



Maahanmuuttajataustaisten vanhempien ja lasten osallistumisen ja osallisuuden mahdollisuuksia esiopetuksessa ja sen opiskeluhuollossa

Vivien Perttu

2021 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Maahanmuuttajataustaisten vanhempien ja lasten osallistumisen
ja osallisuuden mahdollisuuksia esiopetuksessa
ja sen opiskeluhuollossa**

Vivien Perttu
Sosionomikoulutus (AMK)
Opinnäytetyö
Lokakuu 2021

Vivien Perttu

Maahanmuuttajataustaisten vanhempien ja lasten osallistumisen ja osallisuuden mahdollisuuksia esiopetuksessa ja sen opiskeluhollossa

Vuosi 2021 Sivumäärä 69

Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä pääkaupunkiseudun ”Lapsen paras -Yhdessä enemmän” -hankkeen kanssa (LAPE, valtakunnallinen lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma 2016-2018). Hanke keskittyi opiskeluholloon, yhteistyörakenteiden ja lapsilähtöisyyden kehittämiseen varhaiskasvatuksessa, oppilaitoksissa ja erityispalveluissa. Opinnäytetyö selvitti osana hankkeen arviointia maahanmuuttajataustaisten esikoululaisten ja heidän huoltajiensa osallisuutta, toimintamahdollisuuksia ja -toiveita yhden esiopetusyksikön opiskeluhollossa. Osallisuuden määritelmistä käytettiin Harry Shierin (2001) osallisuuden porrasmallia Jonna Leinosen (2014) kehittämänä varhaiskasvatukseen sopivaksi ja osallisuuden eri asteita ja tasoja Lars Leemannin ja Riitta-Maija Hämäläisen (2016) mukaan. Lisäksi pohdittiin maahanmuuttajuuteen liittyviä tekijöitä, jotka saattavat vaikuttaa kohderyhmän kokemuksiin osallisuudesta.

Tutkimuskysymykset keskittyivät etenkin esikoulun yhteisölliseen opiskeluholtoon ja tiedonkulkuun yksilöllisen opiskeluhollon palveluista. Viittä huoltajaa haastateltiin ja kuuden esikoululaisen kanssa tehtiin toiminnallinen parihaastattelu. Lisäksi haastateltiin yksikön kieli- ja kulttuuriopettajaa. Saatu aineisto tutkittiin kvalitatiivisin menetelmin ja sitä verrattiin hankkeen Maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten opiskeluhollon työryhmän laatimiin monikulttuurisen työn suosituksiin ja ehdotuksiin osallisuuden lisäämiseksi.

Tuloksina yksilöllisen opiskelijahuollon palveluista tiedottamisessa vahvistui maahanmuuttajataustaisten huoltajien korostunut henkilökohtaisen kontaktin merkitys opettajaan. Yhteisöllisen opiskeluhollon osalta monet monikulttuurisen työn suosituksista saivat kannatusta, kun taas toisiin suhtauduttiin varauksella. Suurimmalla osalla haastatelluista huoltajista olisi ollut intoa osallistua esikoulun tarjoamaan toimintaan ja joillakin myös sen järjestämiseen, jos mahdollisuutta esikoulun puolesta tarjottaisiin. Huoltajilla oli myös omia ehdotuksia. Johtopäätöksenä on, että osallistumisen mahdollisuuksista voisi kehittyä syvempää osallisuutta, mikäli esikoulussa olisi resursseja ottaa huoltajia mukaan toimintaan. Lisäresursseja voisi etsiä muista kunnan toimijoista sekä yhteistyöstä kolmannen sektorin kanssa. Lapsille haastattelu osoittautui kielellisten haasteiden vuoksi liian vaikeaksi, ja heitä olisikin kannattanut haastatella vasta lukuvuoden lopussa. Esikoulun toimintaa havainnