanopettajien näkemyksiä S2-opetuksen toteutumisesta Helsingin päivähoidossa

Vuosi	2012	Sivumäärä	67
-------	------	-----------	----

Helsinkiin tulee muihin Suomen kaupunkeihin verrattuna eniten maahanmuuttajia. Helsingin väestönkasvu perustuu 90-prosenttisesti maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin, jos mukaan lasketaan maahanmuuttajaväestön syntyvyys. Helsingissä kunnallisessa päivähoidossa olevia muita kuin kotimaista kieltä puhuvia lapsia on noin 13 prosenttia eli 2400. On huomioitavaa, että Suomessa asuvan maahanmuuttajataustaisen väestön on ennustettu kaksinkertaistuvan vuoteen 2020 mennessä. Tällöin myös suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen tarve päivähoidossa nähdäksemme kasvaa, ja työntekijöille asetetaan uusia vaatimuksia työn toteuttamisen suhteen.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lastentarhanopettajien näkemyksiä S2-opetuksen toteutumisesta Helsingin päiväkodeissa. Tavoitteena oli tuottaa tietoa S2-opetuksen toteutumisesta henkilökunnan näkökulmasta, tuoda julki henkilökunnan näkemyksiä S2-opetuksen tilanteesta sekä tuoda esiin kehittämisen tarpeita.

Suomi toisena kielenä (S2) -opetuksella tarkoitetaan tavoitteellista ja säännöllistä maahanmuuttajataustaisille lapsille annettavaa suomen kielen opetusta, mikä tapahtuu arjessa. Lähtökohtina opetuksessa korostuvat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus ja leikki. S2-opetuksen tavoitteena päivähoidossa on lapsen tasavertaisuus ryhmän jäsenenä sekä yhdenvertainen mahdollisuus oppimiseen.

Opinnäytetyöhön osallistui kymmenen lastentarhanopettajaa kuudesta Helsingin päiväkodista, jotka sijaitsivat eri puolilla Helsinkiä. Aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Saatu aineisto litteroitiin ja analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

S2-opetus toteutuu haasteltavien mukaan pääosin hyvin Helsingin alueella ja lastentarhanopettajilla on opetuksesta kattavasti tietoa. Päivähoidossa on lisätty resursseja, koska tarve S2-opetukselle on aikojen saatossa kasvanut. Päivähoidon työntekijöillä onkin käytössään paljon erilaisia menetelmiä, joiden avulla toteuttaa S2-opetusta. Päiväkodin arjessa suomen kielen opetuksessa käytetään apuna kuvia. S2-opetusta toteutetaan yhteistyössä eri tahojen kanssa, ja yhteistyökumppaneilta saatava tuki koetaan tärkeänä. Oma asenne ja motivaatio koetaan oleellisiksi S2-opetuksen toteutumista edistäviksi tekijöiksi. Myös materiaalin runsas ja helppo saatavuus tekee S2-opetuksen toteuttamisen helpommaksi. Toisaalta suunnitteluajan puute ja lapsiryhmien suuret koot ovat haasteellisia tekijöitä S2-opetuksen toteuttamisessa.

Asiasanat

Suomi toisena kielenä (S2) -opetus, päivähoito, monikulttuurisuus ja maahanmuuttajataustaisuus

Laurea University of Applied Sciences  
Laurea Otaniemi  
Bachelor of social services

Abstract

Alanko Maaria, Gabrielson Nelli ja Hautala Nina

Kindergarten teachers' views on the implementation of teaching Finnish as the second language in day care at Helsinki

Year	2012	Pages	67
------	------	-------	----

Compared to other cities in Finland, Helsinki receives the greatest number of immigrants. The growth of the population in Helsinki is up to 90 per cent based on immigration and immigrants if the birth rate of the immigrant population is included. In Helsinki about 13 per cent of the children in municipal day care, i.e. 2400, speak other than the domestic languages. It is important to acknowledge that it has been predicted that the immigrant population living in Finland will double by the year 2020. In that case the need of teaching Finnish as the second language will increase and there will be new demands for day care workers in carrying out the work.

The purpose of the Bachelor's thesis was to clarify kindergarten teachers' views on the implementation of teaching Finnish as the second language in the day care centres in Helsinki. Furthermore, the purpose was to produce information about the implementation of teaching Finnish as the second language from the point of view of the staff, to make the views of the staff on the situation of the Finnish as the second language teaching public and to introduce needs for developing.

Teaching Finnish as the second language means goal-directed and regular Finnish language teaching for immigrant children every day. The basis of teaching Finnish as the second language are childcentredness, functionality and play. The aims of teaching Finnish as the second language in day care are equality as a member of the group and equal opportunity to learn.

Ten kindergarten teachers participated in the thesis from six day care centres in different regions in Helsinki. The material was collected by using theme interviews. The collected material was transcribed and analyzed by using inductive content analysis.

According to the interviewees, teaching Finnish as the second language is mainly well implemented in Helsinki area and the kindergarten teachers have a lot of information about it. Because the need for the Finnish as the second language teaching has increased in the course of time, it has been invested in in the day care. The day care workers use many different methods to carry out teaching Finnish as the second language. The teaching of the Finnish language will be carried out mainly during the working day using pictures as help. Finnish as the second language teaching is implemented in cooperation with different partners and the support from the cooperation partners is important. Own attitude and motivation were regarded as essential factors which promote the implementation of Finnish as the second language teaching. Also the abundance and easy availability of material makes the carrying out of teaching Finnish as the second language easier. On the other hand, the lack of planning time and the big child groups are challenging factors in the carrying out of the teaching Finnish as the second language.

Keywords

Teaching Finnish as the second language, day care, multiculturalism and immigrant background

## Sisällys

1	Johdanto .....	6
2	Opinnäytetyön tarkoitus .....	7
3	Teoreettinen viitekehys.....	9
3.1	Varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja asiakirjat.....	9
3.2	Päivähoito ja varhaiskasvatus.....	11
3.3	Monikulttuurisuus ja maahanmuuttajataustaisuus .....	12
3.4	Kielen ja puheen kehitys.....	14
3.4.1	Toisen kielen oppiminen .....	17
3.4.2	Kaksi- ja monikielisyys.....	20
3.5	Suomi toisena kielenä -opetus .....	21
3.5.1	Opetuksen toteutus .....	23
3.5.2	S2-opetuksessa käytettäviä menetelmiä .....	24
4	Tutkimusmenetelmät .....	30
4.1	Aineistonkeruumenetelmät.....	31
4.2	Luotettavuus ja eettisyys .....	33
4.3	Aineiston analysointi.....	34
5	Tulokset.....	36
5.1	S2-opetuksen tämänhetkinen tilanne.....	37
5.2	S2-opetuksen toteutus .....	41
5.3	S2-opetuksen kehittäminen .....	52
6	Pohdinta .....	55
	Lähteet .....	59
	Liitteet.....	62

## 1 Johdanto

Suomi on monikulttuurinen maa, johon maahanmuutto lisääntyy jatkuvasti. Tämän takia myös suomalaisessa päivähoidossa on entistä suurempi tarve S2-opetukselle. S2-opetus on tavoitteellista ja säännöllistä maahanmuuttajataustaisille lapsille annettavaa suomen kielen opetusta. Tässä opinnäytetyössä kuvaillaan S2-opetusta yhteiskunnallisena ilmiönä erilaisten tilastotietojen ja artikkeleiden kautta.

Helsinkiin tulee muihin Suomen kaupunkeihin verrattuna eniten maahanmuuttajia. Helsingin väestönkasvu perustuu 90-prosenttisesti maahanmuuttoon ja maahanmuuttajiin, jos mukaan lasketaan maahanmuuttajaväestön syntyvyys. (Maahanmuutto ja maahanmuuttajat Helsingissä - tilastoja, 5.) Vuonna 2004 maahanmuuttajataustaisia lapsia oli päiväkotihoidossa 10 % kaikista lapsista (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 22). Vuonna 2010 vieraskielisten määrän ilmoitettiin kaksinkertaistuneen viimeisen yhdeksän vuoden aikana (Tilastokeskus 2010). On huomioitavaa, että Suomessa asuvan maahanmuuttajataustaisen väestön on ennustettu kaksinkertaistuvan vuoteen 2020 mennessä (Latomaa 2007, 179). Tällöin myös S2-opetuksen tarve päivähoidossa nähdäksemme kasvaa, ja työntekijöille asetetaan uusia vaatimuksia työn toteuttamisen suhteen. Helsingin kaupungin suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelmassa (2005, 22) on todettu, että sekä koulutusten että alueellisten verkostoitumisten avulla on henkilökunnan tietoisuutta S2-opetuksesta pyritty lisäämään, jotta heillä olisi valmiuksia eri kieli- ja kulttuuritaustaisten asiakasperheiden kohtaamiseen.

Opinnäytetyön aiheena on selvittää lastentarhanopettajien näkemyksiä suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen toteutumisesta kymmenessä helsinkiläisessä päiväkodissa. Tarkoituksena oli myös selvittää S2-opetuksen tilannetta ja tämänhetkistä toteutumista sekä tuoda esiin mahdollisia kehittämisen kohteita. Tavoitteena oli tuottaa tietoa S2-opetuksen toteutumisesta henkilökunnan näkökulmasta, tuoda julki henkilökunnan näkemyksiä S2-opetuksen tilanteesta sekä tuoda esiin kehittämisen tarpeita. Suomi toisena kielenä -opetuksesta käytetään opinnäytetyössä nimitystä S2-opetus.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullista tutkimusmenetelmää käyttäen ja aineisto hankittiin teemahaastattelun avulla. Saatu aineisto litteroitiin ja analysoitiin aineistolähtöisellä sisälönanalyysillä.

## 2 Opinnäytetyön tarkoitus

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää lastentarhanopettajien näkemyksiä suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen toteutumisesta Helsingin päiväkodeissa. Tavoitteina oli tuottaa tietoa S2-opetuksen toteutumisesta henkilökunnan näkökulmasta, tuoda julki henkilökunnan näkemyksiä S2-opetuksen tilanteesta sekä tuoda esiin kehittämisen tarpeita. Opinnäytetyössä pyritään saamaan vastaukset seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Minkälainen on S2-opetuksen tämänhetkinen tilanne?
- Miten S2-opetusta toteutetaan (esimerkiksi menetelmien käyttö, toimintatavat)?
- Minkälaisia kehittämisen tarpeita S2-opetuksessa ilmenee?

Elsa Tuppuraisen (2005) mukaan lasten suomen kielen opetus väheni vuonna 2003 Sosiaaliviraston lopetettua puolet S2-opettajien toimista. Samaisessa artikkelissa päivähoiton konsultti Nina Onufriew kertoo, että Helsingin päivähoidossa suomen kielen opetuksen resurssit vaihtelevat alueittain. Helsingin lastentarhanopettajien puheenjohtaja Mervi Piirainen sen sijaan toivoo, että resursseja S2-opetukseen löydetäisiin, jotteivät lapset syrjäytyisi päivähoidossa. (Tuppurainen, 2005.) Näin ollen maahanmuuttajaperheiden kannattaisikin hakeutua päivähoitopalveluiden piiriin, vaikkei heillä varsinaisesti hoidon tarvetta olisikaan (Hassinen 2005, 144 - 145).

Osa meistä on ollut työharjoittelussa ja töissä päiväkodeissa, joissa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia. Näiden kokemusten myötä kiinnostuksemme S2-opetusta kohtaan on lisääntynyt. Toimiessamme päiväkotien arjessa, on S2-opetuksen toteutumisesta ja toteuttamisesta tullut vastaan epäkohtia. Tämänhetkinen sosionomikoulutus ei näkemyksemme mukaan tarjoa riittävästi valmiuksia S2-opetukseen, vaikka myös S2-kielen opettaminen on osa lastentarhanopettajan perustehtävää (Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2007, 13). Opinnäytetyön aihe muotoutuikin kiinnostuksestamme S2-opetusta kohtaan, ja opinnäytetyö on luonteva tapa syventyä aiheeseen.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu käsitteistä päivähoito, monikulttuurisuus, maahanmuuttajataustaisuus sekä S2-opetus. Päivähoito on lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidossa, perhepäivähoidossa, leikkitoiminnassa tai muussa päivähoitotoiminnassa, ja sen perustehtävänä on tarjota lapsille hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Monikulttuurisuus on monimerkityksinen käsite, ja sillä tarkoitetaan muun muassa eri kulttuurien tasa-arvoista rinnakkaiseloja. Maahanmuuttajataustaiseksi voidaan määritellä lapsi, jonka ensikieli on muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli tai joka käyttää muuta tai muita kuin edellä mainittuja kieliä perhepiirissään ja jonka molemmat vanhemmat (huoltajat) tai toinen vanhemmista (huoltajista) on maahanmuuttaja. Opinnäytetyössä syvennytään S2-opetukseen mui-

ta käsitteitä laajemmin, koska se on olennainen osa opinnäytetyön viitekehystä. S2-opetus on tavoitteellista ja säännöllistä maahanmuuttajataustaisille lapsille annettavaa suomen kielen opetusta.

Lisäksi opinnäytetyössä esitellään monikulttuurisesta näkökulmasta varhaiskasvatukseen liittyviä lakeja ja asiakirjoja, joita ovat muun muassa laki lasten päivähoidosta, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä yhdenvertaisuuslaki. Myös lapsen kielen ja puheen kehitystä on selitetty pääpiirteittäin. Kieli on tärkeä väline oman yksilöllisyyden ilmaisemisessa ja se on yhteydessä lapsen koko kehitykseen. Kielen käytöllä tarkoitetaan ajattelua, tunteiden sekä toiminnan ilmaisemista sekä sosiaalista vuorovaikutusta.

Opinnäytetyöhön valittiin kuusi kunnallista päiväkotia, joista haastateltiin kymmentä lastentarhanopettajaa. Päiväkodit valittiin eri puolilta Helsinkiä, jotta tietoa saataisiin mahdollisimman kattavasti koko Helsingin alueelta. Kriteeriksi päiväkotien valinnassa asetettiin se, että päiväkodissa on tarvetta S2-opetukselle, eli siellä on maahanmuuttajataustaisia lapsia. Toiveena oli löytää sellaisia päiväkoteja, joissa on mahdollisimman paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia, jotta olisi mahdollista saada haastateltavilta mahdollisimman paljon tietoa S2-opetuksesta.

Opinnäytetyö rajattiin koskemaan juuri Helsingin päiväkoteja, koska yhdellä meistä oli jo kontakti erääseen siellä sijaitsevaan monikulttuuriseen päiväkotiin, joka oli lupautunut osallistumaan opinnäytetyöhön.

Toivon mukaan opinnäytetyön avulla lastentarhanopettajat voisivat saada uusia ideoita S2-opetuksen toteuttamiseen ja sen kehittämiseen. Tulosten julkistamisella halutaan tuottaa uutta tietoa sekä lisätä yleisesti tietoisuutta S2-opetuksen nykytilanteesta Helsingissä.



### 3 Teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyön teoreettiseen perustaan kuuluu varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja asiakirjat, jotka keskittyvät monikulttuurisuuden huomioimiseen päivähoidossa. Myös päivähoidon ja varhaiskasvatuksen käsitteet määritellään. Monikulttuurisuuden ja maahanmuuttajataustaisuuden käsitteiden määrittelystä syvennyttään opinnäytetyön keskeisimpään käsitteeseen, suomi toisena kielenä (S2) -opetukseen ja sen toteuttamiseen. Lisäksi opinnäytetyössä kerrotaan lapsen puheen kehityksestä ja kaksikielisyydestä.

#### 3.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja asiakirjat

Lainsäädännöllä on keskeinen osa sekä varhaiskasvatuksen toteutuksessa että monikulttuurisuuden huomioimisessa päivähoidossa. Päivähoitoon liittyviä lakeja ja asiakirjoja ovat laki lasten päivähoidosta (1973/36), asetus lasten päivähoidosta (1973/239, 1a§), varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003) sekä varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2002). (Remsu 2006, 10 - 11.)

Laissa lasten päivähoidosta päivähoidon tavoitteeksi määritellään päivähoidossa olevien lasten kotien tukeminen heidän kasvatustehtävässään sekä lasten tasapainoisen kehityksen edistäminen yhdessä kotien kanssa. Lisäksi päivähoidon tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä ottaen huomioon yleisen kulttuuriperinteen. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 1983, 2a§.) Lisäksi laki lasten päivähoidosta edellyttää, että päivähoidon on tuettava kielellisten vähemmistöjen sekä maahanmuuttajataustaisten lasten oman kulttuurin tuntemusta. Kuntien olisikin kehitettävä varhaiskasvatuspalvelunsa niin, että ne vastaavat myös maahanmuuttajien tarpeita. (Halme & Vataja 2011, 9.)

Asetuksessa lasten päivähoidosta (1973/239, 1a§) säädetään seuraavasti: ”Lasten päivähoidosta annetun lain 2a §:ssä tarkoitettuihin kasvatustavoitteisiin kuuluvat myös suomen- tai ruotsinkielisten, saamelaisten, romanien ja eri maahanmuuttajaryhmien lasten oman kielen ja kulttuurin tukeminen yhteistyössä kyseisen kulttuurin edustajien kanssa”. (Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa 2007, 19.)

Valtioneuvoston hyväksymiin varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin linjauksiin (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 15) on koottu varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopistealueet. Linjausten mukaan kaikilla päivähoidon piirissä olevilla lapsilla tulee olla yhtäläiset mahdollisuudet omien edellytystensä mukaiseen kehitykseen. Lisäksi on otettava huomioon lapsen erityisen hoidon ja kasvatuksen tarve, oppimisvaikeudet sekä kieli- ja kulttuuritausta. (Remsu 2006, 10.) Varhaiskasva-

tuksen keskeisissä periaatteissa painottuu yhdenvertaisuus. Ensimmäinen periaatteen mukaan jokaisella lapsella on oikeus omaan äidinkieleensä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä onkin tukea sekä suomalaisten lasten äidinkielen oppimista että maahanmuuttajataustaisten lasten suomen tai ruotsin kielen oppimista. (Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa 2007, 19 - 20.) Lisäksi lapsen kieli- ja kulttuuritausta on otettava kasvatuksessa huomioon (Halme & Vataja 2011, 9). Toisessa periaatteessa painotetaan lapsen oikeutta omaan kulttuuriin. Hänellä tulee olla mahdollisuus kasvaa sekä oman kulttuurin että suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi. Kolmas periaate käsittelee lapsen oikeutta turvalliseen elinympäristöön, kasvuun ja oppimiseen sekä huolenpitoon ja hoitoon asuinpaikasta, etnisestä alkuperästä tai sosiaalisesta ja kulttuurisesta taustastaan huolimatta. Viimeisen periaatteen mukaan varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa tulee ottaa huomioon lasten etninen ja sukupuolten välinen tasa-arvo. (Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa 2007, 19 - 20.) Linjauksissa esitetään myös, että lapsen on päästävä osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen viimeistään kolmevuotiaana. Myös vastaanottokeskuksissa asuvien lasten tulisi päästä osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen. (Halme & Vataja 2011, 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU) on syntynyt varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten pohjalta ja sen tehtävänä on toimia varhaiskasvatuksen sisällöllisenä ohjausvälineenä. Sen avulla pyritään edistämään varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista. Kuten varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa, painottuu varhaiskasvatussuunnitelmassakin kielen merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. (Remsu 2006, 11.)

Edellä mainittujen lakien ja asiakirjojen lisäksi maahanmuuttajataustaisen lapsen varhaiskasvatuksessa on otettava huomioon myös muun muassa yhdenvertaisuuslaki (2004/21) sekä laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (1999/493). (Remsu 2006, 10.)

Yhdenvertaisuuslain (2004/21, 4§) mukaan ihmistä ei saa syrjiä kansallisuuden, etnisen tai kansallisen alkuperän, kielen tai uskonnon perusteella. Viranomaisen velvollisuuksiksi luetaan yhdenvertaisuuden edistäminen. (Remsu 2006, 10.)

Laissa maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (1999/493) säädetään erinäisistä asioista, mutta keskitymme tässä maahanmuuttajien kotouttamiseen. Lain tavoitteeksi määritellään muun muassa maahanmuuttajien kotouttamisen, tasa-arvon ja valinnan vapauden edistäminen (1999/493, 1§). Kotouttamislain (1999/493) perustelumuiot (Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta, 1998) mukaan yhteiskunnan tuella on suuri merkitys lapsen äidinkielen ja suomen tai ruotsin kielen taidon saavuttamisessa. Muistiossa pohditaan myös, kuinka maahanmuuttajavanhempien sekä suomalaisen yhteiskunnan voi olla hankala ymmärtää oman äidinkielen kehityksen merkitystä toisen kielen, esimerkiksi suomen, oppimisen ja kehittymisen kannalta. Päivähoidolla onkin keskeinen merkitys lapsen kotoutumisessa. Kuten aiemmin on jo

todettu, lapsen oman kulttuurin ja kielen huomioon ottaminen päivähoidossa on tärkeää hänen kielellisen kehityksensä ja itsetuntonsa vahvistumisen kannalta. (Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa 2007, 23.)

Halmeen ja Vatajan (2011, 11) mukaan varhaiskasvatusta ja esiopetusta toteutettaessa on edellä mainittujen lakien ja linjausten lisäksi otettava huomioon kielilaki, ulkomaalaislaki sekä hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma. Emme kuitenkaan opinnäytetyössä syvenny niihin sen tarkemmin rajataksemme aiheitamme.

### 3.2 Päivähoito ja varhaiskasvatus

Lasten päivähoidolla tarkoitetaan lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidossa, perhepäivähoidossa, leikkitoiminnassa tai muussa päivähoitotoiminnassa (Laki lasten päivähoidosta 1973, 1990, 1 §). Päivähoidon perustehtävänä on tarjota lapsille hoitoa, kasvatusta ja opetusta (Koi-vunen 2009, 11). Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16) todetaan, että ”hyvällä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudella voidaan edistää lapsen myönteistä minäkäsitystä, lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä”.

Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja lapsen kulttuurisen taustan ja äidinkielen huomioon ottaminen ovat julkisen varhaiskasvatuksen perusta. Lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisen vastuu on ensisijaisesti perheellä, mutta päivähoidossa lasta rohkaistaan oman äidinkielen käyttöön. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 39 - 41.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 39) mukaan eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallistuminen varhaiskasvatukseen tukee heidän mahdollisuuksiaan oppia suomea toisena kielenä luonnollisissa tilanteissa. Eri kieli- ja kulttuuritaustaisilla lapsilla tarkoitetaan saamelaisia, romaneja, viittomakielisiä sekä maahanmuuttajataustaisia lapsia.

Lapsen omaa kulttuuria ja elämäntapoja arvostetaan, niihin perehdytään ja ne näkyvät varhaiskasvatuksen arjessa. Lapsen oman identiteetin vahvistumista tuetaan antamalla lapselle mahdollisuus ilmentää omaa kulttuuritaustaansa sekä edistämällä lapsen kulttuuriperinteen jatkumista yhteistyössä vanhempien kanssa. Maahanmuuttajataustaisten lasten varhaiskasvatuksessa pyritään luomaan pohjaa toiminnalliselle kaksikielisuudelle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 40.)

Helsingin päivähoidossa on paljon eri puolilta maailmaa muuttaneiden perheiden lapsia (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2007, 9). Pääkaupunkiseudulla on jo päiväkoteja, joissa maahanmuuttajataustaisten lasten osuus on suurempi kuin kantaväestön. Monikulttuurisudesta tulee yhä enemmän osa päivähoidon arkea, jolloin päiväkodin työntekijöilläkin on edes-

sään uusia haasteita kieleen ja kulttuuriin liittyvissä asioissa. (Halme & Vataja 2011, 5.) Varhaiskasvatuksen arjessa pyritäänkin ottamaan huomioon lapsen kulttuurinen tausta kehittämällä toimintatapoja eri hoito-, kasvat- ja opetustilanteisiin sopiviksi. Varhaiskasvatus vaikuttaa merkittävästi maahanmuuttajataustaisten perheiden kotoutumiseen. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2007, 9.)

### 3.3 Monikulttuurisuus ja maahanmuuttajataustaisuus

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksessä maahanmuuttajataustainen lapsi määritellään lapseksi, *"jonka ensikieli on muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli tai joka käyttää muuta tai muita kuin edellä mainittuja kieliä perhepiirissään ja jonka molemmat vanhemmat (huoltajat) tai toinen vanhemmista (huoltajista) on maahanmuuttaja"*. Käsite voidaan jakaa kahteen ryhmään: Suomeen muuttaneisiin lapsiin sekä Suomessa syntyneisiin lapsiin, joiden vanhemmat tai isovanhemmat ovat maahanmuuttajia. Näin ollen maahanmuuttajataustaisella lapsella voi olla joko Suomen kansalaisuus, muun maan kansalaisuus tai kaksoiskansalaisuus. (Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa 2007, 17.)

Remsu (2006, 28 - 29) esittelee pääkaupunkiseudun kuntien päivähoidossa käytettäviä monikulttuurisuuteen liittyviä käsitteitä. Jokainen kunta käyttää erilaisia käsitteitä, ja Helsingissä käytetään käsitteitä maahanmuuttajataustaiset lapset sekä monikulttuurinen varhaiskasvatus. Myös Halmeen ja Vatajan (2011, 5) mukaan monikulttuurinen lapsi on laajin käsite, joka sisältää sekä maahanmuuttajataustaiset lapset että monikulttuuriset ja monikieliset lapset. Opin- näytetyössä käytetään käsitettä maahanmuuttajataustainen lapsi.

Monikulttuurisuus on monimerkityksinen käsite. Kyseisellä käsitteellä voidaan joko kuvata yhteiskunnan tai yhteisön tilannetta tai määritellä käsitteen sisältämiä ilmiöitä. Kuvailevana käsitteenä sillä viitataan ainoastaan kulttuuriseen moninaisuuteen, jolloin Suomeakin voidaan pitää monikulttuurisena maana. Lisäksi monikulttuurisuudella viitataan epäsuorasti ryhmien välisiin suhteisiin. Siksi tulisikin puhua sekä valta- ja vähemmistöryhmien välisistä suhteista että vähemmistöryhmien keskinäisistä suhteista. Tärkeitä tekijöitä ovat myös yksittäisten ihmisten asenteet ja käyttäytyminen toisia kohtaan sekä valtioiden väliset sopimukset. (Paavola & Talib 2010, 26.)

Monikulttuurisuus tarkoittaa eri kulttuurien välistä tasa-arvoista rinnakkaiseloja. Monikulttuurisuuden rinnakkaiskäsitteinä voidaan käyttää myös monietnistä ja monikansallista määritelmää. Monietnisyydellä tarkoitetaan eri ryhmien ja kulttuuriryhmien muodostamaa yhteiskuntaa ja monikansallisella taas eri kansalaisuutta olevia henkilöitä, joista yhteiskunta koostuu. (Maahanmuuttajatyön käsikirja 2002, 9.) Monikulttuurisuuskäsitteen sijaan puhutaan nykyään

kuitenkin yhä useammin monimuotoisuudesta, kun tarkoitetaan eri kulttuurien välistä rinnakkaiseloja (Jauhola, Bisi, Järvi ja Rusama 2007, 10).

Paavolan ja Talibin (2010, 26) mukaan myös interkulttuurisuuden käsitettä voidaan käyttää monikulttuurisuuskäsitteen rinnalla. Interkulttuurisuudella tarkoitetaan aktiivista, kulttuurien välistä vuorovaikutusta, eli toisilta oppimista, kulttuurien sekoittumista sekä keskinäistä su-lautumista. Interkulttuurisuustermiin sisältyy sekä enemmistön että vähemmistöjen kasvatusta yhteiskunnassa.

Tampereen yliopiston mediakulttuurin professori Mikko Lehtonen (Seretin, 2009, 8 - 9) muistuttaa, että suomalaisista kovinkaan moni ei ole juuriltaan aitosuomalainen, koska kaikki Suomeen asumaan asettuneet ovat muuttaneet tänne jostain. Monikulttuurisuudella on Suomessa pitkä historia myös sen takia, että maa on ollut eri kansanryhmien, kielten ja kulttuurien kauttakulkumaa. Kuitenkin vasta 1990-luvun alussa alettiin ajatella monikulttuurisuuden alkaneen, kun Suomeen alkoi muuttaa väestöryhmiä esimerkiksi Aasiasta ja Afrikasta. Maahanmuuttajien kotouttamisessa tulijoiden tulisi sopeutua suomalaiseen yhteiskuntaan, oppia puhumaan suomen kieltä ja omaksua suomalainen kulttuuri. Lehtonen sanoo, että vaikeinta on ratkaista se, miten maahanmuuttaja voi olla sekä erilainen että tasavertainen. Suomalaiset eivät Lehtosen (Seretin, 2009, 8 - 9) mukaan vielä ole oppineet kohtelevaan kaikkia omassa erilaisuudessaan tasavertaisesti.

Lehtosen (Siljamäki 2009, 21) mukaan maahanmuuttoon suhtaudutaan usein "me" ja "muut" näkökulmasta. Yleisimmät asenteet maahanmuuttoa kohtaan ovat vieraan pelko, jossa kiinnitetään huomio vain eroihin, ja vieraan ihailu, jossa eroista ei välitetä ollenkaan. Kumpikaan asenne ei Lehtosen mukaan tunnista vieraan erityisyyttä.

Tutkija Arniika Kuusisto (Komi 2011, 10 - 11) toteaa, että "kulttuurinen monimuotoisuus on paljon enemmän kuin kieli, ihonväri tai kulttuuri". Kulttuureja ja uskontoja tulisi hänen mielestään päiväkodissa käsitellä myönteisinä asioina, eikä arkea rajoittavina. Monikulttuurisessa päiväkodissa lasten on mahdollista oppia arvostamaan erilaisia näkökulmia, ja kasvaa sitä kautta luontevasti globaaliin maailmankuvaan. Suvaitsevaisuus syntyykin yhteisistä asioista, jotka koetaan mukavina. (Repo 2011, 41.)

Helsingissä kunnallisessa päivähoidossa olevia muita kuin kotimaista kieltä puhuvia lapsia on noin 13 prosenttia eli 2400 (Hietanen 2009, 18). Myös koko Suomessa on monia päiväkoteja, joiden asiakkaina on paljon monikulttuurisia perheitä. Kuitenkaan pelkästään sen perusteella ei päiväkoteja voida määritellä monikulttuurisiksi, vaan sille on olemassa lukuisia edellytyksiä. Ensinnäkin päiväkotien omissa varhaiskasvatussuunnitelmissa tulisi ottaa kaikki edustettuina olevat etniset ja uskonnolliset ryhmät huomioon. Lisäksi on tärkeää, että lapselle luodaan mahdollisuus osallistua ympäröivään yhteisöön toista kieltä opettamalla. Myös lasten omaa äidinkieltä tulee arvostaa lasten identiteetin positiivisen kehittymisen turvaamiseksi.

Kasvattajat tarvitsevat jatkuvaa tietojen ja taitojen päivitystä monipuolisen kasvatuksen kehittymiseksi. Esimerkiksi yhteistyön vanhempien kanssa tulisi olla ennakoluulotonta. (Paavola & Talib 2010, 226 - 235.)

### 3.4 Kielen ja puheen kehitys

Äidinkielen osaaminen on lapselle tärkeää monesta syystä. Kieli on tärkeä väline oman yksilöllisyyden ilmaisemisessa ja se on yhteydessä lapsen koko kehitykseen. Puheesta tulee lapselle viestintäväline, jonka avulla hän on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ilmaisee ajatuksiaan muille. Lapsi tutustuu ympäristöönsä, oppii uusia asioita ja jäsentää havaintojaan kielen avulla. Kielen käytöllä tarkoitetaan ajattelua, tunteiden ja toiminnan ilmaisemista sekä sosiaalista vuorovaikutusta. Lapsen kielen kehittyminen on jatkuvaa ja se on yhteydessä puheen kehitykseen. Kieltä oppiessaan lapsi rakentaa itse käsityksensä kielestä ja ympäröivästä maailmasta. Hän havainnoi ympäristönsä puhetilanteita ja tuottaa valikoiden puhetta havaintojensa pohjalta. Aikuisilla on keskeinen rooli lapsen kielen oppimisessa. Puheen yksinkertaistaminen lasten kanssa toimiessa on tärkeää, sillä se auttaa lasta jäsentämään kuulemaansa kieltä. Aikuisen tulee kuitenkin monipuolistaa kielenkäyttöään lapsen kasvaessa ja tarjota uusia kielenkäytön malleja lapselle. (Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen (toim.) 2003, 48 - 53; Nurmi-laakso & Välimäki 2011, 31; Lyytinen, Korkiakangas & Lyytinen 2003, 105.)

Lapsen syntyessä terveenä, hänellä on synnynnäiset valmiudet kielen oppimiseen. Näitä valmiuksia ovat kiinnostus lähellä oleviin pieniin esineisiin, suuntautuminen muihin ihmisiin, kyky yhdistää aistihavaintoja sekä havaintoihin ja motoriikkaan liittyvien aivoalueiden järjestäytyminen ja aivojen nopeaa oppimista tukeva tiedonkäsittelykyky. Perinnöllisillä ominaisuuksilla, ympäristötekijöillä sekä läheisillä ihmissuhteilla on vaikutusta näiden valmiuksien kehittymiseen. Vauvan ja häntä hoitavan aikuisen vuorovaikutus tukeekin lapsen kielen ja puheen kehittymistä. (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 34.)

Vastasyntynyt lapsi ääntelee muun muassa itkemällä, maiskutteleamalla ja aivastelemalla. Pikkuhiljaa lapsen ääntely alkaa muistuttaa jotakin äännettä (esimerkiksi aa- ja ää-) ja lapsi alkaa harjoitella erilaista ääntelyä, kuten kiljahduksia tai puhinaa. Vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsi alkaa vähitellen hahmottaa puheliikkeitä, joita hänen äidinkieltensä äänteiden tuottaminen vaatii. Kuuden- seitsemän kuukauden iässä lapsi siirtyy jokeltelun vaiheeseen. Tämä vaihe on lapsen kielen kehityksen kannalta tärkeä, sillä tällöin muodostuu perusta myöhemmälle kielen omaksumiselle. (Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen 2003, 50.)

Ensimmäisen ikävuoden loppupuolella edellä mainitut lapsen synnynnäiset valmiudet kielen oppimiseen liittyvät yhteen ja muodostavat uusia valmiuksia. Näin kielen oppimisen toimin-

nallinen perusta alkaa muodostua. Lapsen suuntautuessa esineisiin ja muihin ihmisiin, lapsen ja aikuisen välille syntyy jaetun tarkkaavaisuuden tila. Kun lapsi ottaa esimerkiksi kukan käteen, aikuinen toteaa lapselle: "se on kukka". Lapsi katsoo vuorotellen kukkaa ja aikuista aivan kuin sanoen, "kyllä, se on kukka", vaikka ei vielä osaa puhua. Tällaiset vuorovaikutustilanteet luovat edellytykset esineiden ja asioiden nimien oppimiselle. Jaetun tarkkaavaisuuden kanssa samoihin aikoihin kehittyy jäljittely. Lapsi poimii ympäristöstä kieleen ja kulttuuriin liittyviä eleitä, ääniä ja toimintoja. Hän saattaa esimerkiksi nostaa jonkin esineen korvalleen ja alkaa puhua. Jäljittelyn kehittyminen luo perustan sanojen ja niiden merkitysten yhdistämiselle sekä päättelyvalmiuksien kehittymiselle. Ensimmäisen ikävuoden lopulla lapsi pystyy siis jakamaan aikuisen kanssa yhteisen tarkkaavaisuuden kohteen, jäljittelemään muita, liittämään ääniin ja eleisiin merkityksiä sekä yhdistämään asioita toisiinsa. Nämä taidot luovat edellytykset muiden valmiuksien kehittymiselle, joita ovat esimerkiksi uusien sanojen oppiminen, havainnoimalla oppiminen ja kyky tiedostaa, mitä muut ajattelevat. (Nurmi ym. 2006, 34 - 35.)

Ennen puheen oppimista lapselle kehittyy sisäinen kieli. Lapsi kykenee ymmärtämään kieltä ja sanoja, ennen kuin oppii tuottamaan niitä. Vaikka lapsi ei vielä osaa nimetä esineitä, hän tietää mihin niitä voidaan käyttää. Ensimmäisen ikävuoden lopulla lapsi alkaa ymmärtää kieltä. Merkkinä tästä on se, että lapsi reagoi omaan nimeensä, keskeyttää toiminnan hetkellisesti, kun sanotaan "ei" sekä etsii katseellaan äitiä, kun kysytään "missä äiti on". Vähitellen lapsi alkaa itse tuottaa kommunikatiivisia eleitä ja lopulta itse kieltä. Vuoden ikäisellä lapsella sanasto kehittyy substantiiveista ja verbeistä ja hän hallitsee erilaisia ilmaisuja, muun muassa tervehtimisen ja ominaisuuksien ilmaisemisen (iso — pieni). Puolitoistavuotias lapsi kykenee toimimaan lyhyiden toimintaohjeiden mukaan ja hallitsee 10—30 sanaa. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Siiskonen ym. 2003, 51; Nurmi ym. 2006, 37.)

Alle kahden vuoden ikäinen lapsi ymmärtää kieltä paljon enemmän, kuin pystyy sitä tuottamaan. Ensimmäisten sanojen ymmärtämisen ja tuottamisen välillä on usein viivettä ja elekielillä tapahtuva kommunikaatio toimii siltana kielen ymmärtämisen ja tuottamisen välillä. Tuottaessaan sanoja, lapsella on oltava taito ääntää sana sekä hänen on osattava käyttää sitä kommunikaation välineenä. Kaksivuotiaana lapsi alkaa pikkuhiljaa ymmärtää sanojen olevan yhteisöllisesti sovittuja nimiä eri asioille ja niitä voidaan yleistää vain tiettyjen sääntöjen mukaan. Aluksi lapsi sitoo sanat vain tiettyihin esineisiin, tarkoittamalla esimerkiksi kynällä vain tiettyä kynää, jota itse käyttää. Kun lapsella ei vielä ole sanaa jollekin esineelle tai asialle, hän valitsee jonkun tuntemansa lähimerkityksen sanan. Lapsi saattaa esimerkiksi käyttää kaikista eläimistä sanaa "hau hau", mutta valitessaan useiden eläinten joukosta "hau hau:n", hän valitsee koiran. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Siiskonen ym. 2003, 51 - 52; Nurmi ym. 2006, 37.)

Tuottavan sanaston nopea kasvukausi aktivoituu lapsen ollessa puolitoistavuotias, joskaan kaikilla lapsilla ei havaita kyseistä vaihetta, vaan sanasto kasvaa tasaisessa tahdissa. Kahden vuoden iässä lapsi hallitsee jo keskimäärin 250 sanaa, tosin tässä on suuria yksilöllisiä eroja. Kaksivuotias lapsi pystyy usein jo ilmaisemaan itseään puheen avulla ja käyttää 2-4 sanan lauseita, joissa verbit ja substantiivit ovat keskeisellä sijalla ja aikamuotona on preesens. Lapsi tunnistaa kahden vuoden iässä myös tunneilmaisuihin liittyviä sanoja ja noin kaksi ja puoli-vuotiaana adjektiivien, pronomien ja partikkeleiden käyttö puheessa lisääntyy merkittävästi. Taivutusmuotojen omaksuminen alkaa kahden vuoden iässä ja 2-3-vuotiaille lapsille on tyypillistä poikkeavat taivutuspäätteet (vrt. käpyt - kävyt). 2-3-vuotiaana lapsi alkaa kertoa oma-aloitteisesti tarinoita. Kaksivuotiaiden lasten kielen oppimisen aikatauluissa on kuitenkin paljon yksilöllisiä eroja. Niukka puheen tuottaminen ei ole vielä tässä vaiheessa huolestuttavaa, mikäli lapsi ymmärtää hänelle suunnattua puhetta ikätovereidensa tavoin ja noudattaa lyhyitä toimintaohjeita. (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Siiskonen ym. 2003, 51 - 52; Nurmi ym. 2006, 37 - 38, 41.)

Kolmevuotiaan lapsen puheen voi jo lähes täysin ymmärtää. Hän osaa noudattaa kaksiosaisia ohjeita sekä keksii ja kertoo itse tarinoita. Myös "kyselykausi" ajoittuu tähän vaiheeseen. Lauserakenteet kehittyvät nopeasti. Kolmevuotiaana lapsi käyttää muun muassa käsky-, kieltoto- ja kysymyslauseita sekä hänen puheessaan esiintyy apuverbejä, kysymys- ja kieltosanoja sekä erilaisia taivutusmuotoja. Kolmevuotiaana lapsi alkaa kiinnittää huomiota esineiden ominaispiirteiden eroihin. Hän tuottaa komparatiivimuotoja vertaillessaan esineitä tai asioita keskenään. (Siiskonen ym. 2003, 53-54; Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Nurmi ym. 2006, 42, 46.)

Nelivuotiaan lapsen puhe muistuttaa aikuisen jokapäiväistä puhetta. Lapsi käyttää puheessaan esineiden paikkaa ja sijaintia osoittavia määreitä ja pikkuhiljaa nämä paikkaa ja sijaintia osoittavat ilmaisut monipuolistuvat ja tarkentuvat. Paikkaa ja sijaintia osoittavien määreiden käyttö edellyttää, että lapsi kykenee erottamaan esineen etu- ja takapuolen sekä ylä- ja alapuolen ja pystyy yleistämään näitä käsitteitä myös uusiin esineisiin. Neljävuo- tias kertoo tarinoita, jotka koostuvat useista tapahtumista, mutta joista puuttuu kuulijan ymmärtämisen kannalta tärkeitä asioita. (Siiskonen ym. 2003, 56; Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Nurmi ym. 2006, 42.)

Viisivuotiaan lapsen puhe on monipuolista ja sujuvaa. Hän hallitsee jo perussäännöt äidinkielen- sä taivutusmuodoista ja sanojen yhdistelystä. Lapsi käyttää puheessaan monipuolisesti eri sanaluokkien sanoja sekä kuvaa tapahtumien ajallista järjestystä. Viiden vuoden iässä lapsi käyttää puheessaan myös adjektiivien vertailumuotoja, suomen kielessä harvemmin esiintyviä sijamuotoja, aktiivi- ja passiivilauseita, pää- ja sivulauseita sekä liittomuotoja. 5-vuotias lapsi taivuttaa verbejä subjektin luvun mukaan eri persoonissa ja käyttää puheessaan sanoja "en- nen", "jälkeen" ja "samanaikaisesti". 5-vuotiaan tarinan kerronnan taidot ovat hyvät. Hän



kertoo lyhyen tarinan rakenteeltaan ja tapahtumien ajalliselta kulultaan johdonmukaisesti. (Siiskonen ym. 2003, 56-57; Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Nurmi ym. 2006, 42 - 43, 46.)

6-vuotias lapsi ymmärtää käsitteellistä kieltä ja osoittaa kiinnostusta kirjoitettua kieltä kohtaan. Hän hallitsee jo noin 14 000 sanaa ja nimeää sujuvasti esineitä ja symboleja. Kuuden vuoden ikäisenä lapsi kykenee jo toistamaan kertomastaan tarinasta tärkeät yksityiskohdat. Taivutusmuotojen oikeaoppinen käyttö spontaanissa puheessa on edellytys lukemisen ja kirjoittamisen oppimiselle. (Siiskonen ym. 2003, 56-57; Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 6 - 7; Nurmi ym. 2006, 43 - 46.)

### 3.4.1 Toisen kielen oppiminen

Kieltä, jota opitaan kohdekielisessä ympäristössä, mutta joka ei ole lapsen oma äidinkieli, kutsutaan toiseksi kieleksi (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 9). Nissilän (2005, 6) mukaan toisen kielen oppiminen on yksilöllinen prosessi ja siihen vaikuttavat monet tekijät.

Eräs toisen kielen oppimiseen vaikuttavista tekijöistä on perheen ja lapsen sosiaalinen tilanne, johon kuuluvat muun muassa perheen historia ja tulevaisuuden suunnitelmat, uuteen maahan ja kulttuuriin kotoutuminen, vanhempien kasvatusodotukset ja tavoitteet sekä vanhempien odotukset lapsen toisen kielen ja oman äidinkielen oppimiselle. Myös lapsen oman äidinkielen ja toisen kielen käyttö sekä niiden opetus vaikuttavat toisen kielen oppimiseen. Lapsen oman äidinkielen kehittymiseen vaikuttavat muun muassa lapsen mahdollisuudet käyttää äidinkieltään ympäristössään sekä muut kotona puhutut kielet. Lapsen kielen oppimisen kannalta on olennaista, että lapsen lähipiiri tukee tätä oman äidinkielen ja suomen kielen oppimisessa. Lisäksi kieltenväliset erot vaikuttavat kielen oppimiseen. Sukukieltä opitaan aluksi helpommin, mutta hankaluuksia saattaa tulla myöhemmin. Myös lapsen yksilöllisillä tekijöillä, kuten iällä, persoonallisuudella ja kognitiivisilla tekijöillä on merkitystä uuden kielen oppimisessa. (Nissilä 2005, 6 - 7.)

Uuteen kulttuuriin sopeutuvan lapsen suomen kielen oppimista edistävät monet seikat. On tärkeää, että lapsen äidinkieltä arvostetaan sekä kotona että päiväkodissa. Lapsen vanhempien tulisi arvostaa omaa kulttuuriaan ja kieltään ja kokea saavansa arvostusta myös ympäristöltä, esimerkiksi päiväkodin henkilökunnalta. Lapsen toisen kielen oppimista edistää myös se, jos vanhemmat ovat vapaaehtoisesti valinneet lapselleen kaksikielisen ympäristön. Mikäli näin ei ole, tulisi vanhempien saada riittävästi tukea uuteen ympäristöön sopeutumisessa. Lisäksi lapsen oman äidinkielen oppimista tulisi tukea systemaattisesti, sillä oman äidinkielen

peruskäsitteistön ja sanaston hallinta edistävät toisen kielen oppimista. (Pollari & Koppinen 2011, 140.)

Kielen oppiminen ei etene suoraviivaisesti ja erilaiset taantumavaiheet kuuluvat siihen luonnollisena osana. Esimerkiksi kun suomen kielen oppimisessa on meneillään hitaampi kausi, saattaa lapsen oma äidinkieli kehittyä huimasti. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 9; Nissilä 2005, 8; Nurmilaakso & Välimäki 2011, 91 - 92.)

Kielitaito kehittyy sekä aktiivisen oppimisen eli oman tuottamisen että passiivisen eli ymmärtämisen kautta ja ennen puheen tuottamista lapsi oppii ymmärtämään puhetta. Toinen kieli voidaan mieltää niin oppimisen kohteeksi kuin välineeksi uusien asioiden oppimiseen. Jotta lapsi voisi käyttää kieltä oppimisen välineenä, tulisi hänellä olla mahdollisuus oppia toisen kielen perusteet ajoissa. Oppimisen edellytys on kielen syvempi ymmärtäminen ja osaaminen. Suomi toisena kielenä (S2) -opetuksen tarkoituksena on tukea lapsen luonnollista kielen oppimisprosessia. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 9; Nissilä 2005, 8; Nurmilaakso & Välimäki 2011, 91 - 92.)

Uuden kielen oppimisen alkuvaiheessa lapsi ei vielä tuota itse puhetta, mutta kuuntelee ja harjoittelee sitä mielessään. Tätä vaihetta kutsutaan hiljaiseksi kaudeksi ja se voi kestää muutamasta kuukaudesta vuoteen. Hiljaisen kauden keston pituus vaihtelee lapsen persoonallisuuden mukaan, hiljaisilla ja ujoilla lapsilla tämä vaihe saattaa kestää kauemmin kuin ulospäin suuntautuneilla ja aktiivisilla lapsilla. Aloittaessaan päivähoidon, lapsi saattaa yrittää kommunikoida aikuisten ja muiden lasten kanssa omalla äidinkielellään ja sekoittaa kieliä keskenään. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 90.)

Vähitellen lapsi alkaa kuitenkin tuottaa uutta kieltä, edistyen yhden sanan ilmaisuista peruskommunikaation taitoihin toisella kielellä. Lapsen sanavarasto yhdellä kielellä voi tuntua kaapealta. Tulee kuitenkin muistaa, että lapsen sanavarasto koostuu molempien kielten ilmauksista ja koko sanavaraston laajuus on aina enemmän kuin yhden kielen sanavarasto. Koodinvaihto on melko yleinen ilmiö ja sillä tarkoitetaan lapsen kykyä käyttää tietoisesti kahta kieltä saman keskustelun aikana. Lapsi saattaa esimerkiksi tuottaa yksittäiset sanat tai lausumat eri kielellä kuin muun kommunikaation. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 90 - 91.)

Kieli voidaan jakaa pintasujuvuuteen ja ajattelukieleen, joista ensin mainittu saavutetaan ennen ajattelukieltä. Pintasujuvuuden vaiheessa lapsi oppii ymmärtämään ja ilmaisemaan perusasioita ja selviytyy arjen toistuvista vuorovaikutustilanteista. Tästä tasosta voidaan käyttää nimitystä sosiaalinen kieli ja sen saavuttamiseen kuluu vuodesta kahteen vuotta. Pintasujuvuuden saavuttaminen ei vielä riitä kielen syvällisempään ymmärtämiseen, vaan se on osa kielen oppimisen prosessia. Kielen karttuessa päästään välikielen vaiheeseen, jolloin lapsi käyttää puheessaan kiertoilmauksia täsmällisten ilmausten tai sanojen puuttuessa. Ajattelun

kielen olisi tärkeää olla saavutettu lapsen siirtyessä kouluun, sillä sitä tarvitaan opetuspuheen seuraamiseen. (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 9; Nurmilaakso & Välimäki 2011, 91.)

Kielitaidon käsite voidaan määritellä monella tapaa. Kielitaidon osa-alueet jaetaan tavallisin tuottamistaitoihin ja ymmärtämistaitoihin. Taitotasojen kuvausasteikoissa kielitaito jaetaan usein neljäksi osataidoksi, joita ovat puhuminen, puheen ymmärtäminen, lukeminen ja kirjoittaminen. Rakenteet ja sanasto sisältyvät näihin neljään osataitoon, sillä ne ovat yhteydessä kaikkiin näihin taitoihin. Kielitaidon osa-alueet voidaan myös hahmottaa kämmenmallin mukaisesti, jossa sormet edustavat puhumista, puheen ymmärtämistä, lukemista ja kirjoittamista ja peukalo edustaa rakenteita ja sanastoa. Kielitaidon oppimisella tarkoitetaan siis kielen taidon kehittymistä näillä osa-alueilla. Kielitaidon osa-alueet kehittyvät usein eri aikaan ja eritasoisiksi, eikä nopea puhekielen oppiminen takaa syvempien kielen rakenteiden ymmärtämistä. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 91 - 92.)

S2-opetuksen ja kielitaidon arvioinnin tuleekin kohdistua monipuolisesti kaikille edellä mainituille kielitaidon osa-alueille. Kasvattaja saattaakin arvioida lapsen kielitaidon väärin, mikäli hän ei ota huomioon kaikkia kielitaidon osa-alueita. Esimerkiksi lapsen sujuva puhekieli ja virheetön ääntäminen saattavat hämätä kasvattajaa arvioimaan lapsen kielitaidon hyväksi, vaikka lapsen puhe olisikin sanastoltaan ja rakenteeltaan hyvinkin yksinkertaista. Myös lapsen persoonalliset ominaisuudet saattavat hämätä kasvattajaa arvioimaan lapsen kielitaidon väärin. Esimerkiksi ulospäinsuuntautuvien lasten kielitaito saatetaan usein tulkita paremmaksi kuin ujojen ja hiljaisten. Kasvattajan on myös suunnattava opetus siihen taitoon, mihin lapsi on seuraavaksi siirtymässä ja missä hänellä on kehittämisen tarvetta. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 92.)

Kasvattajien on otettava huomioon, että kielen oppiminen vie vuosia. Lapsen kykyä ei tule aliarvioida, sillä lapsella on kuitenkin tiedot ja taidot omalla äidinkielellään. Toiminnan suunnittelussa on otettava huomioon se, miten suomen kieltä taitamaton lapsi pääsee osoittamaan osaamistaan osallistuessaan ikätasoaan vastaavaan toimintaan. Kasvattajien tulisi myös pohdita, miten lapsi pystyy ilmaisemaan omia toiveitaan ja ajatuksiaan, jos ei puhu suomen kieltä. Jokaisella lapsiryhmän työntekijällä on päiväkodin arjessa vastuu lapsen suomen kielen opettamisesta. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 92; Halme & Vataja 2011, 23.)

### 3.4.2 Kaksi- ja monikielisyys

Halme & Vataja (2011, 13) tuovat esiin, että suurin osa maailman lapsista on kaksi- tai monikielisiä. Lapsi pystyy varhaisvaiheistaan lähtien omaksumaan samanaikaisesti monia kieliä. Kaksikielisyydelle on monia määritelmiä, joista esitellään seuraavaksi muutama.

Sosiologia katsoo henkilön olevan kaksikielinen, jos hän on oppinut molemmat kielet syntyperäisiltä puhujilta kotonaan tai on alusta asti käyttänyt molempia kieliä rinnakkain. Kielitieteen käsitys kaksikielisyudesta liittyy kielen hallintaan. Kaksikielinen henkilö hallitsee kaksi kieltä syntyperäisen puhujan tavoin. Myös se, että henkilö hallitsee kaksi kieltä yhtä hyvin, katsotaan kielitieteessä kaksikielisyudeksi. Kielisosiologian mukaan henkilö, joka käyttää kahden kieltä omien toiveidensa sekä yhteiskunnan vaatimusten mukaisesti, on kaksikielinen. (Halme & Vataja 2011, 13 - 14.)

Kaksikielisyys onkin monimuotoinen ilmiö ja se voidaan määritellä kielten omaksumisiin, -menetelmän, kielten tason ja käyttämisen sekä samastumisen perusteella. Kaksikielisyys määritelmässä erotetaan varhaisessa lapsuudessa omaksuttu samanaikainen kaksikielisyys, kolmannen ikävuoden jälkeen alkanut kahden kielen omaksumisen tuloksena kehittyvä peräkkäinen kaksikielisyys sekä 7–12-vuotiaasta ylöspäin omaksuttu alisteinen kaksikielisyys. Kaksikielisuuden omaksumisen menetelmiä on kaksi, kotona omaksutut kaksi kieltä (äidin ja isän kieli) sekä eri ympäristöissä omaksutut kaksi kieltä (koti- ja ympäristökieli). Kaksikielisuuden määrittelyssä on myös olennaista, miten hyvin ihminen käyttää kumpaakin kieltä. Kun ihminen tulee toimeen kummallakin kielellä, kaksikielisyys tukee häntä. Jos taas toinen kieli kehittyy toisen kustannuksella, jäävät molemmat kielet alikehittyneiksi. (Hassinen 2005, 16 - 17.)

Samanaikaisessa kielenoppimisessa lapsi oppii kaksi kieltä ennen kolmea ikävuotta. Luonnollisen eli rinnasteisen kaksikielisuuden saavuttaminen tapahtuu lapsen huomaamatta. Vaikka kielet opitaan samassa ympäristössä, ne rakentuvat erillisiksi. Näin voi tapahtua esimerkiksi vanhempien puhuessa lapselle omia äidinkieliään. Lapsi oppii vaihtamaan kieltä vanhemman mukaan ja pitämään kielet erillään. (Hassinen 2005, 16 - 17; Halme & Vataja 2011, 14.)

Pollarin & Koppisen (2011, 138) mukaan kolmannen ikävuoden jälkeen alkaneesta peräkkäisestä kaksikielisyudesta voi kehittyä niin sanottu yhdyskaksikielisyys, jos lapsi joutuu kaksikieliseen kieliympäristöön opittuaan jo oman äidinkielensä perusrakenteet. Tällöin uuden kielen sanat kytkeytyvät tarkoitteeseen ja tätä kautta kuhunkin käsitteeseen kytkeytyy erikseen kummankin kielen nimitys.

Jos toinen kieli kehittyy toisen kustannuksella ja kielet rakentuvat toisilleen alisteisiksi, ymmärretään toinen kieli vain ensimmäisen kautta. Tällöin myöhemmin opittu kieli rakentuu ensimmäisen kielen alasysteemiksi. Tällaisissa tapauksissa ensimmäisen kielen monipuolinen hallinta edistää ja nopeuttaa toisen kielen oppimista. (Pollari & Korppinen 2011, 138.)

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys. Se tarkoittaa sitä, että lapsi kykenee aktiiviseen puhumiseen, ymmärtämiseen ja ajatteluun toisella kielellä, vaikka ei olekaan välttämättä saavuttanut samantasoista osaamista molemmilla kielillä. Lasta tulee rohkaista arvostamaan omaa kulttuuriaan ja äidinkieltään, sillä tämä on tärkeää lapsen itsetunnon ja identiteetin kehittymisen kannalta. (Halme & Vataja 2011, 21.)

### 3.5 Suomi toisena kielenä -opetus

Suomi toisena kielenä (S2) -opetuksella tarkoitetaan tavoitteellista ja säännöllistä maahanmuuttajataustaisille lapsille annettavaa suomen kielen opetusta, joka tapahtuu arjessa. Lähtökohtina opetuksessa korostuvat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus sekä leikki. On tärkeää, että aikuinen käyttää hyvää ja tarkkaa kieltä kaikissa hoito-, kasvat- ja opetustilanteissa sekä selittää lapsille käsitteitä. Keskeisenä tehtävänä suomi toisena kielenä (S2) -opetuksessa on lapsen suomen kielen taidon ja kielellisen tietoisuuden kokonaisvaltainen kehittäminen, jotta lapsi pystyy ilmaisemaan itseään sekä ymmärtää ja tulee ymmärretyksi eri tilanteissa. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 4.) S2-opetus onkin osa lastentarhanopettajan perustehtävää. Hänen vastuullaan on S2-opetuksen käytännön toteuttaminen ja yhteistyö vanhempien kanssa. (Jauhola ym. 2007, 13.)

S2-opetuksen tavoitteena päivähoidossa on lapsen tasavertaisuus ryhmän jäsenenä sekä yhdenvertainen mahdollisuus oppimiseen. Tavoitteena onkin saavuttaa mahdollisimman hyvä, ikätasoa vastaava suomen kielen taito kaikilla kielen osa-alueilla. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 14.) Lapsen suomen kielen kehittyessä tavoitteena on, että lapsi ymmärtää ja käyttää aktiivisesti kieltä ja harjoittelee kielen oikeita rakenteita (Maahanmuuttajatyön käsikirja 2002, 34).

Lisäksi maahanmuuttajataustaisten lasten kielenkehityksen tavoitteena on vahvistaa lapsen monikulttuurista identiteettiä ja luoda pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle yhdessä oman äidinkielen kanssa (Nissilä, Martin, Vaarala & Kuukka 2006, 15). Jotta lapsen olisi mahdollista saavuttaa toimiva kaksikielisyys, on hyvä että toisena kielenä olevan enemmistökielen opettelu aloitetaan mahdollisimman varhain. Lapsen luonnollinen perhe- ja leikkiympäristö

ovatkin kielen kehityksen kannalta ihanteellisin ympäristö. (Maahanmuuttajatyön käsikirja 2002, 32 - 33.)

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman (2007, 9) mukaan kaikki lapset ovat tasavertaisia jäseniä ryhmässä, joten heillä on myös yhdenvertaiset oikeudet oppimiseen. Suomen kielen opetus toimii osana maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisen osallisuuden tukemista ja vahvistamista. Myös Helsingin kaupunki käyttää opetuksessaan tukena Helsingin päivähoidon Suomi toisena kielenä -suunnitelmaa.

Kuten on aiemmin mainittu, toisen kielen oppiminen on prosessi. Siihen vaikuttavat olennaisesti lapsen ikä, äidinkielen taito ja lapsen suomenkielisessä toiminnassa viettämä aika. Siten oppimisen tavoitteet ovat henkilökohtaisia: jokaiselle maahanmuuttajataustaiselle lapselle tehdään kaksikielisyyden suunnitelma, joka tulee liittää osaksi lapsen hoito- ja kasvatus- tai esiopetussuunnitelmaa. Lapsikohtaisessa S2-suunnitelmassa kielen osa-alueina ovat kuunteleminen ja ymmärtäminen, puhuminen ja sanasto sekä rakenne. Suunnitelmasta tulee näkyä lapsen suomen kielen taso opetuksen alkaessa, opetuksen toteutus sekä edistyminen. Äidinkielen merkitystä kaksikielisen identiteetin rakentumisen osana käsitellään keskusteluissa vanhempien kanssa. Keskusteluissa vanhemmat saavat kertoa lapsensa äidinkielen kehitysvaiheista sekä siitä, miten he itse tukevat kielen kehitystä. S2-suunnitelma tarkistetaan vuoden välein yhdessä vanhempien kanssa. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 14.)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen ainoa suomen kielen malli voi olla päivähoidon työntekijä. Siksi päivähoidon arjen tilanteet ovat tärkeitä lapsen suomen kielen oppimisen kannalta. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 9.) Halme ja Vataja (2011, 21) muistuttavat myös, että opeteltaessa toista kieltä on tärkeää olla kiinnittämättä liikaa huomiota lapsen virheisiin. Ensimmäisen kielen opettelussa ympäristö kannustaa kommunikoimaan, eivätkä vanhemmat yritä korjata lapsensa puhetta vaan ymmärtää häntä. Lapset, jotka opettelevat toista kieltä, eivät kuitenkaan saa samanlaista rohkaisua uuden kielen käyttämisessä. Päiväkodissa aikuinen voi kiinnittää huomiota lapsen tuottamiin virheisiin ja vaatia lasta toistamaan sanomansa uudelleen. Paineita kielenoppimiselle saattaa Halmeen ja Vatajan (2011, 21) mukaan synnyttää niin päivähoito- ja koulusysteemi kuin opettajat, vanhemmat ja muut lapset.

Helsingin jokaisella päivähoitoalueella on maahanmuuttajatyön verkosto, joka koostuu vastuumiehistä, S2-lastentarhanopettajista ja päivähoitoyksiköiden edustajista eli S2-vastuushenkilöistä. Verkoston kautta ajankohtaista tietoa ja uusia työkäytäntöjä pyritään välittämään alueiden päiväkoteihin. Verkostotapaamisissa edustajat käsittelevät arjen työssä esiin nousseita S2-opetukseen liittyviä kysymyksiä. Päivähoitoalueiden S2-lastentarhanopettajat koordinoivat alueidensa S2-opetusta sekä auttavat ja konsultoivat päiväkotien henkilökuntaa

S2-opetuksen toteuttamisessa. Lisäksi heidän vastuullaan on kehittää maahanmuuttajataustaisten lasten toisen kielen oppimisen seuranta ja opetuksen arviointia. (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2)-suunnitelma 2005, 12)

### 3.5.1 Opetuksen toteutus

Maahanmuuttajataustaisen lapsen aloittaessa päivähoiton, alkaa myös suomi toisena kielenä -opetuksen suunnittelu ja toteuttaminen. Aluksi kartoitetaan lapsen suomen kielen taitoja havainnoimalla lapsen sanavarastoa, oikeakielisyyttä, päätteitä sekä sanajärjestystä. Lisäksi tarkkaillaan lapsen kykyä siirtyä kielestä toiseen ja sitä, miten hän pystyy hallitsemaan ajatuksensa, tunteensa ja tahtonsa suomen kielellä. (Maahanmuuttajatyön käsikirja 2002, 34.)

Jokaiselle maahanmuuttajataustaiselle lapselle tehdään lapsikohtainen S2-suunnitelma. Siihen sisältyvät kielen eri osa-alueet, joita ovat aiemminkin esiin tulleet kuunteleminen, ymmärtäminen, puhuminen ja sanaston sekä kielen rakenteet. (Jauhola, Bisi, Järvi ja Rusama 2007, 18.) Lapsen suomen kielen oppimisen edistymistä arvioidaan säännöllisesti, mikä mahdollistaa tiedonsaannin lapsen kielen kehitysvaiheista sekä auttaa näkemään muutokset kielen kehityksessä. Arvioinnissa painottuvat edellä mainitut kielen eri osa-alueet. (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 18.)

Kieliharava-työmalli kehitettiin maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen taitojen arviointiin ja kielen oppimisen seurantaan Vuosaaressa vuonna 2003, sillä kyseisellä alueella kaivattiin uusia välineitä suomen kielen taitojen seurantaan ja arviointiin. Työmallin tarkoituksena on yhteistyössä lapsiryhmän työntekijöiden, kiertävien erityislastentarhanopettajien, puheterapeuttien sekä S2-lastentarhanopettajien kanssa löytää mahdollisimman varhaisessa vaiheessa sellaiset lapset, joilla on suomen kielen oppimisessaan lisätuen tarve. Kieliharava-työmalli koostuu neljästä vaiheesta. (Gyekye & Rouhio 2005, 12 - 13.)

Ensimmäisessä vaiheessa lapsen suomen kielen tasoa kartoitetaan Kettu-testillä. Kartoitus tehdään kolme vuotta täyttäneille lapsille, jotka ovat olleet päiväkodissa yhden toimikauden tai joiden kielen oppiminen herättää huolta. Kettu-testin tarkoituksena on kartoittaa lasten suomen kielen osaamista. (Gyekye ym. 2005.) Menetelmää käytetään myös suomalaisille lapsille, joilla on havaittu ongelmia kielen kehityksessä (Helsingin kaupungin päivähoiton suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 21).

Toisessa vaiheessa pidetään niin sanottu kielikonsultaatio, jossa kiertävä erityislastentarhanopettaja, puheterapeutti ja S2-lastentarhanopettaja konsultoivat päiväkotiryhmiä Kettu-testien ja ryhmätilannehavainnointien pohjalta ja pohditaan lapsen kannalta parhaita jatko-toimenpiteitä. Konsultaation avulla on mahdollista saada entistä laajempi näkemys lapsen suomen kielen oppimisesta. (Gyekye & Rouhio 2005, 12 - 13.)

Kielikonsultaation jälkeen, kolmannessa vaiheessa, ryhmät ottavat käyttöön kielen oppimisen seurantalomakkeen suomea toisena kielenään oppiville ja kaksikielisille lapsille. Seurantalomakkeen avulla on mahdollista seurata lapsen suomen kielen oppimisen edistymistä. Sen avulla työntekijän on myös mahdollista suunnitella ja arvioida S2-opetusta. Lomakkeen sisällöstä ja siihen kirjatusta havainnoista keskustellaan vanhempien kanssa vuosittain. Kun lapsen suomen kielen oppimisen suunnitelma kirjataan hoito- ja kasvatussuunnitelmaan ja esiopetus-suunnitelmaan (LEOPsiin), voidaan seurantalomaketta käyttää pohjana. Seurantalomake siirtyy kouluun vanhempien suostumuksella. (Gyekye & Rouhio 2005, 12 - 13.)

Kielitaitokartoitus uusitaan neljännessä vaiheessa. Kevätkaudella esiopetusikäisille lapsille tehdään Lumiukko-testi ja kolme vuotta täyttäneille lapsille tehdään uudelleen Kettu-testi. Kouluun menevän maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen taidon tulisi olla parempi kuin suomenkielisen kolmivuotiaan lapsen suomen kielen taidon. (Gyekye & Rouhio 2005, 12 - 13.)

Kielen oppimista voidaan arvioida myös Vaaralan (2006) kämmenmallin avulla (ks. luku 3.4.1). Kämmenmalli toimii hyvin myös sekä käytännön opetuksen että kielen arvioinnin taustana, sillä suomenkielen opetuksen on varhaiskasvatuksessa käsitettävä kaikki edellä mainitut kielitaidon osa-alueet. (Halme & Vataja 2011, 21.)

S2-opetuksen sisällöt muodostuvat suomalaisen kulttuuriin kotouttavien aiheiden pohjalta, joita ovat muun muassa perhe, ruokailu, vuodenajat ja luonto. Tavoitteena on arkielämän perussanaston oppiminen ja sen luonteva käyttäminen eri tilanteissa. Lisäksi keskeisiä sisältöjä S2-opetuksessa ovat sanavaraston kartuttaminen, käsitteiden harjaannuttaminen sekä toimintaohjeiden ymmärtäminen ja noudattaminen. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 21.)

### 3.5.2 S2-opetuksessa käytettäviä menetelmiä

S2-opetusta voidaan toteuttaa arjen keskellä, esimerkiksi siirtymätilanteissa ja erilaisissa työtehtävissä, pienryhmätoimintana, S2-pienryhmä- sekä yksilöopetuksena. Kaikki S2-opetuksen muodot yhdessä tukevat lapsen suomen kielen oppimista. (Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma 2005, 14.)

Aloittaessaan päivähoidon maahanmuuttajataustainen lapsi tarvitsee turvallisuutta, rauhaa, aikaa ja sanatonta ja sanallista vuorovaikutusta sekä kielellisiä virikkeitä. Aktiivisen vuorovaikutuksen toimintamallissa aikuinen on läsnä lasta varten kuunnellen herkästi lapsen tarpeita



ja aloitteita. Tarkoituksena on luoda lapselle turvallisuuden tunne ja rohkaista häntä olemaan oma itsensä. Päiväkodin arjessa jokainen hetki mahdollistaa lapsen ja aikuisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen. Jokaisen varhaiskasvatuksen ammattilaisen tulisi siis huomioida arjen tilanteet puheen kehitystä tukevana toimintana ja tuntea vastuunsa S2-opetuksen toteuttamisesta. Myös kuvia, esineitä ja elekieltä tulee käyttää puheen tukena arjen tilanteissa. Jokainen päiväkodin tilanne on lapselle kielen oppimisen hetki. Tämän takia aikuisten tulisi käyttää kaikissa hoito-, kasvat- ja opetustilanteissa selkeää kieltä ja selittää uusia käsitteitä lapsille. (Jauhola ym. 2007, 34.)

Kiireettömyys ja lapsen yksilöllinen kohtaaminen toteutuvat organisoidun pienryhmätoiminnan avulla. Pienryhmätoiminnassa aikuisella on aikaa huomioida lasten tarpeet yksilöllisesti sekä ohjata ja opastaa lasta. Toiminnan tulisi olla rauhallista ja keskustelevaa. Pienryhmätoiminnan toteuttamisessa tulee ottaa huomioon muun muassa pienryhmien jakaminen lasten iän ja kielen osaamistason mukaan, henkilökunnan työvuorojen suunnittelu pienryhmätoiminnan mahdollistavalla tavalla sekä selkeän ajan ja paikan varaus pienryhmätoiminnalle viikko-ohjelmassa. Pienryhmätoimintaa tulee järjestää säännöllisesti viikoittain samoissa pienryhmissä ja sopiva aika pienryhmätoiminnalle on 10–45 minuuttia kerrallaan. Yhdessä pienryhmässä tulisi olla lapsia 2–7 ja tuokion tuttu perusrakenne tuo lapsille turvallisuutta. Lasten kiinnostuksen kohteita on tärkeää hyödyntää toimintaa suunniteltaessa, jotta toiminnasta tulisi lapsia innostavaa. (Jauhola ym. 2007, 34.)

Kuvien käyttö on aikuisen ja suomen kieltä taitamattoman lapsen tapa kommunikoida keskenään. Kuvat auttavat lasta toimimaan päiväkodin arjessa, kun aikuinen selventää lapselle kuvan avulla, mitä asioilla tai sanoilla tarkoitetaan. Lapselle esimerkiksi sanotaan ”pese kädet” ja näytetään samalla kuvaa käsien pesusta. Kuvia tulee myös kiinnittää esineisiin niin, että lapsi löytää tarvitsemansa tavarat ja voi pyytää aikuiselta lupaa niiden ottamiseen osoittamalla kuvaa. Kuvien käyttö luo arkeen selkeän rakenteen ja pikkuhiljaa kuvat muuttuvat lapsen mielessä sanoiksi. Jokaisella lapsella voi myös olla oma merkki, joka on kiinnitetty esimerkiksi hänen tuoliinsa ja naulakkoonsa. Oman merkin avulla lapsi löytää oman paikkansa. Kuvien käytössä tulee huomioida selkeät ja yksinkertaiset kuvat sekä se, että sama kuva esittää aina samaa asiaa. (Jauhola ym. 2007, 39.)

Myös kuvitettuja lauluja ja loruja käytetään maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Niiden avulla lapsi ymmärtää, mitä laulussa tai lorussa tapahtuu ja oppii sanat nopeammin. Myös kuvitettu päivä- ja viikko-ohjelma ovat tapoja käyttää kuvia lasten kanssa. Ne kiinnitetään seinälle ja niiden tarkoituksena on auttaa lasta hahmottamaan, missä vaiheessa päivää tai viikkoa ollaan menossa. Lasten kanssa käydään yhdessä läpi päivän kulkua ja käännetään jo tapahtuneet asiat pois näkyvistä. Viikko-ohjelmassa on jokaiselle päivälle oma kansainvälisesti sovittu värinsä ja jokaisen päivän kohdalla kyseisen päivän tärkeimmät tapahtumat. Kuvitettu

päivä- ja viikko-ohjelma voivat toimia apuna myös niille maahanmuuttajataustaisille vanhemmille, jotka eivät vielä tule arjen tilanteissa toimeen suomen kielellä. (Jauhola ym. 2007, 17 - 39.)

AAC-keinoilla tarkoitetaan puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja. Niitä on perinteisesti käytetty lapsen kanssa, jolla on erityisvaikeutta tai viivettä kielenkehityksessä, mutta ne soveltuvat hyvin myös maahanmuuttajataustaisen lapsen kanssa käytettäväksi. AAC-keinot tukevat sekä puheen tuottamista että ymmärtämistä. (Halme & Vataja 2011, 31.)

Kili on pienryhmälle suunnattu kuntoutusohjelma. Siihen sisältyvät motoriset ja kielelliset osiot. Vaikka harjoitukset on suunniteltu kielihäiriöisille lapsille, ne soveltuvat myös monikielisiin lapsille. Kilin avulla sosiaalisen, emotionaalisen ja motorisen oppimisen on mahdollista kehittyä yhdessä. Kili soveltuukin arkipäivän työvälineeksi monikielisten lasten tukemiseen päivähoitossa. (Halme & Vataja 2011, 32 - 33.) Kuttu-menetelmä, eli kuvin tuettu leikki, on jatkoa Kili-materiaalille. Kuttu-menetelmässä kuvia käytetään sekä kommunikaatiovälineinä että leluina. (Early Learning 2012.)

Leikki on lapselle tärkeä oppimisen tapa ja lapsi käsittelee kaikkea kokemaansa leikin avulla. Lapsi siis hahmottaa maailmaa, käsittelee kokemuksiaan ja luo sosiaalisia suhteita leikkimällä. Sitoutuneen leikin tukemisella tarkoitetaan tietoista tapaa kannustaa lapsia leikkiin sekä käsittelemään kokemuksiaan ja oppimaansa leikin kautta. Sitoutunutta leikkiä voidaan tukea jakamalla lapset aamuisin ja iltapäivällä leikkiryhmiin ja yksilölliseen leikkiin. Leikkirauhaa tulee arvostaa ja lapsille tulee antaa mahdollisuus jatkaa kesken jäänyttä leikkiä seuraavalla kerralla. Leikin aloittamiseen tulee olla sovittuna leikkiä tukeva paikka ja aikuisten tehtävänä on havainnoida, dokumentoida ja ohjata leikkiä sekä liittyä pyydettyä leikkiin mukaan. (Jauhola ym. 2007, 17 - 38.)

Erityisesti pieni lapsi tarvitsee aikuisen mukana leikkimistä, kun hänen leikkinsä on vielä lyhytjänteistä ja liikkuvaista, eikä hänen kuvittelunsa ole vielä kehittynyt. Leikki tulee järjestää niin, että lasten leikkirauha ja kasvattajien mahdollisuudet ohjata leikkiä taataan. Mitä pienempi leikkiryhmä, sitä enemmän aikuinen kykenee antamaan huomiota yksittäiselle lapselle ja olemaan aidosti läsnä. Kasvattajan tulee tuntee leikin kehityksen vaiheet, jotta hän pystyy leikkiä ohjattaessaan tuomaan leikkiin sellaisia elementtejä, joita lapsi ei vielä kunnolla itsenäisesti hallitse. Aikuisen rooli lapsen leikin ohjaajana vaihtelee, riippuen leikkivien lasten iästä. Esimerkiksi alle puolitoistavuotiaiden lasten leikin ohjauksessa aikuinen antaa merkityksiä esineille ja ohjaa lasta mielikuvien käyttämiseen. Kun lapsi alkaa vanhempana käyttää leikkihahmoja aktiivisina toimijoina, voi kasvattaja ohjata leikkiä esimerkiksi virittämällä dialogia leikkihahmojen välille. Leikin ohjaajan on kuitenkin tärkeää muistaa, että leikki on vapaata ja spontaania lapsen omaa toimintaa. Kasvattajan ei siis tule esimerkiksi pommittaa

lasta kysymyksillä tai kiinnittää jatkuvasti lapsen huomiota uusiin välineisiin. (Helenius, Kari-la, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen, 149 - 152.)

Leikkiä voi tukea myös käyttämällä apuna niin sanottua leikkipaikkataulua, joka kiinnitetään seinälle. Taulussa on kuvia erilaisista leikeistä ja jokaisella lapsella on oma pieni merkki. Lapsi valitsee taulusta itselleen leikin ja kiinnittää sinitaralla oman merkkinsä valitsemansa leikin kohdalle. Leikkitaulun avulla lapset ja aikuiset näkevät, missä leikissä kukin on ja kuinka monta leikkijää mihinkin leikkiin mahtuu. Kun lapsi on valinnut itselleen leikin, tulee hänen sitoutua kyseiseen leikkiin. (Jauhola ym. 2007, 40.)

Myös sanasäkkiä, joka perustuu Total Physical Response (TPR) -menetelmään, voidaan käyttää hyväksi vieraan kielen oppimisessa. TPR-kielenoppimismallin ajatus perustuu siihen, että ihmisen on mahdollista oppia uusi kieli saman mallin mukaan kuin hän on omaksunut äidinkielen. Vaikka lapsi ei vielä puhu, hän ymmärtää jo monimutkaisia lauseita. Hän alkaa kuitenkin tuottaa yksittäisiä sanoja, kun hän on kuunnellut äidinkieltään tarpeeksi. Myöhemmin tulevat lauseet. TPR-harjoituksissa käytetään liikettä, esineitä ja kuvia sekä toistoa ja kertamista. Lapsen on saatava oppia toista kieltä käyttäen kaikkia aistikanaviaan, näkemällä, kuuntelemalla, tuntemalla, kokemalla, keskustelemalla, loruilemalla, laulamalla ja leikkimällä. Sanasäkki on kokonaisvaltainen ja kaiken ikäisille lapsille soveltuva menetelmä varhaiskasvatuksen ammattilaisten käyttöön. (Halme & Vataja 2011, 29 - 30; Seretin 2011, 30.)

Lisäksi lastenkirjoja voidaan hyödyntää S2-opetuksessa. Kirjat valitaan niin, että niissä on kuvia, joista voidaan yhdessä nimetä asioita ja vähitellen siirtyä lukemiseen. Kirjojen valinnassa on otettava huomioon niiden aihepiiri ja sisältö niin, että se vastaa lapsen ikätasoa. Myös sadun pituus valitaan lapsen kielellisten taitojen mukaan. Alkuvaiheessa olisi hyvä lukea lyhyitä pätkiä kerrallaan, mutta usein. Kun lapsen kielitaito vahvistuu, voidaan alkaa lukea erilaisia kirjoja, kuten tietokirjoja, sarjakuvia, satukirjoja ja kuvakirjoja. (Halme & Vataja 2011, 28 - 29.)

Myös pelit rikastuttavat kieltä. Lautapeliä avulla voidaan harjoitella sanastoa ja käsitteitä vuorovaikutuksen ja keskustelutaitojen samalla karttuessa. Esimerkiksi muistipelit kartuttavat sanastoa ja tarinapeliä avulla voidaan harjoitella taivutusmuotoja, loogista ajattelua sekä kulttuurien tuntemuksen lisäämistä. (Halme & Vataja 2011, 29.)

Aamu-materiaali soveltuu myös käytettäväksi maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa, ja se on kehitetty Opetushallituksessa maahanmuuttajien suomen kielen opetukseen. Materiaaliin kuuluvat kuvasanakirja, suomen kielen lukemisto ja peruskielioppi, harjoitusmateriaalit, tietokoneohjelma sekä lauluja ja loruja sisältävä cd. Aamu-materiaalia on mahdollista yhdistää

muihin opetusmenetelmiin ja siitä voi käyttää haluamiaan osia lasten kanssa. (Halme & Vataja 2011, 30 - 31.)

Monika Riihelän kehittämä sadutus-menetelmä on narratiivinen menetelmä, jossa kerätään lasten itse tuottamia kertomuksia ja ajatuksia. Menetelmä on lapsilähtöinen ja sopii kaikille lapsille iästä riippumatta. Lapsi on aktiivinen toimija ja hänen omaa aktiivisuuttaan tarinan kertojana korostetaan. Sadutuksen avulla muun muassa lapsen ilmaisu, kommunikaatio, aloitteellisuus ja eri näkökulmien huomioiminen monipuolistuu. Lapsen omien satujen avulla onkin mahdollista tutkia suomen kieltä uudella tavalla. Kun monikielistä lasta sadutetaan ensimmäisiä kertoja, voi tuloksena olla vain yhden tai kahden sanan mittainen satu. Se on kuitenkin lapselle merkityksellinen satu, jota voidaan täydentää esimerkiksi lapsen omalla kuvituksella. Kun sadutusta toteutetaan säännöllisesti, aikuisen on mahdollista seurata lapsen kielen kehittymistä. (Halme & Vataja 2011, 28.)

Sadutusta muistuttava menetelmä on tarinan kerronta. Tarinan kerronnassa tutustutaan ensin tiettyihin esineisiin, joista tarinaa kerrotaan. Tarinoita voi kertoa yksin aikuisen kanssa tai pienryhmässä, jolloin jokainen lapsi saa kertoa oman osuutensa tarinasta. Toisin kuin sadutukseen, tarinan kerrontaan kuuluu oleellisesti arviointi, jonka avulla monikielisen lapsen kielenkehitystä on mahdollista seurata. (Halme & Vataja 2011, 57.)

Myös liikunta ja musiikki kehittävät lapsen kielellisiä taitoja. Kielellinen ja motorinen kehitys liittyvät läheisesti toisiinsa, ja liikunnalla voidaankin kehittää lapsen kognitiivisia taitoja ja vahvistaa lapsen minäkuva ja itsetuntoa. Musiikkia voidaan käyttää päiväkodin toiminnoissa laajalti. Sen avulla voidaan luoda yksilöllisiä kokemuksia ja erityisiä tunnetiloja. (Halme & Vataja 2011, 33.)

Lisäksi piirtäminen on toimiva menetelmä monikielisten lasten kanssa käytettäväksi. Se esimerkiksi auttaa lasta keskittymään ja pysymään aiheessa. Satuja voidaan myös kuvittaa luke-  
malla samaan aikaan tiettyä satua. (Halme & Vataja 2011, 32.)

Kontrolloidun piirrostarkkailun avulla kartoitetaan muun muassa lasten kykyä kuunnella, keskittyä, työskennellä itsenäisesti sekä hallita käsitteitä ja tiedon käsittelyä. Lapsille annetaan ohjeita siitä, mitä heidän tulee piirtää paperille. Lapsia kehoitetaan kuuntelemaan ohjeet tarkasti ja jokainen ohje sanotaan vain kerran. Ohjeet ilmaistaan ainoastaan kielellisesti ja lapset saavat edetä haluamassaan järjestyksessä. (Halme & Vataja 2011, 8.)

Kettu-testin lisäksi on olemassa jo aiemmin esiin tullut Lumiukko-testi, jolla on mahdollista kartoittaa 5-vuotiaiden lasten kielitaitoa. Lumiukko-testi on puheseula, joka kartoittaa lapsen kielitaitoa muun muassa kertovan puheen, kielen ymmärtämisen, puhemotoriikan, auditiivi-

sen sarjamuistin, lausetoiston ja nimeämisen sekä ääntämisen osalta. (Gyekye & Rouhio 2005, 7.)

#### 4 Tutkimusmetodit

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisesti, koska näkemysten tutkiminen on mahdollista vain laadullisella tutkimusmenetelmällä. Laadullisella tutkimusmenetelmällä saadaan parhaiten vastaus opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin, joissa painottuvat haastateltavien kokemukset ja näkemykset tutkittavasta ilmiöstä eli S2-opetuksen nykytilanteesta.

Yksinkertaisimmillaan laadullinen tutkimus eli kvalitatiivinen tutkimus voidaan ymmärtää aineiston ja sen analyysin sanalliseksi kuvaukseksi (Eskola & Suoranta 2000, 13). Laadullisessa tutkimuksessa yleistä ovat pienet aineistot, huomio tutkimuksen tekemisessä kiinnitetään merkityksiin sekä tutkimuksen tulkinallisuuden korostamiseen (Lempiäinen K., Löytty, O. & Kinnunen M. 2008, 243). Laadullisesta tutkimuksesta voidaan puhua silloin, kun tutkimuksen litteroitu haastatteluaineisto tai muu kuva- tai tekstiaineisto ei ole koodattu jälkeensä strukturoidun kyselyn muotoon ja jos tutkimuksen analyysimenetelmänä ei käytetä vain ja ainoastaan tilastollista analyysiä (Alasuutari 1999, 33). Laadullisen aineiston lukemiseen voidaan kuitenkin soveltaa kvantitatiivista eli määrällistä tapaa joltakin osin (Eskola & Suoranta 2000, 13). Laadullisessa tutkimuksessa tärkeää on myös tekstiaineiston sekä saatujen tulosten välinen niin sanottu keskinäinen vuoropuhelu tulosten esittämävaiheessa. Tulosten tulee pysyä viittaamaan ja niitä pitää voida rinnastaa alkuperäisaineistoon. (Alasuutari 1999, 33.)

Jotta tutkimuksen tuloksista voidaan erottaa aineistossa olevat havainnot, tutkimuksen tekemiseen tarvitaan selkeä tutkimusmetodi. Tutkimusmetodi rakentuu niiden käytänteiden ja operaatioiden varaan, joiden avulla havaintoja tuotetaan. Selkeä tutkimusmetodi koostuu myös säännöistä, joiden mukaan tutkija voi muokata havaintoja tutkimuksen edetessä ja tulkita niitä niin, että niiden merkitystä voidaan lopuksi arvioida johtolankoina. Lisäksi tutkimuksessa käytettävän metodin tulee olla tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa tasapainossa. (Alasuutari 2011, 82.)

Laadullisen tutkimuksen avulla tutkitaan yksittäisiä tapauksia sekä pääasiassa prosesseja, joihin tilastollisin analyysin eli määrällisellä tutkimuksella olisi mahdotonta paneutua prosessien sekä ilmiöiden monimutkaisuuden vuoksi. Laadullisella tutkimuksella halutaan selvittää merkityksiä, kuten kuinka ihmiset näkevät ja kokevat reaali maailman. Tutkittavasta asiasta pyritään saamaan mahdollisimman paljon selville. (Kananen 2008, 25.)

Laadullisen tutkimuksen avulla pyritäänkin tutkittavan ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. Tutkimuksen yksi tunnusmerkki on siten sen kuvailevaisuus. Laadullisesta tutkimuksesta välittyy tutkijan kiinnostus prosessiin, ilmiön ymmärtämiseen sekä merkityksiin muun muassa sanojen ja tekstin avulla. (Kananen 2008, 24 - 25.)

#### 4.1 Aineistonkeruumenetelmät

Opinnäytetyön aineisto kerättiin haastattelemalla, koska se on mielestämme tarkoituksenmukaisin keino saada selville lastentarhanopettajien näkemyksiä opinnäytetyön aiheesta. Haastattelumenetelmäksi valittiin teemahaastattelu, koska sitä käyttämällä haastateltavien on mahdollista kertoa vapaasti omista näkemyksistään, mutta kuitenkin niin että haastattelu etenee tiettyjen teemojen mukaisesti.

Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari (1994, 83 - 84) toteavat, että työelämästä kerätty ja saatu materiaali on dokumentaarista materiaalia, joka vasta aineiston analyysin kautta rakentuu aineistoksi. Materiaalia ei ennen tätä voida sinällään kutsua aineistoksi. Laadullisen tutkimuksen aineistoksi määritellään kaikki sellainen materiaali, jonka tutkija tutkimusta tehdessään kerää.

Laadulliselle tutkimukselle yleistä on kerätä aineistoa, joka mahdollistaa monenlaisen tarkastelun. Näkökulmia tulee pystyä vaihtamaan vapaasti, jottei aineisto rakentuisi pelkästään yhdestä tarkastelukulmasta. Laadullisen tutkimuksen aineistolle ominaista on sen monitasaisuus, ilmaisullinen rikkaus sekä kompleksisuus. Se on pala tutkittavaa maailmaa sikäli, että tutkitavasta kohteesta kerätty aineisto on kuin eräänlainen näyte kielestä ja kulttuurista. (Alasuutari 2011, 83 - 88.)

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelut, osallistuva observointi sekä erilaisten kirjallisten dokumenttien kerääminen ja kenttämuistiinpanojen kirjoittaminen. Tärkeää aineistonkeruuta on myös kaikki tutkimukseen liittyvät keskustelut sekä tutkimuskohteessa oloinen. (Syrjälä ym. 1994, 83 - 84.)

Vaikka haastatteluiden käyttö laadullisen aineiston keräämisessä on yksi yleisimpiä tapoja kerätä aineistoa, ei se kuitenkaan rajoitu pelkästään laadullisen aineiston keräämiseen vaan haastatteluita voidaan käyttää myös määrällisen tutkimuksen aineiston keruussa. Haastattelua voidaan pitää eräänlaisena keskusteluna, joka on lähtöisin tutkijan aloitteesta ja mitä tutkija ohjaa sekä johdattelee. Haastatteluiden avulla tutkija voi selvittää muun muassa mitä haastateltava ajattelee sekä mitä motiiveja hänellä on. Haastattelutilanteet ovat vuorovaikutusta toisen ihmisen kanssa ja tästä syystä on otettava huomioon, että normaalit fyysiset, sosiaaliset sekä kommunikaatioon liittyvät seikat vaikuttavat tilanteisiin olennaisesti. (Eskola & Suoranta 2000, 85.)

Haastatteluita voidaan jakaa eri tyyppeihin, joiden toteutukset eroavat toisistaan kysymysten muotoilun kiinteyden asteella sekä sillä, miten paljon tutkija itse jäsentää haastattelutilannetta. Haastattelutyyppejä ovat muun muassa strukturoitu haastattelu, avoin haastattelu sekä teemahaastattelu, johon tässä yhteydessä perehdymme tarkemmin. (Eskola & Suoranta 2000, 86.)

Eskolan ja Suorannan (2000, 86) mukaan teemahaastattelu on haastattelu, jossa aihepiirit sekä teema-alueet, joista on haastattelun aikana tarkoitus saada tietoa, on jo etukäteen päätetty. Nämä etukäteen päätetyt teemat ovat lähtöisin tutkimuksen viitekehyksestä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77 - 78). Haastattelussa ei ole kuitenkaan tarkoitus edetä kuten strukturoidussa haastattelussa eli kysymyksiä ei ole tarkkaan muotoiltu eikä järjestystä päätetty. Tutkija pitää huolen siitä, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastattelun aikana läpi, mutta niiden laajuus sekä järjestys vaihtelevat haastatteluiden välillä yksilöllisesti. Kaikkien teema-alueiden muistamista auttaa se, että tutkijalla on haastattelutilanteessa mukana tukilista asioista, jotka tulee käsitellä, mutta ei valmiiksi aseteltuja kysymyksiä kuten edellä jo tuli esiin. (Eskola & Suoranta 2000, 86.)

Haastatteluteemojen suunnittelu ja tarkka miettiminen on teemahaastattelua käytettäessä yksi tärkeimpiä vaiheita. Haastattelijan tulee pohtia, onko tutkimuksen kannalta välttämätöntä käydä haastattelun aikana keskustelua kaikista tutkimukseen liittyvistä ilmiöistä. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 66.)

Teemahaastattelurunko onkin enemmän teema-alueuettelo kuin yksityiskohtainen kysymysluettelo. Teemahaastattelun teema-alueet vastaavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alaluokkia. Näihin alaluokkiin pyritään saamaan vastaukset niihin kohdisteluilla haastattelukysymyksillä. Alaluokat ovat teemahaastattelurungossa usein varsin pelkistettyjä sekä iskusanamaisia luetteloita. Se, mitä haastateltava saa haastattelun aikana selville tutkittavasta ilmiöstä ja tutkittavan ajatuksista, riippuu täysin tutkittavasta itsestään ja hänen tämänhetkisestä elämäntilanteestaan. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 66 - 67)

Teemahaastattelussa korostetaan lähtökohtaisesti ihmisten antamia merkityksiä asioille, sitä miten kyseiset merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa sekä heidän tulkintojaan asioista. Haastateltavilta saadusta tiedosta pyritään löytämään vastauksia tutkimustehtävään tai tutkimuksen tarkoitukseen ja ongelmanasetteluun. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 78.)

Aineisto kerättiin haastatteleamalla kymmentä lastentarhanopettajaa kuudesta Helsingin alueen päiväkodista. Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, joka valittiin, koska se sopi parhaiten opinnäytetyön tarkoitukseen (ks. liite 2). Teemahaastattelu sopii aloittelijalle, koska teemat ja apukysymykset on laadittu etukäteen ja ne antavat tukea haastattelijoille. Teemahaastattelurunko laadittiin opinnäytetyön tarkoituksen ja laadittujen tutkimuskysymysten perusteella niin, että haastatteluissa saataisiin vastaus tutkimuskysymyksiin.

Haastattelut toteutettiin pareittain, koska kolmen haastattelijan läsnäolo olisi saattanut häiritä haastattelutilannetta ja olisi ollut haastattelutilanteessa turha tekijä. Jokainen haastattelu nauhoitettiin ja nauhoittamiseen pyydettiin kirjallinen lupa haastateltavalta (ks. liite 4). Haastattelut litteroitiin mahdollisimman sanatarkasti, jotta vältettäisiin väärin tulkintojen



tekeminen myöhemmässä analysointivaiheessa. Litteroitua materiaalia tuli yhteensä 80 sivua. Haastatteluaineistoa käytettiin aineiston analyysissä, joka toteutettiin sisällönanalyysinä.

Ennen varsinaisia haastatteluja on Eskolan & Suorannan (2008, 88 - 89) mukaan hyvä pitää muutamia esihaastatteluja. Esihaastatteluissa mahdollisuuksien mukaan kannattaa käyttää haastateltavina muitakin, kuin itselle tuttuja henkilöitä. Tuttujen henkilöiden kanssa keskusteleminen sujuu yleensä jouhevammin kuin vieraampien kanssa.

Esihaastatteluilla haastattelijat pystyvät tarkistamaan myös teemahaastattelussa käytettävän haastattelurungon sisällön kattavuutta ja järjestystä. Esihaastattelut tulisi järjestää sitten, kun haastattelurunko on tekijöiden mielestä lopullisessa muodossaan. Esihaastattelut toimivat haastattelijoille niin sanottuina harjoitushaastatteluina. Niiden avulla haastattelijat pystyvät harjaantumaan sekä orientoitumaan tulevaan tehtäväänsä. Esihaastatteluja tulisiakin mieluummin tehdä liikaa kuin liian vähän, näin varsinaisissa haastatteluissa tapahtuvien virheiden määrää pystytään minimoimaan. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 72). Emme kuitenkaan toteutta neet esihaastattelua, vaikka se jälkikäteen ajateltuna olisi ollut järkevää haastatteluiden toteuttamisen kannalta.

#### 4.2 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa apuna käytetään yleisimmin termejä reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksessa saatujen tulosten toistettavuutta eli niiden pysyvyyttä kun taas validiteetti määrittelee sen, tutkitaanko tutkimuksen kannalta oikeaa asiaa. Validiteetti voidaan jakaa myös alalajeihin, ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka tutkimuksen tuloksia pystytään yleistämään, siirtämään tehtyä tutkimusta vastaaviin tilanteisiin. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tehtyjen tulkintojen ja käytettyjen käsitteiden virheettömyyttä. Laadullisen tutkimuksen ennakkoimattomuus tekee reliabiliteetin ja validiteetin arvioinnin vaikeammaksi kuin määrällisessä tutkimuksessa, jossa voidaan ennalta määritellä muun muassa otanta ja analyysimenetelmät. Oikeilla valinnoilla tutkimusprosessin aikana pystytään varmistamaan laadullisen tutkimuksen hyvä laatu. (Kananen 2008, 123.)

Eskolan ja Suorannan (2000, 210 - 212) mukaan laadullisen tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkimuksen tekijä itse. Kun arviointi kohdistuu tekijään, on koko tutkimusprosessi näin arvioinnin kohteena. Eskola ja Suoranta (2000, 210 - 212) toteavatkin, että sellaisinaan reliabiliteetti ja validiteetti eivät sovellu perusteeksi laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle ja siksi he ovat määritelleet kolme toisenlaista termiä arvioimaan luotettavuutta. Ne ovat uskottavuus, varmuus sekä vahvistuvuus. Uskottavuuden kriteeri edellyttää sitä, että tutkimuksen tekijä tarkistaa, vastaavatko hänen tulkintansa tutkittavan näkökulmaa.

Tutkimusta tehdessä on otettava huomioon myös tutkimuksen tekijän ennakko-oletukset. Kun nämä tiedostetaan, lisätään tutkimuksen varmuutta. Vahvistuvuuden kriteerillä tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tekijä saa omiin tulkintoihinsa tukea toisista vastaavanlaisista tutkimuksista. Pohjimmiltaan laadullista tutkimusta arvioitaessa kysymys on kuitenkin tutkimuksen sisältämistä väitteistä ja niiden perusteltavuudesta sekä totuudenmukaisuudesta.

Tutkimuksen tekijä joutuu koko tutkimusprosessin ajan eettisten kysymysten eteen. Tehtyjen valintojen pohjalle eivät riitä pelkät omat perustelut, vaan jotta tutkimuksen lopputulos olisi eettisesti kestäväällä pohjalla, tulee tutkimusta tekevän noudattaa valinnoissaan, kuten esimerkiksi tiedonkeruussa, tieteellisiä menetelmiä. Tutkimusta tehdessä on tärkeää ottaa myös monia muitakin eettisiä kysymyksiä huomioon. Tekijän tulee tukeutua tutkimusta tehdessään teoriaan sekä muiden tutkimuksiin, mutta hänen on oltava tarkkana, että lainattua tekstiä ei esitetä omana tuotoksena, jottei hän syyllisty plagiointiin. Laadullisen tutkimuksen aineistoon liittyy usein myös luottamuksellista tietoa, kuten esimerkiksi haastateltavilta heidän kokeimuksistaan ja näkemyksistään. Kyseisten materiaalien käyttöön tarvitsee aina luvan ja haastateltavien yksityisyyden suojaaminen vastauksia analysoitaessa ja tuloksia kirjoittaessa on äärimmäisen tärkeää. (Kananen 2008, 133 - 136.)

#### 4.3 Aineiston analysointi

Analyysin eri vaiheiden tarkoituksena on järjestää tieto uudelleen sellaiseen muotoon, että siitä pystytään näkemään tutkittava ilmiö ja sen rakenne. Tiedon järjestäytymisen jälkeen alkaa vasta varsinainen aineiston analyysivaihe. (Kananen 2008, 88.)

Sisällönanalyysin avulla dokumentteja voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti. Analyysimenetelmän tavoitteena on saada tutkittavasta ilmiöstä yleinen ja tiivistetty kuvaus. Sen avulla aineisto saadaan myös järjestettyä johtopäätöksiä varten, jolloin voidaan tarkastella tekstin merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105 - 106.) Laadullisen aineiston analyysin avulla on tarkoitus luoda selkeyden lisäksi uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Vaikka aineistoa joudutaan tiivistämään, pyritään silti olemaan kadottamatta sen sisältämää informaatiota. (Eskola & Suoranta 2008, 137.)

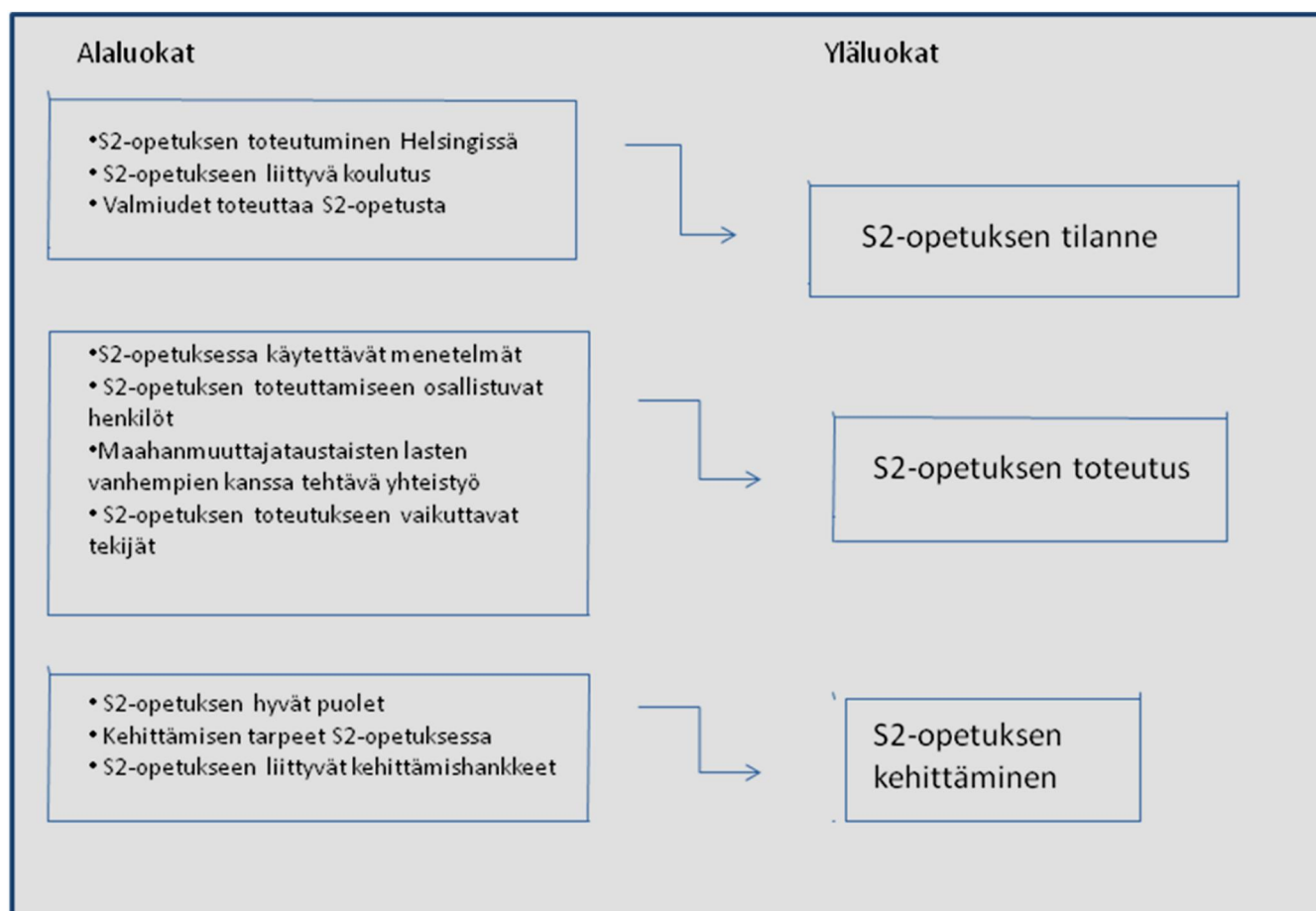
Sisällönanalyysi voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110 - 111). Aineiston analyysimenetelmäksi valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi, koska analyysin edetessä ala- ja yläluokat nousivat aineistosta, eikä niitä oltu päätetty etukäteen teorian pohjalta. Aineistolähtöisellä analyysillä ei pitäisi olla mitään tekemistä aikaisempien tietojen tai teorioiden kanssa. (Kananen 2008, 90.)

Aineistolähtöisestä analyysistä voidaan käyttää myös nimitystä induktiivinen aineiston analyysi, jonka tarkoituksena on edetä yksittäisestä yleiseen eli aineistosta teoriaan. Analyysissä edetään kolmivaiheisesti. Ensimmäinen vaihe on aineiston redusointi eli pelkistäminen, jossa litteroidusta aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä. Seuraava vaihe on aineiston klusterointi, eli ryhmittely. Aineiston alkuperäisilmauksia käydään läpi tarkasti ja niistä etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Käsitteet, jotka tarkoittavat samaa asiaa ryhmitellään ja yhdistetään alaluokaksi. Luokka nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Klusteroinnin jälkeen tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotetaan ja sen perusteella luodaan teoreettiset käsitteet. Tätä vaihetta kutsutaan aineiston abstrahoinniksi. Aineiston abstrahoinnissa alaluokkia yhdistetään yläluokiksi sekä mahdollisesti myös pääluokiksi. (Tuomi & Sarajarvi 2002, 110 - 111.)

Laadullisen tutkimuksen aineisto liitetään abstrahoinnissa teoreettisiin käsitteisiin ja tuloksissa voidaan kuvata käsitteet tai aineistoa kuvaavat teemat, jotka on laadittu aineiston pohjalta. Lisäksi luokittelujen pohjalta syntyneet kategoriat ja niiden sisällöt selitetään tuloksissa. Analyysin jokaisessa vaiheessa tekijän tulee pyrkiä ymmärtämään haastateltavia heidän omasta näkökulmastaan käsin ja näin johtopäätöksissään tarkastella asioita sen pohjalta, mitä ne haastateltaville merkitsevät. (Tuomi & Sarajarvi 2002, 115.)

Aineiston analysointi eteni siten, että litteroidusta haastatteluaineistosta koottiin opinnäytetyön kannalta merkityksellisiä kokonaisuuksia tekstinkäsittelyohjelmaa apuna käyttäen. Litteroinnilla tarkoitetaan laadullisen aineiston sana sanalta puhtaaksi kirjoittamista. Aineisto voidaan litteroida joko kokonaan tai harkinnanvaraisesti osittain. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 222.) Aineisto kuitenkin litteroitiin kokonaan, jotta kaikki opinnäytetyön kannalta olennainen tieto saatiin talteen. Seuraavaksi alkuperäisilmaukset listattiin yhteen, jonka jälkeen niistä muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin samaa aihetta käsitteleviin ryhmiin. Samaa aihetta käsittelevistä ryhmistä muodostettiin alaluokkia, jonka jälkeen alaluokat yhdistettiin kolmeksi yläluokaksi. Koko analyysivaihe taulukoitiin tekstinkäsittelyohjelmalla (ks. liite 5).

Seuraavan sivun kaavio havainnollistaa ala- ja yläluokkien muodostamisprosessia. Alaluokkia muodostui yhteensä kymmenen, joista muodostettiin kolme yläluokkaa.



Kuvio 1. Ala- ja yläluokkien muodostaminen

## 5 Tulokset

Opinnäytetyöhön osallistui 10 lastentarhanopettajaa kuudesta eri Helsingin päiväkodista eri puolilta Helsinkiä. Haastateltavista kolme oli ammattikorkeakoulukoulutuksen saaneita sosio-  
nomeja, kaksi haastateltavista oli sosiaalikasvattajia ja loput 5 lastentarhanopettajia. Haastateltavien ikä vaihteli vastavalmistuneista eläkkeelle jääviin lastentarhanopettajiin. Haastateltavat työskentelivät lähes tasaisesti kaikissa ikäryhmissä. Lapsiryhmissä, joissa haastateltavat työskentelivät, maahanmuuttajataustaisten lasten osuus vaihteli jonkin verran. Viidessä lapsiryhmässä noin puolet lapsista oli maahanmuuttajataustaisia, yhdessä ryhmässä oli yli puolet ja yhdessä ryhmässä vähän alle puolet. Vain kolmessa lapsiryhmässä, joissa haastateltavat työskentelivät, oli maahanmuuttajataustaisia lapsia vähemmän kuin kolmasosa ryhmän lapsista.

## 5.1 S2-opetuksen tämänhetkinen tilanne

### S2-opetuksen toteutuminen Helsingissä

Monella haastateltavalla ei ollut kokemusta muista alueista kuin siitä, millä itse tällä hetkellä työskentelee. Haastatteluista tulee esiin, että S2-opetus pyritään järjestämään Helsingin kaupungin suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelmaa noudattaen. Jokaisella ryhmällä on kuitenkin oma tapansa toteuttaa S2-opetusta, ja se riippuu esimerkiksi lapsiryhmän ikätasosta.

*H4: "-- joka ryhmä muodostaa sen omanlaisensa toteuttamistavan sille. Ja esimerkiksi niin alle kolmivuotiaalla niin sehän on ihan perushoidon ja tässä tulee se suomenkielen oppiminen että tota, se toteutuu päivittäisessä arkitoiminnassa".*

Erään haastateltavan näkemys oli, että Helsingin koillisella alueella S2-opetus toteutuu hyvin, koska siihen panostetaan ja sitä pyritään kehittämään. Samainen haastateltava toi myös esiin päiväkodin S2-vastaavan sekä alueen kiertävän S2-lastentarhanopettajan tuen tärkeyden suomi toisena kielenä -opetukseen liittyvissä asioissa. Itäisestä alueesta haastateltavien mielipiteet jakautuivat niin, että erään mielestä Itä-Helsingissä S2-opetus toteutuu hyvin ja toisen mielestä päiväkotikohtaisesti hyvästä välttävään. Pohjois-Helsingin alueella työskentelevät haastateltavat olivat tyytyväisiä alueensa S2-opetuksen toteutumiseen.

Tieto S2-opetukseen liittyvistä asioista kulkee Helsingin eri alueiden välillä myös verkostotapaamisten kautta. Jokaisella päiväkodilla on S2-vastaava, jonka tehtävänä on osallistua oman alueensa verkostotapaamisiin. Verkostotapaamisissa jaetaan tärkeää ja ajankohtaista tietoa monikulttuurisuudesta ja S2-opetuksesta. Oltuaan verkostotapaamisissa, S2-vastaavat välittävät oppimaansa ja kuulemaansa omaan päiväkotiinsä. Lisäksi verkostotapaamisissa olevat kiertävät S2-lastentarhanopettajat tapaavat toisiaan koko kaupungin laajuisesti ja saavat tällä tavalla uutta tietoa S2-opetukseen ja monikulttuurisuuteen liittyvistä asioista koko Helsingin alueella. Erään haastateltavan näkemys kuitenkin oli, että myös verkostotapaamisissa on suuria alueellisia eroja. Emme kuitenkaan haastattelun aikana kysyneet tarkennusta tai perusteita tälle kommentille. Verkostotapaamisista käytettiin eri alueilla erilaisia nimityksiä, mutta haastattelujen perusteella verkostotapaamiset ovat kuitenkin sisällöllisesti samantyyppisiä.

Erään haastateltavan mukaan heidän päiväkodissaan tietoa S2-opetukseen liittyvistä asioista jaetaan päiväkodin sisällä ja päivähoitoyksiköiden välillä. Tieto S2-opetuksen toteuttamisesta tai toteutumisesta ei kuitenkaan kulje sen kauemmas eikä S2-opetuksen toteutumisesta hänellä ollut tietoa muiden alueiden osalta.

Eräs haastateltava koki, että nykyään S2-opetukseen panostetaan päivähoidossa eri tavalla kuin ennen, koska tarve suomen kielen opetukselle kasvaa koko ajan.

*H2: "mulla on hyvin vahvasti tuntuma että kyllä se on tänä päivänä se on ajan henki -- kyllä päivähoidossa tiedostetaan tämä asia ja ja mielestäni -- vastaan siihen haasteeseen ihan -- täyspainosesti"*

S2-opetuksen toteutumisessa päiväkodeissa on aineiston perusteella erojaakin. Osassa päiväkodeista S2-opetus toteutuu päivittäisessä toiminnassa niissä ryhmissä, joissa maahanmuuttajataustaisia lapsia on. S2-opetus toteutuu erään haastateltavan päiväkodissa hyvin, koska työntekijät ovat motivoituneita toteuttamaan sitä. Eräs haastateltavista, joka itse toimii tällä hetkellä päiväkodissaan S2-vastaavana, toi kuitenkin esiin, että vaikka noin puolet hänen ryhmänsä lapsista on maahanmuuttajataustaisia, S2-opetukseen ei opetuksessa paneuduta kovinkaan paljon.

*H9: "minä oon tällä hetkellä mejän päiväkodin S2-vastaava ja meillä on niitä tapaamisia mutta itse opetus tapahtuu tällä hetkellä aika läpäsä periaatteella, siis meillä on esikoulu materiaali valittu sillä perusteella että se tukee sitä S2- opetusta."*

#### S2 -opetukseen liittyvä koulutus

Aineistosta käy ilmi, että S2-opetukseen ja yleensäkin monikulttuurisuuteen liittyvää koulutusta on Helsingissä saatavilla. Ensinnäkin Helsingin kaupunki järjestää päivähoidon työntekijöille perehdytyskoulutusta S2-opetuksesta. Jotkut haastateltavista eivät olleet käyneet kyseistä perehdytyskoulutusta. Erään muun haastattelun perusteella kaikkien uusien työntekijöiden toivotaan kuitenkin suorittavan koulutuksen, jos päiväkodissa on maahanmuuttajataustaisia lapsia. Lisäksi on olemassa S2-jatkokoulutus, jossa perehdytään toisen kielen oppimiseen liittyviin asioihin syvemmin. Myös S2-lastentarhanopettajat kouluttavat päivähoidon työntekijöitä. Varsinkin päiväkotien S2-vastaavat saavat uutta tietoa ja koulutusta S2-lastentarhanopettajilta kuukausittaisissa verkostotapaamisissa.

Aineistosta voi nähdä selvästi, että S2-lastentarhanopettajat koetaan ammattitaitoisiksi ja koulutukset hyviksi. Eräs haastateltava toi esiin, että vaikka S2-opetuksesta tiedetäänkin jo paljon, halutaan siitä silti lisää tietoa. Työntekijät myös täydennyskouluttavat itseään jatkuvasti, sekä S2-opetukseen että muuhun osaamiseen liittyen.

Myös maahanmuuttajalasten vanhemmat ovat yhden haastateltavan näkemyksen mukaan hyviä kouluttajia. Työntekijät saavat heiltä arvokasta tietoa lapsen oman äidinkielen tasosta, joka osaltaan vaikuttaa toisen kielen oppimiseen.

Erään haastateltavan mukaan päiväkodin S2-vastaavan on suotavaa osallistua kaikkiin S2-opetukseen liittyviin koulutuksiin. Hänen kokemuksensa mukaan tällaisiin koulutuksiin on annettu myös mahdollisuus mennä.

Eräällä haastateltavalla ei ollut tietoa S2-opetukseen liittyvistä koulutuksista, ja hän olisi ollut kiinnostunut itsekin osallistumaan joihinkin koulutuksiin. Toisaalta aineistosta käy myös ilmi, että eräs haastateltava ei kokenut lisäkouluttautumista itselleen tarpeelliseksi. Hänen kokemuksensa mukaan apua voi aina pyytää muilta työntekijöiltä. Yksi haastateltavista toi tärkeimpänä lisäkouluttautumistarpeena esiin oman pätevöitymisensä alalle, koska ei ollut vielä täysin valmis lastentarhanopettaja.

Koulutuksista ja muista ajankohtaisista asioista tulee pääsääntöisesti tieto päiväkodin tai työntekijöiden työsähköpostiin tai niistä ilmoitetaan Helsingin kaupungin koulutuskalenterissa. Osa haastateltavista koki muun muassa omalla aktiivisuudella olevan merkitystä koulutuksiin hakeutumisessa. Eräs haastateltava oli sitä mieltä, että joko tällä hetkellä ei ole monikulttuurisuuteen liittyviä koulutuksia, tai sitten niistä tiedotetaan huonosti.

Myös muita lisäkoulutusmahdollisuuksia on olemassa. Esimerkiksi päiväkodin sisällä voi olla koulutuksia. Myös muut maahanmuuttajalapsiin liittyvät koulutukset antavat erään haastateltavan mukaan valmiuksia toteuttaa S2-opetusta. Hän toi esiin Kuvien tuettu leikki (Kuttu) -koulutukset sekä Kili-koulutuksen. Lisäkoulutusta voi hakea myös muualta kuin Helsingin kaupungin koulutuksista. Eräs haastateltava mainitsi esimerkiksi avoimet yliopistot, joissa on tarjolla täydennyskoulutuksia suomen kielen opettamiseen liittyen.

Myös verkostotapaamisissa on mahdollista saada tietoa eri kulttuureista ja ajankohtaisista hankkeista, vinkkejä monikulttuurisille lapsille soveltuvista kirjoista sekä kuunnella asiantuntijoita. Lisäksi opintokäynnit muihin päiväkoteihin nousevat aineistosta esiin käytettyinä lisäkouluttautumismahdollisuuksina.

Valmiudet toteuttaa S2-opetusta

Kun haastateltavat arvioivat omia tämänhetkisiä valmiuksiaan toteuttaa S2-opetusta, moni koki omat valmiutensa hyviksi. Esimerkiksi oma kiinnostus vieraita kieliä ja kulttuureita kohtaan ovat tärkeitä valmiuksia S2-opetuksessa. Joku oli sitä mieltä, että maahanmuuttajalapsen ovat itse hyviä kouluttajia. Eräällä haastateltavista oli omakohtaista kokemusta maahan-

muuttajana olemisesta toisessa maassa, minkä hän koki yhtenä valmiutenaan S2-opetuksen toteuttamisessa. Aineistosta tulee niin ikään esiin oman motivaation ja suunnitteluajan määrä S2-opetuksen toteuttamisen valmiuksiin vaikuttavina tekijöinä. Myös muilta työntekijöiltä kuullut tavat toimia S2-opetukseen liittyvissä tilanteissa vaikuttavat omiin valmiuksiin toteuttaa S2-opeusta.

Eräs lastentarhanopettaja nosti haastattelussa esiin oman kokemustaustansa, jonka koki rikautena myös S2-opetuksen toteuttamisessa. Omalla kokemustaustallaan hän tarkoitti pitkää työuraa päivähoidossa. Yhdessä haastattelussa valmiudet toteuttaa S2-opetusta nähdään enemmän tiimityönä, vaikka keinoja opetuksen toteuttamiseen löytyy myös itseltä. Myös muun sosiaalialan työkokemuksen koetaan antaneen valmiuksia S2-opetuksen toteuttamiseen. Eräs haastateltava esimerkiksi mainitsi kuvakommunikaation ja tukiviittomien hallinnan olleen hyödyksi juuri maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskenneltäessä.

Aineistosta käy myös ilmi, että vaikka kokemuksen mukanaan tuomia valmiuksia S2-opetuksen toteuttamiseen on, voi koko ajan oppia uutta. Kyseisessä haastattelussa S2-opetukseen liittyvä koulutus arvioitiin hyväksi, sillä sieltä on mahdollista saada valmiuksia teoreettisella tasolla. Myös lasten ikäryhmä vaikuttaa tapaan toteuttaa S2-opetusta.

*H6: "niit on niit valmiuksia, mut tietysti seki on semmonen asia mitä voi koko-ajan oppii lisää ja sit riippuu tietysti aina sen ikäryhmänki mukaan et nyt mä oon ollu useemman vuoden pienillä nii sit taas ku menee isoille nii sitte taas se tapa millä niille sitä asiaa tuo"*

Eräs haastateltava korosti sitä, että tavoitteena ei ole että S2-tuokioissa lapset oppivat suomen kielen täydellisesti, vaan että kielitaito paranisi koko ajan vähitellen. Toisin sanoen hänen mielestään kenellä tahansa olisi hyvät valmiudet toteuttaa S2-opetusta, jos siihen vain on kiinnostusta ja hyvät materiaalit.

Kun tarkastellaan koulutuksen tuomia valmiuksia toteuttaa S2-opetusta, koulutuksen antamat mahdollisuudet opetuksen toteuttamiseen koettiin hyvin eri lailla. Ensinnäkin monen haastateltavan koulutuksesta oli sen verran aikaa, ettei silloin Suomessa ollut vielä maahanmuuttajia ylipäättään paljon. Eräs haastateltava ei muistanut koulutuksensa antaneen varsinaisesti maahanmuuttajataustaisten lasten opettamiseen välineitä, mutta leikin merkitystä korostettiin. Toisaalta on mielenkiintoista huomata, että myöskään moni tuoreempi lastentarhanopettaja ei ollut saanut S2 -opetukseen minkäänlaisia valmiuksia omasta koulutuksestaan.

*H1: "mulla ei kyl ollu hirveesti valmiuksia sillon sen koulun jälkeen."*



Eräs haastateltava kertoi, että tietoa suomen opettamisesta päivähoidossa ei hänen opiskeluaikoinaan saanut, koska Helsingin kaupungillakaan ei vielä ollut toimintamalleja toisen kielen opettamiseen. Maahanmuuttajaväestön kuitenkin vähitellen kasvaessa myös menetelmiä ja koulutuksia alettiin haastateltavan mukaan kehittää.

## 5.2 S2-opetuksen toteutus

### Menetelmät S2-opetuksen toteuttamisessa

Aineistosta tulee esiin monia erilaisia menetelmiä, joita haastateltavat käyttävät toteuttaessaan S2-opetusta päiväkodeissaan. Monet haastateltavien kertomista menetelmistä tulevat esiin useissa haastatteluissa. Osassa haastatteluista tulee ilmi kuitenkin myös sellaisia menetelmiä, joita ei muissa tutkituissa päiväkodeissa haastattelujen perusteella ole käytössä tai joita vain harva haastateltava kertoi käyttävänsä. Vaikka suurin osa menetelmistä onkin käytössä monessa opinnäytetyöhön osallistuneessa päiväkodissa, menetelmien käytön säännöllisyydessä ja tavassa on kuitenkin eroja. Myös päiväkodin eri ryhmissä saatetaan käyttää menetelmiä hyvin eri tavoin.

Osa haastateltavista mielsi S2-opetuksen tapahtuvan päiväkodin arjessa ja kaikessa toiminnassa jatkuvasti. Suomen kielen opettaminen arjen tilanteissa tapahtuu muun muassa sanottamalla toimintaa ja ympäristöä, nimeämällä asioita, käyttämällä tukiviittomia ja kuvakommunikaatiota, ohjaamalla kädestä pitäen, toistamalla ja näyttämällä asioita, havainnollistamalla, mallintamalla sekä vaatimalla lapselta puheen tuottoa. Yhden haastateltavan mukaan keskusteluissa muiden lasten ja aikuisten kanssa myös huonommin suomea osaavat lapset rohkaistuvat pikkuhiljaa puhumaan.

Erään haastateltavan mielestä omaan puheeseen tulee kiinnittää erityistä huomiota. Työntekijöiden tulisi puhua selkeästi ja olla käyttämättä sellaisia sanoja, jotka eivät tarkoita mitään. Esimerkiksi sukkahousuista tulisi puhua järjestelmällisesti sukkahousuina eikä välillä puhua "sukkiksista". Yksi haastateltava kertoi ruokapöytäkeskustelujen olevan tärkeä suomen kielen oppimisen tilanne maahanmuuttajataustaisille lapsille. Ruokapöydässä keskustellaan muun muassa viikonlopun tapahtumista ja nimetään ruokia ja ruokailuvälineitä. Myös päivittäiset päiväpiirit koko ryhmän lapsille ovat erään haastateltavan mukaan tärkeä suomen kielen oppimisen tilanne maahanmuuttajataustaisille lapsille. Leikin ohjausta toteutetaan yhden haastateltavan mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa.

Muutama haastateltava totesi, että S2-opetus keskittyy heidän ryhmissään eriytettyihin maahanmuuttajataustaisille lapsille järjestettyihin opetustuokioihin, kuten niin sanottuihin "S2-

kerhoihin". Kyseisiä kerhoja järjestetään maahanmuuttajataustaisille lapsille kerran viikossa tai harvemmin. S2-kerhojen toimintaan sisältyy esimerkiksi piirtämistä, värittämistä, tehtävien tekoa, laulamista ja satujen kuuntelua. S2-kerhoihin saattaa osallistua muutama lapsi tai ryhmän maahanmuuttajataustaiset lapset saatetaan jakaa ryhmiin sillä perusteella, millä tasolla suomen kielen osaaminen on.

Jotkut haastateltavat kertoivat, että heidän päiväkodissaan on luovuttu kokonaan maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnatuista suomenkielen opetustuokioista. Eräs haastateltava totesi, että heidän esikouluryhmässään ei toteudu ryhmämuotoinen S2-opetus maahanmuuttajataustaisille lapsille.

S2-kerhot koettiin eräissä päiväkodissa työläiksi järjestää ja S2-opetusta päätettiin tämän takia ruveta antamaan erillisten opetustuokioiden sijaan päiväkodin arjen tilanteissa. Toisessa päiväkodissa arjessa tapahtuvaa S2-opetusta pidetään tehokkaampana kuin eriytetyillä S2-tuokioilla tapahtuvaa opetusta. Maahanmuuttajataustaisten lasten suuri osuus saattaa myös vaikuttaa S2-opetuksen toteuttamiseen.

*H5: "vaikka suositukset on että ryhmässä ois se kolkyt prosenttii korkeintaan maahanmuuttajataustaisia sen kielen oppimisen takia juuri, niin meil on aina ollu enemmän: on lähestulkoon aina yli puolet jollon ei enää pystytä sellaseen tavallaan lainausmerkeissä normaaliin S2-opetukseen, pidettäis esimerkiks jotakin kerhoja kerran viikossa"*

Aineistossa vahvasti esiin tullut menetelmä on kuvien käyttö, jota jokainen haastateltava kertoi käyttävänsä jollakin tavalla työskennellessään maahanmuuttajataustaisten lasten parissa. Kuvien käyttö helpottaa päiväkodin arkea, koska niiden avulla voidaan suomea taitamattomalle lapselle näyttää, mitä päivän aikana tulee tapahtumaan ja mitä hänen pitää tehdä. Se auttaa myös lasta ymmärtämään, mitä hänen ympärillään tapahtuu.

Kuvia käytetään yleensä perushoitotilanteissa tai kaikissa arjen tilanteissa, kuten esimerkiksi pukemisen yhteydessä, ruokailutilanteessa tai ulkoilussa. Yksi haastateltava kertoi kuvien käytön olevan hänen mielestään toimiva ja lapsille mielekäs menetelmä.

*H1: "lapset tykkää niitä (pukemistilanteessa vaatteiden kuvia) nimetä niitä tykkää katella kuvia ja nimetä niitä et se on ollu semmonen ihan tehokas keino"*

Myös laulujen, lorujen tai leikkien tukena käytetään kuvia, ja lapsille luetaan paljon kuvitettuja satuja ja tarinoita. Lisäksi kuvasta kertominen tuli joissakin haastatteluissa esiin. Kuvi-

tettu päivärytmi ja viikko-ohjelma ovat monella haastateltavalla käytössä. Eräs haastateltava kertoi käyvänsä niitä lasten kanssa läpi, jotta he hahmottaisivat, missä vaiheessa päivää tai viikkoa ollaan. Erään toisen haastateltavan ryhmässä on siirrytty yksittäisten kuvien käytöstä kuvasarjojen käyttöön.

Vaikka kuvien käyttö tulee esille jokaisessa haastattelussa, on kuvien käytön tavassa kuitenkin päiväkotikohtaisia eroja. Osassa päiväkodeista kuvien käyttö kuuluu päiväkodin arkeen ja kaikkeen toimintaan. Kyseisissä päiväkodeissa kuvat ovat käytössä useamman kerran päivässä. Toisissa päiväkodeissa puolestaan kuvien käyttö on ajoittaista, kuvat ovat seinällä ja niitä käytetään tarpeen mukaan. Esimerkiksi uusien ja huonosti suomea puhuvien lasten kanssa kuvia käytetään enemmän kuin muiden lasten kanssa. Erään haastateltavan mukaan alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä kuvat ovat päivittäin käytössä ja esikouluryhmässä niitä käytetään vain tarpeen vaatiessa.

Kielitestejä käytetään jokaisessa tutkitussa päiväkodissa. Kielitesteistä Kettu-testi on käytössä monessa päiväkodissa ja sitä tehdään säännöllisesti, yleensä kerran tai kaksi vuodessa. Erään haastateltavan mukaan Kettu-testi tehdään lapselle, kun hän on ollut päivähoidon piirissä kuusi kuukautta. Lapsen tulisi myös saada testistä täydet pisteet ennen kouluun siirtymistä, mutta tämä ei kuitenkaan aina toteudu. Myös Lumiukko-testin ja kielenseurantalomakkeen käyttö esiintyy suurimmassa osassa haastatteluista. Yksi haastateltava kertoi käyttävänsä kontrolloitua piirrostarkkailua esikouluikäisten kanssa ja kuvasi kielitestejä seuraavasti:

*H2: "se testi on aika oivallinen semmonen tota työväline, et siitä kyl näkee sen lapsen kehittymisen"*

Monesta haastattelusta tulee ilmi moniammatilliset kielikonsultaatiot, joita järjestetään syksyisin ja keväisin. Kielikonsultaatioihin osallistuvat alueen S2-lastentarhanopettaja, kiertävä erityislastentarhanopettaja sekä kyseisen ryhmän lastentarhanopettaja. Edellä mainitut kielitestit, kielenseurantalomake sekä kielikonsultaatiot kuuluvat Kieliharava-työmalliin. Kieliharava-työmallin käyttö tulee sanana esiin ainoastaan yhdessä haastattelussa, ja se aloitetaan lapsen täyttäessä kolme vuotta. Jokaisessa tutkitussa päiväkodissa on kuitenkin käytössä ainakin osia Kieliharava-työmallista, mikä käy ilmi haastateltavien kuvaillessa kyseiseen malliin kuuluvia vaiheita, kuten kielitestejä, kielenseurantalomakkeen täyttämistä sekä moniammatillisia kielikonsultaatioita.

Muutama haastateltava kertoi päiväkodissaan käytettävän kuvin tuettu leikki (Kuttu) -menetelmää. Yksi haastateltavista kertoi ryhmässään järjestettävän kuvin tuettua leikkiä kerran viikossa pienryhmissä.

Lisäksi leikkitaulua käytetään ryhmän leikkitilanteissa. Jotkut haastateltavat kertoivat leikki-  
taulun olevan heidän ryhmissään käytössä kaikissa leikkitilanteissa. Leikkitaulu on osallistava  
työmenetelmä, joka auttaa lasta hahmottamaan toimintaympäristöään ja sitoutumaan valit-  
semaansa toimintaan.

Pienryhmätoiminta esiintyy useammassa haastattelussa. Pienryhmätoimintaa toteutetaan päi-  
väkodista riippuen päivittäin tai useana päivänä viikossa jakamalla lapset erikokoisiin ryhmiin.  
Eräessä päiväkodissa lapset syövät päivittäin oman hoitajan kanssa pienryhmissä. Pienryhmä-  
toiminnassa voidaan esimerkiksi pelata erilaisia pelejä. Työntekijöiden työvuorot vaikuttavat  
kuitenkin pienryhmätoiminnan toteutumiseen, ja aina pienryhmiä ei pystytä työvuorojen takia  
järjestämään. Joissain päiväkodeissa S2-opetusta toteutetaan erillisten S2-tuokioiden sijaan  
pienryhmissä, jotka voivat olla joko sekaryhmiä, eli niissä on sekä suomenkielisiä että S2-  
lapsia, tai S2-lapset ovat omissa pienryhmissään. Eräs haastateltava kuvasi lapsiryhmänsä S2-  
opetuksen toteutuvan pienryhmätoiminnassa vapaamuotoisesti. Joskus maahanmuuttajataus-  
taisille lapsille järjestetään omia ryhmiä, mutta säännöllisiä S2-kerhoja ei heidän ryhmässään  
ole käytössä. Pienryhmätoiminnassa aikuinen pystyy kohtaamaan lapsen yksilöllisesti.

Päiväkoteihin on mahdollista lainata alueella kiertävää S2-materiaalilaatikkoo ja kielireppua.  
Ne sisältävät kielen kehitystä tukevaa materiaalia, esimerkiksi kirjoja, äänitteitä, kuvakortte-  
ja ja pelejä. Kirjastosta on myös noin kerran kuukaudessa saatavissa kirjastokassi, joka sisäl-  
tää esimerkiksi S2-opetukseen soveltuvia kirjoja. Myös erilaiset pelit, kuten muistipeli ja Alias  
-peli, sekä kirjat ovat tärkeitä välineitä S2-opetuksessa.

Esikoululaisten kanssa käytetään erään haastateltavan mukaan Villi veturi -materiaalia, joka  
perustuu toiminnalliseen oppimiseen ja kuvien käyttöön. Yksi haastateltava kertoi käyttävänsä  
Villi veturi -materiaalia lasten kanssa kaksi kertaa viikossa. Toinen esikouluopettaja kertoi  
käyttävänsä esikoululaisten kanssa Salainen maa -materiaalia, joka sisältää muun muassa ku-  
via. Myös Aamu- ja Mikä mikä maa -materiaalien käyttö esiintyy joissakin haastatteluissa. Mi-  
kä mikä maa -materiaalista löytyy muun muassa lauluja ja satuja eri kielillä sekä dioja eri  
maista.

Haastatteluissa vähemmän esiintyneitä S2-opetuksen välineitä ovat tarina- tai sanapussit,  
pöytänukketeatteri, yhteisleikit, sadusta piirtäminen sekä sadutus. Eräs haastateltava kertoi  
käyttävänsä erilaisia sanapusseja lasten kanssa niin, että pussiin laitetaan esimerkiksi eläimiä,  
josta lauletaan lauluja tai niitä nimetään. Pöytänukketeatterissa lapset kertovat tarinaa näyt-  
telemällä ja tämä tukee kielen kehitystä.

Aineistossa esiintyneen Symbol for Windows Gold -kartantekijäohjelman avulla voidaan luoda  
tulostettavia kommunikaatiokarttoja. Niitä voidaan käyttää esimerkiksi kommunikaation apu-

välineinä (Modemo, 2011.) Eräs haastateltava mainitsi käyttävänsä apuna S2-opetuksen toteuttamisessa S2-opettajan kirjoittamaa kirjaa, jossa on kerrottu erityisesti sanoista ja kuvista. Hän ei kuitenkaan muistanut kyseisen kirjan nimeä.

Theraplay-vuorovaikutusleikin käyttäminen S2-opetuksen menetelmänä tulee esiin erään haastateltavan puheessa ja kyseisen haastateltavan ryhmässä lastenhoitaja pitää lapsille theraplay -vuorovaikutusleikkiä. Suomen Theraplay-yhdistys ry:n (Suomen Theraplay-yhdistys Ry) mukaan ryhmätheraplayn käyttö on voimakkaasti yleistymässä varhaiskasvatuksessa. Se on hoivaava ja kuntouttava hoitomenetelmä, joka ei ole terapiaa. Ryhmätheraplayn tavoitteena on tarjota lapselle mahdollisuus toimivan yhteyden rakentamiseen ohjaajien ja kanssalleikkijöiden kanssa. Ryhmätheraplay -menetelmää voi käyttää vain henkilö, joka on suorittanut ryhmätheraplay -koulutusohjelman hyväksytysti.

Eräs haastateltava kertoi niin sanotusta mykkäkoulusta ja teemasanastosta, joita ei tullut muissa haastatteluissa esiin. Mykkäkoulu on hänen ryhmässään käytössä sellaisten päiväkotien tulevien maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa, jotka eivät osaa juurikaan suomea. Mykkäkoulussa on kerrallaan yksi tai kaksi lasta ja suomen kielen opettelu aloitetaan muun muassa nimeämisellä, runsaalla kuvien käytöllä ja mallintamisella. Teemasanasto puolestaan tarkoittaa kuukausittain vaihtuvaa etukäteen mietittyä teemasanastoa, jota henkilökunta erityisesti käyttää ja nimeää kyseisen kuukauden aikana esimerkiksi aamupöydässä, liikunnassa ja askartelussa sekä kaikessa päiväkodin toiminnassa. Samainen haastateltava kertoi myös käyttävänsä arvoitusten lukemista S2-opetuksen välineenä.

*H5: "kun siinä on niin hulluja vastauksia... niin ei ole niinkun väärää vastausta jolle joku nauraisi vaan kaikki vastauksen on, on niinkun hassuja niin siihen nää hiljsemmatkin rohkenee huutaa sieltä jonkun mikä ei välttämättä ole edes sana kun he harjoittelee tätä suomen kieltä."*

Saman ryhmän lapset voivat olla hyvin eri vaiheessa kielen oppimisessa ja oppivat myös toisiltaan. Esimerkiksi suomea paremmin osaavat lapset saattavat joskus korjailla heikomman kieli- taidon omaavien lasten puhetta. Eräs haastateltava koki maahanmuuttajataustaisten lasten suuren osuuden ryhmässä olevan sekä hyvä että huono asia. Toisaalta maahanmuuttajataus- taiset lapset tuntevat olonsa turvalliseksi, kun ryhmässä on muitakin samassa tilanteessa ole- via lapsia, mutta toisaalta lapset alkavat helposti leikkiessään keskenään käyttää omaa äidin- kieltään, jolloin suomen kielen oppiminen hidastuu. Myös eri ryhmien tarpeet S2-opetukselle vaihtelevat paljonkin. Eräs haastateltava kertoi, että hänen ryhmässään on niin vähän S2- lapsia, että S2-opetukselle ei ole suurta tarvetta. Hänen ryhmässään toteutetaan kuitenkin päivittäin kulttuuri- ja suvaitsevaisuuskasvatusta. Lisäksi lasten ikä vaikuttaa paljon siihen, miten S2-opetusta toteutetaan. Muutamassa haastattelussa tuli esiin, että alle 3-vuotiaiden

ryhmässä opetus toteutuu pitkälti samalla tavalla sekä maahanmuuttajataustaisille että suomenkielisille lapsille, koska kaikki vasta opettelevat kieltä.

S2-opetusta tulisi parin haastateltavan mukaan toteuttaa monipuolisesti eri toiminnoissa, esimerkiksi liikunnassa, musiikissa ja perushoitotilanteissa. Eräs haastateltava toi esiin, että S2-opetuksen tulisi edetä vaiheittain.

*H5: "ihan ensin annetaan se sana jonka lapsi toistaa ihan sinällään. Sen jälkeen annetaan pieni määrä sanoja joista lapsi valitsee, ja sen jälkeen päästäisiin siihen et se lapsi pystyisi niinku omatoimisesti etsimään sieltä tiedostostaan niitä sanoja"*

Ryhmän pienentäminen on erään haastateltavan mukaan tärkeää, jos ryhmässä on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia. S2-opetuksen tarpeessa olevat lapset myös vaativat pienennettyä ryhmää. Kuuleman mukaan viime aikoina päiväkoteihin on alettu myös palkata maahanmuuttajataustaisia työharjoittelijoita.

Eräs haastateltava kuvaili käyttämiään S2-opetuksen menetelmiä luoviksi. Varsinkin näyttämisen menetelmänä korostuu.

*H4: "Ne menetelmät on varmaan hyvin luovia. Se riippuu siitä että kuka meistä on, mut se on niin päivittäisessä et mä en niinku osaa ajatella et mulla on menetelmänä joku nyt se on niin mulla selkäytimessä tämä että näytetään"*

Kyseinen haastateltava toi myös esiin, että tietoa tulee niin paljon, että työntekijän on pakko rajata tiedon tulvaa. Eräs toinen haastateltava pohdiskeli S2-opetuksen eroa muuhun opetukseen. Hän koki, että S2-opetuksen menetelmät ovat pitkälti samat kuin muussakin opetuksessa, mutta niitä käytetään tietoisemmin ja monipuolisemmin.

S2 -opetuksen toteuttamiseen osallistuvat henkilöt

Aineiston mukaan päiväkodeilla on useita yhteistyökumppaneita, joiden kanssa tehdään yhteistyötä S2-opetukseen liittyen. Jokainen haastateltava mainitsi yhteistyökumppanikseen alueella kiertävän S2-lastentarhanopettajan. Jokaisella Helsingin S2-lastentarhanopettajalla on tietty oma alue, jonka päiväkotien kanssa he tekevät yhteistyötä. Moni haastateltava koki kyseisen S2-lastentarhanopettajan tärkeimmäksi yhteistyökumppanikseen. Yhteistyön säännöllisyys S2-lastentarhanopettajan kanssa kuitenkin vaihtelee paljon riippuen päiväkodista. S2-

lastentarhanopettaja käy joissakin ryhmissä hyvinkin säännöllisesti ja osassa yhteistyö on enemmän tarpeen mukaan tapahtuvaa. Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että myös saman päiväkodin eri ryhmien S2-lastentarhanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön säännöllisyys vaihtelee jonkin verran. Eräs haastateltava kertoi S2-lastentarhanopettajan käyvän hänen päiväkotinsa yhteisissä kokouksissa kertomassa työntekijöille ajankohtaisista asioista.

Kun puhuttiin yhteistyöstä S2-lastentarhanopettajien kanssa, osa haastateltavista kertoi, että heidän kanssaan käydään läpi lapsille tehtyjä kielitestejä ja heidän kanssaan pidetään kielikonsultaatioita. Osa haastateltavista kertoi S2-lastentarhanopettajan tulevan käymään ryhmässä aina syksyisin, jolloin käydään ryhmässä olevat maahanmuuttajataustaiset lapset läpi. S2-lastentarhanopettaja ei kuitenkaan tavallisesti pidä lapsille toimintatuokioita käydessään ryhmissä. Mikäli päiväkodin työntekijät kuitenkin kokevat tarvitsevansa konkreettisia neuvoja toimintatuokioiden pitämisessä maahanmuuttajataustaisille lapsille, saattaa S2-lastentarhanopettaja pitää lapsille toimintatuokion esimerkinomaisesti mallintaen työskentelyään aikuisille. S2-lastentarhanopettaja osallistuu alueensa päiväkodeissa järjestettäviin erilaisiin palavereihin ja hänet saatetaan kutsua vanhempien kanssa pidettäviin palavereihin, kuten lapsen esiopetussuunnitelma-palaveriin. S2-lastentarhanopettaja käy ryhmissä havainnoimassa lapsia ja antamassa työntekijöille ohjeita S2-opetuksen toteuttamiseen. Moni haastateltava pohdiskeli S2-lastentarhanopettajan olevan tärkeä apu ja tuki S2-opetuksen toteuttamisessa.

*H4: "S-kakkos lastentarhanopettaja on tietysti meidän ensimmäinen yhteistyökumppani ja hänhän käy kattomassa aina syksysin talon kaikki nää lapset ketkä niinku on ja antaa vinkkejä ja on tarvittaessa sitten, on ollut mun kanssa -- palaverissa vanhempien kanssa ja hänel on niinku semmonen tiedollinen ja teoreettinen se. Että hän niinku ei tuu meille pitämään -- mitään tuokioita. Voin sanoa että kaks kertaa vähintään tavataan vuodessa, tai toimintakauden aikana. Tietysti aina miten tarvitaan"*

Myös kiertävän erityislastentarhanopettajan ja erityislastentarhanopettajan kanssa tehdään tarvittaessa yhteistyötä. Erityislastentarhanopettajat ovat mukana erilaisissa palaverissa kuten kielikonsultaatioissa, joihin osallistuu myös S2-lastentarhanopettaja. Eräs haastateltava kertoi täyttävänsä kielenseurantalomakkeita mielellään, koska niitä käsitellään kielikonsultaatioissa ja niillä on niin ollen merkitystä. Erityislastentarhanopettajan kanssa voidaan tehdä yhteistyötä, jos lapsen suomen kielen kehitys on heikkoa.

*H5: " jos on, on tosi niinkun huonolla tasolla tää suomen kieli niin sitte tietysti siihen tulee vielä lisäksi vielä erityislastentarhanopettajan ja erityisopettajan, koulun erityisopettajan tavallaan, tai ne tulee lisäksi siihen tiimiin jolloin aletaan sitten jos tarvii niin miettiä erityisopetuksipaikkaa koulussa esimerkiks"*

*valmistavalla luokalla. Ja myöskin rehtori on sitten ja lääkäri mukana jos näin on"*

Myös puheterapeuttien kanssa voidaan tehdä yhteistyötä, joka tosin vaihtelee tavaltaan ja säännöllisyydeltään tutkittavista päiväkodeista riippuen. Puheterapeuttien kanssa tehdään yhteistyötä, mikäli joku tai jotkut ryhmän lapsista käyvät puheterapiassa. Myös neuvolan puheterapeutti on yksi yhteistyökumppani. Puheterapeuttien kanssa pidetään yhteistyöpalaveria ja ollaan yhteydessä puhelimitse. Lisäksi he saattavat käydä päiväkodeissa kouluttamassa päiväkodin työntekijöitä kielen kehitykseen liittyvissä asioissa. Jos lapsi käy puheterapiassa, puheterapeutti osallistuu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun tai esiopetussuunnitelmakeskusteluun. Mikäli integroidussa erityisryhmässä oleva maahanmuuttajataustainen lapsi on puheterapian tarpeessa, tulee puheterapeutti päiväkotiin pitämään hänelle puheterapiaa. Puheterapeutilta voi saada myös hyviä vinkkejä lasten kielen tukemiseen.

Neuvolan tai koulun, terveyskeskuksen, Lastenlinnan sekä tulkin kanssa tehtävä yhteistyö tulee esiin osassa haastatteluista. Koulun kanssa tehdään yhteistyötä siinä vaiheessa, kun lapsi on siirtymässä kouluun. Koulusta saattaa osallistua työntekijä lapsen esiopetussuunnitelmapalaveriin. Lastenlinnan kanssa tehdään tarvittaessa yhteistyötä ja tulkit osallistuvat vanhempien kanssa pidettäviin keskusteluihin. Neuvolan kanssa tehtävä yhteistyö liittyy lähinnä lapsen neljävuotistarkastukseen.

*H4: "kyllä voi sanoo neuvolakin. Koska meil on tämä HYVE... lapsen neljävuotistarkastus tämmönen hyvinvoinnin tarkastus on tullut tänne alueelle. Me sanotaan sitä HYVE mä en muista mikä se virallinen nimi on -- siinä tehdään aika tarkka kuvaus lapsen kielestä ja motorikasta ja näistä ja sitten tietysti maahanmuuttajalapsen kohdalla niin se katsotaan se vielä sit se miten se suomenkieli on kehittynyt ja onko sit jotakin tuen tarvetta"*

Myös toisten alueiden työntekijöiden kanssa tehdään yhteistyötä liittyen S2-opetukseen. Yhteistyö tapahtuu alueella järjestettävissä S2-verkostoissa.

Vastuu S2-opetuksen toteuttamisesta näyttää aineiston perusteella jakautuvan eri tavoin riippuen ryhmästä ja päiväkodista. Jokaisesta päiväkodista on nimetty yksi S2-vastaava, joka käy S2-verkostoissa ja tuo niistä tietoa muille päiväkodin henkilökunnalle. Jokainen tiimi kuitenkin vastaa siitä, miten S2-opetus heidän omassa ryhmässään toteutuu. Eräs haastateltava kertoo, että hänen päiväkodissaan S2-vastaavan rooli kiertää työntekijältä toiselle, koska siitä aiheutuu lisätyötä. Hänen mukaansa kuka tahansa hänen päiväkotinsa työntekijöistä voisi toimia S2-vastaavana, koska kaikilla on S2-opetuksesta tarpeeksi tietoa. S2-vastaava voi haastattelujen perusteella olla joko lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja.

Osassa päiväkodeista S2-opetuksen toteuttamisesta vastaavat joko kaikki työntekijät tai työntekijät, jotka ovat käyneet S2-perehdytyskoulutuksen. Joissain päiväkodeissa taas lastentar-



hanopettaja vastaa toiminnan suunnittelusta, mutta kaikki toteuttavat S2-opetusta arjessa. Erään haastateltavan ryhmässä kaikki työntekijät suunnittelevat toimintaa yhdessä tiimipalaverissa. Eräessä ryhmässä työnjako opettajien välillä on jaettu niin, että toisen opettajan vastuulla on S2-opetuksen toteuttaminen, johon kuuluu muun muassa kielitestien teko lapsille. Toinen opettaja puolestaan vastaa muista tukea tarvitsevista lapsista. Yksi haastateltava kertoi vastaavansa yksin S2-opetuksesta omassa ryhmässään ja muilla työntekijöillä on omat vastualueet. Kyseisen haastateltavan mukaan muut opettajat eivät osallistu S2-opetuksen toteuttamiseen.

Joissakin päiväkodeissa joka ryhmästä on nimetty yksi työntekijä, joka vastaa S2-opetuksesta kyseisessä ryhmässä. Kyseinen työntekijä saattaa olla joko lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja. Eräs haastateltava puolestaan kertoi, että hänen ryhmässään jokaisella lapsella on oma hoitaja, joka vastaa S2-opetuksesta omahoidettaviensa osalta. Yhden haastateltavan mukaan heidän päiväkotinsa pienten ryhmässä ei ole lastentarhanopettajaa, joten lastenhoitajat vastaavat S2-opetuksesta.

*H4: "semmosta et meil ois joku joka vastaa sen kehittämisestä tai siis määrittelee mitä niin ei sellasta oo... Se on must ihan turhaa"*

#### Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö

Aineiston perusteella vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö koetaan haastavaksi varsinkin silloin, kun vanhemmat eivät osaa suomea. Muutaman haastateltavan mukaan vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö painottuu tulkin kanssa käytäviin keskusteluihin, koska muuten vanhempien kanssa on huonon suomen kielen taidon takia vaikea kommunikoida. Tulkin käyttö Vasu-keskusteluissa ja muissa vanhempien kanssa käytävissä palaverissa onkin erään haastateltavan mukaan tärkeää väärinymmärrysten välttämiseksi. Tulkki on sekä työntekijän että vanhemman oikeus. Eräs haastateltava kertoi, että ammattitulkin sijasta on arjen keskellä käydyissä keskustelussa saatettu käyttää muuta kolmatta osapuolta tulkkina työntekijälle ja vanhemmalle esimerkiksi puhelimen välityksellä.

Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeyttä painotetaan. Kuten aiemminkin on tullut esiin, lapsen on helpompi oppia toinen kieli, jos oma äidinkieli on hallussa. Kasvatuskumppanuuden merkitystä ja sitä, että vanhemmat otetaan työhön mukaan korostetaan, sillä vanhemmilta saadaan tietoa lapsen äidinkielen tasosta.

Lisäksi päiväkodeilla on käytössä Helsingin kaupungin erikielisiä tiedotteita, joiden avulla esimerkiksi retkistä tai muista tärkeistä asioista voidaan tiedottaa vanhemmille. Kuvia voidaan käyttää apuna myös vanhempien kanssa, esimerkiksi reissuvihoissa. Lisäksi kielitaitoista hen-

kilökuntaa voidaan käyttää tarvittaessa apuna vanhempien kanssa. Eräs haasteltava kertoi käyttäneensä kirjoittamista apuna tilanteissa, joissa minkäänlaista yhteistä kieltä vanhempien ja työntekijän välillä ei löydy. Tällöin vanhemman on mahdollista kääntää teksti omalle kielelleen.

Vanhempien kanssa voidaan kommunikoida myös englanniksi. Tilanteista joudutaan selviämään tarvittaessa myös elekielellä ja luovalla otteella. Vanhempien suomen kielen oppiminen olisi kuitenkin toivottavaa.

*H4: "vanhempien kanssa olen työurani käyttänyt kerran tällasen että "saako syödä -- "röhröh" -- koska oli niin huono kielitaito niin mun piti vähän luova"*

Vanhempien kiinnostus lapsensa S2-opetusta kohtaan vaihtelee. Jotkut ovat kiinnostuneita lapsen suomen kielen sujuvuudesta, ja moni lapsi onkin päiväkodissa vain opettelemassa suomea. Eräs haastateltava kuitenkin muistuttaa, että työntekijät ovat päiväkodissa myös vanhempia varten, eli aikaa täytyy löytyä myös heidän auttamiseensa ja asioiden selvittämiseen heidän kanssaan.

*H10: "-- jotku vanhemmat on aktiivisempia kun toiset ja -- jotkut sitte kyselee enemmän että mitä se S2- opetus on ja minkälaista. -- toiselle sitte riittää että se lapsi saa olla siellä päiväkodissa ja huomaa että se kieli sitten kehittyy"*

## S2-opetuksen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät

Monissa haastatteluissa S2-opetuksen edistäviksi tekijöiksi ilmenevät S2-verkostotapaamiset. Koulutukset sekä uusien työntekijöiden perehdytyskurssit koetaan edistävinä tekijöinä. Niin verkostotapaamiset kuin erilaiset koulutuksetkin nähdään osaamista tukevinä ja kehittävinä asioina sekä ajankohtaisen tiedon välittäjinä. Työntekijöiden laaja ja monipuolinen osaaminen on rikkaus työyhteisöissä.

Kuten aiemmin on todettu, oma asenne sekä motivaatio ovat hyvin olennainen osa sitä, kuinka S2-opetus päiväkodeissa toteutuu. S2-opetuksen jatkuva kehittäminen päiväkodeissa pitää työntekijöiden motivaatiota ja kiinnostusta yllä. S2-opetuksen toteuttamista edistäviksi tekijöiksi mainitaan myös kasvatuskumppanuuden luominen vanhempien kanssa sekä kunnioitus lapsen omaa kieltä kohtaan. Lasta ei koeta päiväkodissa rasitteena eikä häntä arvioida kulttuuritaustan perusteella.

S2-opetuksessa käytettäviä materiaaleja ja menetelmiä on paljon käytettävissä. Eräs haastateltava koki niitä olevan jopa niin paljon, että valinnan vaikeutta on välillä havaittavissa. Työntekijöiden välillä vallitseva hyvä ilmapiiri sekä työyhteisön yhteisöllisyyden tunne tulevat

muutamissa haastatteluissa esiin tärkeinä S2-opetusta edistävinä tekijöinä. Haastateltavien mielestä on myös tärkeää saada kokea, että ei ole yksin asian kanssa.

*H2: "Tota siis se, että tämä ajan henki on nyt näin että, juuri tästä S2 - asiasta, että me tiedostetaan, niin sillan sitä ollaan tavallaan niinkun jossain määrin samalla rimalla-- Että kaikki on niinkun, sillä tavalla motivoituneita siihen, niin sillan me tiedetään, me puhutaan samasta asiasta-- et semmonen niinku yhteisöllisyys et kokee että en oo niinku yksin tässä veneessä-- että se on se hyvä ja sitten tota, edelleenki tuo koulutusasia että tota sinne kyllä pääsee tarvittaessa."*

Lapsilta välittyvä suora palaute on yksi selkeä edistävä tekijä S2-opetuksen toteuttamisessa. Lapsien edistymisestä ja kehittymisestä näkee, ollaanko opetuksessa ja sen toteuttamisessa oikealla tiellä. S2-opetuksen tarpeen lisääntyessä myös työntekijöiden ammattitaito karttuu.

S2-opetusta hankaloittavia tekijöitä ovat työparin poissaolot, esimerkiksi sairastelun tai koulutusten vuoksi. Kun henkilökuntaa on poissa, päiväkodin resurssit toteuttaa S2-opetusta pienenevät välittömästi. Lisäksi päiväkodin arki koetaan hyvin hektiseksi sekä kiireiseksi. Yhteisen ajan puuttuessa työyhteisön yhteinen suunnittelu-aika sekä keskustelut jäävät vähälle.

*H3: "hankaloittavii tekijöitä niin mä koen että yhteinen suunnitteluajan puute on ehdottomasti isoin--et ihan niinkun koko talon kesken ja myös tiimin kesken nii on must liian vähän keskustelua siitä, sellasista yhteisistä pedagogisista -- käytännöistä ja se auttas myös tähän S2-toiminnan suunnitteluun-- nyt meil on alkanu sellaset pedagogiset palaverit, ne on kerran kuussa aina."*

Työntekijöiden ajan käytön riittämättömyys koetaan myös rasitteena S2-opetukselle. Lastentarhanopettajien aika kuluu perusopetukseen eikä aika riitä muuhun. Aineistosta tulee ilmi myös maahanmuuttajataustaisten lasten tarve tukeen ja ohjaukseen, joka ilman ylimääräistä aikaa on melkein mahdotonta toteuttaa. Henkilökunnan alhainen motivaatio sekä jäykät asenteet S2-opetusta kohtaan koetaan opetusta haittaaviksi sekä jarruttaviksi tekijöiksi.

*H1: "No ensimmäisenä tuli mieleen niinku kiire. Että ei oo aina tarpeeksi aikaa kun nämä monikulttuuriset lapset tarttis tosi paljon semmosta yksilöllistä tukea ja ohjausta. Sit vaan pitää tyytyä siihen että joskus se saattaa olla vaan se pukemistilanne päivässä, et siinä pukemistilanteessa nimetään niitä vaatteita, et se ei välttämättä oo sen enempää päivässä."*

Lisäksi lapsiryhmien suuri koko sekä arviointiin ja kirjaamiseen käytettävissä olevan ajan vähyys vaikeuttavat S2-opetuksen toteuttamista. Toisaalta isoa lapsiryhmää ei kaikkien haastateltavien mielestä tule nähdä haittaavana tekijänä, vaan pikemminkin S2-lapsille enemmän tukea mahdollistavana ja antavana kokonaisuutena.

### 5.3 S2-opetuksen kehittäminen

#### S2-opetuksen hyvät puolet

Aineiston perusteella haastateltavat ovat tyytyväisiä alueiden S2-lastentarhanopettajien toimintaan. Työntekijät kokevat saavansa heiltä uusia ideoita sekä tukea omaan työhönsä. Lisäksi avun saaminen sitä tarvittaessa koetaan nopeaksi. S2-lastentarhanopettajaa kuvailtiin eräässä haastattelussa ammattitaitoiseksi sekä innokkaaksi.

Haastatteluissa muutaman kerran esiintynyt ja tärkeäksi koettu asia liittyy lasten suvaitsevaisuuteen ja suvaitsevaisuus- sekä kulttuurikasvatuksen lisääntymiseen varhaiskasvatuksessa. Maahanmuuttajataustaisten perheiden sekä heidän lastensa kautta nähdään mahdolliseksi kasvattaa lapsien suvaitsevaisuutta sekä tuntemusta eri kulttuureja kohtaan pienestä iästä lähtien. Haastateltavat toivat esiin myös maahanmuuttajaperheiden näkökulman perheiden saamisesta varhaiskasvatuksen piiriin. Siten perheiden pelot suomalaista yhteiskuntaa kohtaan hälvenisivät.

Eräässä haastattelussa tulee esille työyhteisön yhteisymmärryksen lisääntyminen koskien S2-opetusta. Työyhteisö koki hyvänä sen, että he olivat päässeet eroon opetuksen toteuttamisen kerhomuotoisesta ajattelutavasta ja saaneet siitä enemmän kokonaisvaltaisempaa sekä joka-päiväiseen arkeen kuuluvaa toimintaa.

*H1: "me ollaan jotenki sisäistetty se että et se S2-opetus, aikasemmin oli ehkä kaikkien mielessä semmosia et S2-opetus-kerho kerran viikossa. kaikki on sisäistänyt sen et se on semmosta kokonaisvaltaista ja kuuluu niinku siihen arkeen."*

S2-opetukseen tarvittavaa tietoa sekä käytettävissä olevia materiaaleja nähdään olevan paljon tarjolla. Lisäksi niiden saatavuus koetaan helpoksi. Haastatteluiden perusteella tunne siitä, että S2-opetukseen panostetaan ja se mielletään tärkeäksi, lisää tyytyväisyyttä.

## Kehittämisen tarpeet S2-opetuksessa

Liian isot lapsiryhmät sekä sijaisten vähäisyys koetaan hankalaksi tekijäksi. Edellä mainittuja tekijöitä tulisi haastateltavien mielestä parantaa, jotta S2-opetuksen laatua saataisiin kehitettyä entisestään. S2-opetus koetaan myös lisätyönä sekä sen verran aikaa vievänä toimintana, että työnantajan tulisi huomioida se lisäresurssina päiväkodeissa.

*H5: "Tää on kuitenkin lisätyö ja semmonen lisästressi jos voi niin sanoa... et jotenkin työnantajan pitäis se huomioida lisäresurssina. Et jos ei palkassa [naurahtaa] niin sitten jonain yhtenä ylimääräsenä työntekijänä per päiväkot... se oikeesti vie aikaa."*

Muutamit haastateltavat kaipaivat myös S2-opetukseen sekä sen suunnitteluun lisää aikaa ja säännöllisyyttä. Mielenkiintoisena huomiona eräässä haastattelussa tulee esille koko ryhmän tarpeiden huomioiminen S2-opetusta suunniteltaessa.

*H3: "Kun aina täytyy miettii sitten koko ryhmän tarpeita niin tavallaan sellainen S2-toiminto mikä hyödyttää myös muita niin se on tietysti aina paras mahdollinen ratkasu --ku yleensä tuntuu et se on semmonen vastakkainasettelu, et "sitten kun me panostamme näihin lapsiin niin se on näiltä pois" mut sehän ei pitäis olla se tilanne."*

Lisäksi maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on asia, joka koetaan selvänä kehittämisen kohteena. Koulutuksien lisääminen liittyen S2-opetukseen sekä niistä tiedottaminen yhteisesti kaikille kaipaasi myös muutaman haastateltavan mielestä kehittämistä. Työntekijöiden asenteita S2-opetusta kohtaan toivottaan pystyttävän muuttamaan positiivisemmiksi.

Haastatteluilla selvitettiin myös, miten haastateltavien päiväkodeissa pyritään tällä hetkellä kehittämään S2-opetusta. Opetuksen korkeaa tasoa tulisi ylläpitää ja vuotuisia arviointeja kehittää. Arvioinneissa kiinnitetään huomiota siihen, kuinka asetettuihin tavoitteisiin on päästy, kuinka opetus on sujunut sekä jatketaanko toteutettua opetusta samoilla menetelmillä.

Erään haastateltavan mukaan tietoa, joka syntyy työyhteisössä, pyritään jatkossa välittämään enemmän ylöspäin. Vanhempien ja perheiden kanssa yritetään tehdä myös enemmän yhteistyötä suunniteltaessa lapsen kielenkehitystä ja sen etenemisprosessia.

*H5: "Yritetään aina luoda kuitenkin semmosia yhteisiä suunnitelmia perheen kanssa. Et jos me harjotellaan täällä niit, marraskuussa niitä vaatteiden nimiä esimerkiks niin et he harjoittelis sitä samaa asiaa kotona omalla kielellä."*

#### S2-opetukseen liittyvät kehittämishankkeet

On mielenkiintoista, että monessakaan päiväkodissa ei haastatteluhetkellä ollut kehittämishanketta ollenkaan tai on ollut viimeksi vuosia sitten. Haastatteluista käy kuitenkin ilmi monipuolinen S2-opetuksen kehittämisen tarve.

Kehittämishankkeilla on erään haastattelun mukaan kuitenkin negatiivisiakin vaikutuksia arkeen. Jos hankkeita on liikaa tai niiden toteuttaminen vie runsaasti aikaa, voi normaali arki jäädä vähäisemmälle huomiolle ja kärsiä tästä.

*H7: "-- ei oo mitään kehittämishankkeita. Jossain vaiheessa ne kehittämishankkeet meinas mun mielestä riistäytyä käsistä, et arki meinas niiku museruu."*

Joistakin haastatteluista tulee esiin kehittämishankkeita, joissa pyritään kehittämään yhteistyötä maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa. Nimeltä mainittiin Katse lapseen -hanke, jonka tavoitteena on edistää lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvointia ja osallisuutta (Socca - Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus, 2012). Maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ohella kehittämiskohteina ovat maahanmuuttajataustaisten perheiden osallisuus varhaiskasvatuksessa.

Pienempinä hankkeina muutamissa päiväkodeissa ovat erilliset S2-tuokiot. Erillisillä tuokioilla on pyritty tukemaan lasten suomenkielen oppimista pienryhmyöskentelyn ja leikin avulla. Erääseen päiväkotiin oli palkattu S2-lastenhoitaja, joka pitää tuokioita S2-opetusta tarvitseville lapsille. Eräässä toisessa päiväkodissa oli käynyt kiertävä somalin kielen opettaja, joka opetti somalinkielisiä lapsia ja ylläpiti heidän omaa äidinkieltään. Haastatteluista esiintyy myös muun muassa uskontokasvatus- sekä liikuntahankkeita, joiden yhteydessä pyritään kehittämään maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitystä.

Lisäksi osassa päiväkodeista ollaan mukana Tuvassa Tapahtuu -hankkeessa sekä päiväkotien monikulttuurisen oppimisympäristön kehittämishankkeessa. Tuvassa Tapahtuu -hankkeessa S2-lastentarhanopettajat ovat kehittäneet muun muassa havaintorungon, jonka avulla lastentarhanopettajat pystyvät seuraamaan, miten paljon ovat lasten kanssa vuorovaikutuksessa tai kuinka hyvin varhaiskasvatussuunnitelman tietyt osa-alueet toteutuvat. Monikulttuurisen oppimisympäristön kehittämishankkeen tarkoituksena on ollut kehittää alueen päiväkotien

toiminta- ja oppimisympäristöä monikulttuurisemmaksi. Kyseisessä päiväkodissa, johon haastattelu tehtiin, pyritään kehittämään lasten leikkipisteitä, mikä palvelee maahanmuuttajataustaisten lasten lisäksi koko muuta lapsiryhmää.

## 6 Pohdinta

Aikaisempien kokemustemme perusteella meille oli syntynyt sellainen käsitys, että S2-opetus päivähoidossa ei toimi parhaalla mahdollisella tavalla. Tiedostimme omat ennakkoletuksemme opinnäytetyöprosessin edetessä, emmekä antaneet niiden vaikuttaa opinnäytetyön kulkuun tai sen tuloksiin. Sen sijaan olimme kiinnostuneita saamaan tietoa siitä, miten S2-opetus todellisuudessa toteutuu eri puolilla Helsinkiä.

Koska maahanmuuttajien määrä ja samalla S2-opetuksen tarve päivähoidossa kasvaa Suomessa jatkuvasti, oli ilahduttavaa havaita päiväkotien panostus S2-opetuksen toteuttamiseen. S2-opetuksen järjestäminen asettaa työntekijöille uusia vaatimuksia työn toteuttamisen suhteen, mikä kasvattaa heidän työmääräänsä. Päiväkodeissa, joissa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia, opetuksen suunnittelu vie enemmän aikaa kuin päiväkodeissa joissa S2-opetukselle ei ole suurta tarvetta. Siksi olisikin hyvä, että työmäärän lisääntyminen huomioitaisiin lisäresursseina, esimerkiksi lisätyöntekijöinä tai lapsiryhmän pienennyksenä. Näin vältettäisiin työntekijöiden kuormittuminen ja varmistettaisiin S2-opetuksen laadukas toteutuminen.

Emme löytäneet aikaisempia tieteellisiä tutkimuksia opinnäytetyömme aiheesta, vaan ainoat löytämämme tutkimukset olivat aiheitamme sivuavia opinnäytetöitä tai koulumaailmaan sijoittuvia tutkimuksia. Emme sen takia saaneet muodostettua aikaisempien tutkimusten viitekehyksistä pohjaa omallemme, vaan rakensimme sen itse.

Tutkimusluvut haettiin asianmukaisesti Helsingin kaupungin Sosiaaliviraston päivähoidon johtajalta ennen opinnäytetyön toteuttamista. Valitsimme päiväkodit tietoisesti eri puolilta Helsinkiä. Päiväkoteja poimittiin alueilta, joilla käsityksemme mukaan on paljon maahanmuuttajia, kuitenkin niin että jokaiselta päivähoitoalueelta tulisi valituksi edes yksi päiväkoti. Otimme yhteyttä valitsemiemme päiväkotien johtajiin ja tiedustelimme, onko heidän päiväkodissaan maahanmuuttajataustaisia lapsia eli näin ollen tarvetta S2-opetukselle ja olisivatko he halukkaita osallistumaan opinnäytetyöhön. Johtajat kysyivät edelleen lapsiryhmien lastentarhanopettajilta heidän kiinnostuksestaan. Johtajia, samoin kuin lastentarhanopettajia, oli välillä vaikea tavoittaa puhelimitse. Jouduimme soittelemaan monta puhelua päiväkoteihin ennen kuin haastattelujat saatiin sovittua. Tämä vaihe veikin paljon aikaa ja vaati kärsivällisyyttä.

Sovimme haastatteluajankohdat etukäteen lastentarhanopettajien kanssa. Kerroimme haastateltaville avoimesti opinnäytetyön tarkoituksen ja muut siihen liittyvät oleelliset tiedot. Opinnäytetyöhön osallistuneille lastentarhanopettajille kerrottiin opinnäytetyön tarkoituksista sähköpostitse lähetetyssä informointikirjeessä (ks. liite 3). Lisäksi heille lähetettiin haastattelukysymykset etukäteen (ks. liite 2), jotta heidän olisi mahdollista orientoitua paremmin tulevaan haastattelutilanteeseen. Ennen haastattelutilannetta haastateltavat saivat lukea ja allekirjoittaa suostumusasiakirjan (ks. liite 4), jossa ilmaistiin mihin tietoja käytetään ja että haastateltavalla on lupa perua osallistumisensa opinnäytetyön missä vaiheessa tahansa. Kyseisessä sopimuksessa tuotiin myös esiin haastateltavien oikeus kieltäytyä heitä koskevan tiedon käyttämisestä opinnäytetyössä. Kaikki haastattelut toteutuivat sovitusti ja ne pidettiin päiväkotien tiloissa. Osalla haastateltavista oli kiire ja haastatteluihin oli varattu vain vähän aikaa. Sen takia joistain haastatteluista ei saatu tietoa toivomallamme tavalla.

Opinnäytetyö tehtiin haastateltavien yksityisyyttä kunnioittaen, eli heitä ei voida missään opinnäytetyön vaiheessa tunnistaa. Analyysistä tai tuloksista ei voida päätellä missä Helsingin alueella sijaitsevassa päiväkodissa tietty haastateltava työskentelee. Tutkimusaineisto ja kaikki opinnäytetyöhön liittyvät asiakirjat hävitettiin opinnäytetyön valmistuttua. Valmis opinnäytetyö lähetetään jokaiseen opinnäytetyöhön osallistuneeseen päiväkotiin sekä Helsingin kaupungin Sosiaaliviraston päivähoidon vastuuhenkilölle.

Tutkimuksen toteuttamista ja aineiston analysointia on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, mikä lisää opinnäytetyön luotettavuutta. Opinnäytetyön tulokset perustuvat haastatteluista saatuihin tietoihin, eivätkä niin ollen ole omaa keksintöämme. Opinnäytetyössä käytetyt lähteet on pyritty merkitsemään asianmukaisesti.

Haastatteluiden avulla saatiin vastaus tutkimuskysymyksiin. Jälkeenpäin tarkasteltuna haastattelurungon ensimmäinen teema oli muotoiltu epätarkasti. Kysymyksessä "Minkälainen on S2-opetuksen tämänhetkinen tila ja miten se toteutuu päivähoidossa?" oli päällekkäisyyttä haastattelurungon toisen teeman kanssa, jossa kysyttiin, miten S2-opetusta toteutetaan. Tämä johti siihen, että useat haastateltavat alkoivat puhua käyttämistään menetelmistä lapsiryhmässä, vaikka tarkoituksena oli puhua S2-opetuksen tämänhetkisestä tilanteesta. Havaitsemiemme epäkohtien takia muutimmekin ensimmäistä tutkimuskysymystä jälkikäteen.

Haastattelurungosta olisi saatu selkeämpi ja opinnäytetyön tarkoitusta paremmin palveleva, jos olisimme suorittaneet esihaastattelun ja muokanneet haastattelurunkoa sen pohjalta. Olisimme toki voineet muuttaa haastattelurunkoa havaittuamme muutaman haastattelun jälkeen esille tulleet epäkohdat. Lisäksi lisäsimme haastattelurunkoon ennen ensimmäistä haastattelua perustietoja lapsiryhmästä, jossa haastateltava työskentelee.



Pitäydyimme haastatteluiden aikana tiukasti haastattelurungossa. Apukysymyksiä oli reilusti ja kysymykset kysyttiin pitkälti samassa järjestyksessä. Haastattelukokemuksen puute vaikutti osaltaan asiaan, ja haastattelut olisivat voineet olla keskustelunomaisempia. Tulosten kattavamman saannin kannalta meidän olisi pitänyt uskaltaa antaa haastatteluiden edetä omalla painollaan.

Oli hyvä, että haastateltavat olivat eri-ikäisiä ja heillä oli erilaiset koulutukset. Näin tietoa ei muodostunut vain yhdestä näkökulmasta. Näin kävi sattumalta, sillä emme olleet itse olleet asettaneet vaatimukseksi kuin vain sen, että haastateltavan on työskenneltävä päiväkodissa lastentarhanopettajan toimessa.

Moni haastateltavista koki lastentarhanopettajan tai sosionomikoulutuksen antamat valmiudet toteuttaa S2-opetusta vähäisiksi. On ymmärrettävää, että kokeneemmat ja pitkään päivähoitossa työskennelleet haastateltavat eivät olleet saaneet koulutuksessaan tietoa maahanmuuttajiin liittyvistä asioista, koska maahanmuutto ei vielä silloin ollut Suomessa ajankohtainen ilmiö. On kuitenkin erikoista, ettei siihen ole maahanmuuton lisääntyessä alettu kiinnittää enempää huomiota koulutuksissa.

Ottaen huomioon ennakko-olettamuksemme, oli ilahduttavaa huomata, että S2-opetus toteutuu haastattelujen perusteella hyvin, ja haastateltavat ovat saaneet työn kautta valmiuksia toteuttaa S2-opetusta. S2-opetukseen liittyvää materiaalia ja menetelmiä on paljon, mikä auttaa opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä. On kuitenkin työntekijän omasta aktiivisuudesta kiinni, kuinka kattavasti perehtyy aiheeseen, mikä vaikuttaa opetuksen laatuun. Jo pelkästään Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelmaan perehtymisestä on iso apu laadukkaaseen S2-opetuksen järjestämisessä.

Tulosten perusteella näyttää siltä, että päiväkodit käyttävät Kieliharava-työmallia soveltaen sitä omaan toimintaansa sopivaksi. Jos olisimme perehtyneet Kieliharava-työmalliin ennen haastattelujen toteuttamista, olisimme voineet tarkentavilla kysymyksillä saada enemmän tietoa siitä, miten sitä päiväkodeissa käytetään ja edetäänkö työskentelyssä työmallin vaiheiden mukaisesti. Kieliharava-työmallin järjestelmällinen käyttö tukee lapsen kielen kehityksen arviointia ja sen pohjalta on mahdollista suunnitella S2-opetus lapsen tarpeita vastaavaksi. Koska Kieliharava-työmalli on kehitetty vasta vuonna 2003, pohdimme miten S2-opetusta on toteutettu ja arvioitu ennen tätä. Maahanmuuttajataustaisia lapsia on kuitenkin ollut päivähoitossa jo ennen kyseistä vuotta.

S2-opetukseen ja sen toteuttamiseen suhtauduttiin haastatteluissa eri tavoin. Osa koki sen lisätyönä, kun taas osa mielsi sen osaksi perustyötä. S2-opetus on kuitenkin osa lastentarhanopettajan perustehtävää, eikä sitä siten tulisi ajatella oman perustyön ulkopuolelle kuuluvana

ylimääräisyytenä. Lisäksi jokaisen varhaiskasvatuksen ammattilaisen tulisi osallistua S2-opetuksen toteuttamiseen arjen tilanteissa. Yllätyimmekin siitä, että joissain päiväkodeissa oli vastuut jaettu työntekijöiden kesken niin, etteivät kaikki osallistu toisen kielen opettamiseen. Jokainen arjen tilanne päiväkodissa on lapselle kielen oppimisen hetki, joten jokaisen työntekijän tulisi antaa kielellistä mallia kaikissa hoito-, kasvatusta- ja opetustilanteissa.

S2-lastentarhanopettajat koettiin hyväksi tueksi S2-opetuksen toteuttamisessa. Oli kuitenkin mielenkiintoista, että päiväkotiryhmien välillä oli suuria eroja siinä, kuinka usein S2-lastentarhanopettaja vierailee lapsiryhmässä ja mitä hän siellä tekee. Ilmeisesti S2-lastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on tarpeen mukaan tapahtuvaa, ja riippuu päiväkodin tarpeista sekä S2-lastentarhanopettajan käytössä olevista resursseista.

Huomasimme haastatteluja toteuttaessamme, että monessa päiväkotiryhmässä oli paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia. Olisikin kiinnostavaa tietää, miten S2-opetusta toteutetaan niissä lapsiryhmissä, joissa on vain muutama maahanmuuttajataustainen lapsi ja eroaako opetus millään lailla sellaiseen ryhmään verrattuna, jossa on enemmän tarvetta toisen kielen opettamiselle. Lapsiryhmissä, joissa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia, S2-opetuksen toteuttaminen vaatii suuremman työn. Tämän takia olisi hyvä, jos lapsiryhmiin saataisiin enemmän lisäresursseja esimerkiksi lisätyöntekijöinä tai lapsiryhmän pienennyksenä. Lisäksi olisi hyvä, jos maahanmuuttajataustaisia lapsia pystyttäisiin sijoittamaan tasaisemmin eri alueiden päiväkoteihin ja päiväkotiryhmiin. Se kuitenkin vaatisi yhteiskunnallisia muutoksia, esimerkiksi asuinpaikan suhteen. Tällä hetkellä maahanmuuttajaväestö on pyritty sijoittamaan tietyille alueille Helsingissä.

Koska opinnäytetyön aihe on ajankohtainen ja sitä olisi mielenkiintoista tutkia lisää, ehdotamme jatkotutkimuskohteeksi Helsingin päivähoitoalueiden S2-lastentarhanopettajien haastattelemista S2-opetuksen toteutumisesta päivähoidossa. Näin saataisiin tietoa S2-opetuksen tilanteesta koko Helsingin alueelta hieman eri näkökulmasta. Lisäksi S2-opetuksen toteuttamista voisi jatkossa tutkia havainnoimalla toimintaa päiväkodeissa. Tällöin saataisiin tietoa siitä, kuinka opetus käytännössä toteutuu.

Oletamme, että opinnäytetyön tuloksista voi olla hyötyä tutkimillemme päiväkodeille. Opinnäytetyöstämme ilmenee, miten S2-opetusta toteutetaan Helsingin eri alueilla ja minkälaisia menetelmiä on käytössä. Päiväkodit voivatkin saada uusia ajatuksia oman S2-opetukseen liittyvän toimintansa toteuttamiseen ja kehittämiseen. Lisäksi opinnäytetyö annetaan Helsingin kaupungin Sosiaaliviraston päivähoidon johtajalle. Toivomme, että opinnäytetyömme huomioidaan ja että päivähoidossa toimivien varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkemykset välittyisivät ylemmälle tasolle.

## Lähteet

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Early Learning. 2012. Viitattu 30.5.2012.  
[http://www.earlylearning.fi/product\\_details.php?p=793](http://www.earlylearning.fi/product_details.php?p=793)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Gyekye, M. & Rouhio, M. 2005. Työkalupakki – välineitä päiväkodin suomi toisena kielenä -opetukseen. Julkaisuja 2005:8. Helsinki: Sosiaalivirasto.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Helsinki: Finn Lectura.
- Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2002. Pienet päivähoidossa – Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.
- Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelma. 2005. Selvityksiä 2005:12. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. 2007. Oppaita ja työkirjoja 2007:2. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Hietanen, I. 2009. Suomen kansainvälisimmät. HS Teema 4/2010, 18.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. Tutkimushaastattelu- teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jauhola, H., Bisi, A., Järvi, I. ja Rusama, P. 2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA MONIKU-hanke.
- Kananen, J. 2008. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito: työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Komi, T. 2011. Monimuotoisuus voimavarana. Lastentarha 3/2011, 10-11.
- Latomaa, S. (toim.) 2007. Oma kieli kullaa kallis – opas oman äidinkielen opetukseen. Opetushallitus. Helsinki: Edita.
- Lempiäinen, K., Löytty, O. & Kinnunen, M. (toim.) 2008. Tutkijan kirja. Tampere: Vastapaino.
- Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. 2003. Näkökulmia kehityspsykologiaan – kehityksen kontekstissaan. Porvoo: WSOY.
- Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. 2007. Selvityksiä 2007:62. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Maahanmuuttajatyön käsikirja. 2002. Selvityksiä, 2002:6. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Maahanmuutto ja maahanmuuttajat Helsingissä – tilastoja. 2011. Helsingin kaupunki. Viitattu 12.12.2011.

[http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/48d667004a525997bf68ffc230444d78/tilastoliite\\_paino\\_versio2\\_mukautettu+koko+216x303.pdf?MOD=AJPERES](http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/48d667004a525997bf68ffc230444d78/tilastoliite_paino_versio2_mukautettu+koko+216x303.pdf?MOD=AJPERES)

Modemo. 2011. Symbol for Windows Gold. Viitattu 30.5.2012.

[http://www.modemo.co.uk/fi/symbol\\_for\\_windows.html](http://www.modemo.co.uk/fi/symbol_for_windows.html)

Nissilä, L. (toim.) 2005. KIKE – Kielellisen kehityksen diagnosoiva tehtäväsarja suomi toisena kielenä -opetukseen. Opetushallitus. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Nissilä, L., Martin, M., Vaarala, H. ja Kuukka, I. 2006. Saako olla suomea? Opas suomi toisena kielenä -opetukseen. Helsinki: Opetushallitus.

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) 2011. Lapsi ja kieli - kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino.

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

Pollari, J. & Koppinen, M. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Remsu, N. 2006. Tuhat ja yksi kieltä pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Repo, R. 2011. Kaiken maailman juhlat. Lastentarha 3/2011, 41.

Seretin, L. 2009. Monikulttuurisuuden juuret syvällä. Lastentarha 2/2009, 8-9.

Seretin, L. 2011. Sanasäkki innostaa ja koukuttaa. Lastentarha 3/2011, 30-32.

Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) 2003. Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siljamäki, T. 2009. Kuinka tulla suomalaiseksi? 5/2009, 21.

Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. 2012. Viitattu 8.8.2012.

[http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus\\_vkk-metro/lasten\\_hyvinvointi/](http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/lasten_hyvinvointi/)

Suomen Theraplay-yhdistys Ry. Viitattu 25.5.2012.

<http://www.theraplay.fi/index.php?k=4212>

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: West-Point Oy.

Tilastokeskus. 2010. Alle 15-vuotiaiden määrä Suomessa pienin yli 100 vuoteen. Viitattu 11.11.2011. [http://www.stat.fi/til/vaerak/2009/vaerak\\_2009\\_2010-03-19\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2009/vaerak_2009_2010-03-19_tie_001_fi.html)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

Tuppurainen, E. 2005. Helsingin päivähoito tehostaa suomen kielen opetusta. Helsingin Sanomat. 16.11.2005.

Valtion säädöstietopankki. 1973. Laki lasten päivähoidosta. Viitattu 4.11.2011.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Valtion säädöstietopankki. 1999. Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta. Viitattu 4.11.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990493>

Valtion säädöstietopankki. 2004. Yhdenvertaisuuslaki. Viitattu 4.11.2011.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021>

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Julkaisuja 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus.

## Liitteet

### Liite 1

#### Toteutussuunnitelma

Syyskuu – Joulukuu 2011: tutkimussuunnitelman teko

Tammikuu 2012: Tutkimusluvan hakeminen Helsingin kaupungilta

Maaliskuu 2012: Yhteydenotot valitsemiimme tutkimuspäiväkoteihin ja kirjallisten sopimusten teko haastateltavien kanssa

Maalis- huhtikuu 2012: Haastattelujen toteuttaminen

Huhtikuu – kesäkuu 2012: Haastatteluaineistojen litterointi ja analysointi

Elokuu 2012: Tulosten julkistaminen ja niiden luovuttaminen Helsingin kaupungille sekä tutkimuspäiväkodeille

## Liite 2

### Teemahaastattelurunko

Minkälainen on S2-opetuksen tämänhetkinen tilanne?

- Miten S2-opetus toteutuu päiväkodissanne?
- Miten S2-opetus näkemyksesi mukaan toteutuu Helsingin alueella?
- Millaista koulutusta olet saanut S2-opetukseen liittyen?
- Millaisia lisäkoulutusmahdollisuuksia on olemassa S2-opetukseen liittyen?
- Miten työpaikkasi mahdollistaa lisäkouluttautumisen?
- Millaisia valmiuksia sinulla mielestäsi on toteuttaa S2-opetusta?
- Millaisia valmiuksia koulutuksesi (lastentarhanopettaja/sosionomi) antaa S2-opetuksen toteuttamiseen?

Miten S2-opetusta toteutetaan (esim. menetelmien käyttö, toimintatavat)?

- Mitä menetelmiä on käytössä?
- Miten menetelmiä käytetään?
- Kuinka usein menetelmiä käytetään esim. viikon aikana?
- Ketkä vastaavat S2-opetuksesta päiväkodissanne?
  - Ketkä osallistuvat sen toteuttamiseen?
- Minkä tahojen kanssa teette yhteistyötä toteuttaessanne S2-opetusta?
  - kuinka usein tapaamisia on, mitä tapaamiset sisältävät?
- Mitkä tekijät hankaloittavat S2-opetuksen toteuttamista?
- Mitkä tekijät edistävät S2-opetuksen toteuttamista?

Minkälaisia kehittämisen tarpeita S2-opetuksessa ilmenee?

- Mikä on hyvää S2-opetuksessa tällä hetkellä (omassa päiväkodissa/yleensä ottaen)?
- Missä olisi parantamisen varaa (kehittämisen tarpeita)?
- Miten S2-opetusta pyritään kehittämään? (omassa päiväkodissa/yleensä ottaen)
- Onko päiväkodissanne ollut/ meneillään jotakin kehittämishanketta liittyen S2-opetukseen?

## Liite 3

## Informointikirje

Hei,

Tämä kirje lähetetään Teille, koska olette alustavasti ilmaisseet kiinnostuksenne osallistua opinnäytetyötämme varten toteutettaviin teemahaastatteluihin.

Olemme kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita Laurea Ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä, jonka aiheena on tutkia lastentarhanopettajien näkemyksiä S2- opetuksen toteutumisesta eräissä helsinkiläispäiväkodeissa.

Tarkoituksenamme on selvittää S2-opetuksen tilaa ja tämänhetkistä toteutumista sekä tuoda esiin mahdollisia kehittämisen kohteita. Pyrimme saamaan opinnäytetyössämme vastaukset seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Minkälainen on S2-opetuksen tämänhetkinen tila ja miten se toteutuu päivähoitossa?
- Miten S2-opetusta toteutetaan (esim. menetelmien käyttö, toimintatavat)?
- Minkälaisia kehittämisen tarpeita S2-opetuksessa ilmenee?

Aiomme kerätä aineistomme haastatteleamalla 5 kunnallista päiväkotia, joista kustakin haastattelemme mahdollisuuksien mukaan kahta lastentarhanopettajaa. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina. Olisi suotavaa, että haastateltavat ovat eri ryhmistä, jotta saamme mahdollisimman kattavasti tietoa. Aiomme nauhoittaa haastattelut opinnäytetyömme tulosten analysointia varten. Opinnäytetyön valmistuttua hävitämme kaiken keräämämme tutkimusaineiston.

Olemme suunnitelleet toteuttavamme haastattelut kevään 2012 aikana, maalis-huhtikuussa. Mikäli haluatte lisää informaatiota tai jokin jäi askarruttamaan, ottakaa rohkeasti yhteyttä:

Maaria Alanko: 040 5951309 maaria.alanko@laurea.fi

Nelli Gabrielson: 050 3661193 nelli.gabrielson@laurea.fi

Nina Hautala: 040 4117827 nina.hautala@laurea.fi

Odotamme innolla yhteistyötä!

Ystävällisin terveisin,

Nelli Gabrielson, Maaria Alanko ja Nina Hautala



## Liite 4

## Suostumusasiakirja

Suostun osallistumaan "Lastentarhanopettajien näkemyksiä S2- opetuksen toteutumisesta eräissä helsinkiläispäiväkodeissa" -opinnäytetyötä koskevaan haastatteluun. Minulle on kerrottu kyseisen opinnäytetyön aihe ja tavoite sekä mihin ja miten antamani tietoja käytetään. Olen tietoinen siitä, että haastattelu nauhoitetaan, ja suostun siihen. Olen myös tietoinen siitä, että minulla on mahdollisuus opinnäytetyön missä vaiheessa tahansa kieltäytyä haastattelusta tai haastattelussa antamani tietojen käytöstä opinnäytetyössä. Minulla on oikeus pysyä anonyyminä eli minua ei voida opinnäytetyön missään vaiheessa tunnistaa, ellen itse sitä pyydä. Lisäksi minulle on kerrottu, että antamani haastatteluaineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

---

Paikka ja aika

---

Allekirjoitus ja nimenselvennys

## Liite 5 Esimerkki sisällönanalyysistä

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>H10: erittäin hyvin -- sanon nytten itäiseltä alueelta kokemukset -- että tota niin mutta että itäisellä alueella on musta tosi korkea tasosta</p> <p>H2: meillä toimii hyvin. Mul on semmonen käsitys et meillä väki on sillä tavalla motivoitunut -- mieltää sen et on tosi tärkeästä asiasta kysymys</p> <p>H1: En oikeestaan kyllä tiää kun ei ainakaan nyt oo tullu mitään mitään viestejä et olis mitään koulutuksia tästä niinku asiasta. perehdytyskoulutus kyllä on olemassa, perehdytyspaketti tästä S2 -opetuksesta</p> <p>H9: kaupunki kouluttaa semmosen S2- peruskoulutuksen. sit on S2-jatkokoulutus. se on semmonen tietynlainen runko joka käydän läpi että mitä S2-opetukseen kuuluu.</p> <p>H1: No mun mielestä aika vähän. mun mielestä siellä ei käsitelty monikulttuurista varhaiskasvatusta. mulla ei kyl ollu hirveesti valmiuksia silloin sen koulun jälkeen.</p> <p>H2: silloin aika oli toinen -- elettiin -80 -lukua-- ei ollu tarvetta niin silloin ei myöskään koulutuksessa ollut sitä sillä tavalla. -- Että se on oikeastaan sitten tullu sen tarpeen, sen tarpeen myötä</p>	<p>Ei näkemystä S2-opetuksen toteutumisesta Helsingin alueella.</p> <p>Verkostotapaamisien välillä alueellisia eroja.</p> <p>Opetuksessa noudatetaan Helsingin kaupungin suomi toisena kielenä (S2) -suunnitelmaa.</p> <p>Ei koulutuksia.</p> <p>Perehdytyskoulutus S2-opetuksesta olemassa</p> <p>S2-jatkokoulutus.</p> <p>Opettajat täydennyskouluttavat itseään.</p> <p>Hyvät valmiudet toteuttaa S2-opetusta. Valmiuksia opittu työn kautta.</p> <p>Oma kiinnostus vieraita kieliä ja kulttuureita kohtaan.</p> <p>Maahanmuuttajat itse ovat parhaita kouluttajia.</p>	<p>S2-opetuksen toteutuminen Helsingissä</p> <p>S2-opetukseen liittyvä koulutus</p> <p>Valmiudet toteuttaa S2-opetusta</p>	<p>S2-opetuksen tilanne</p>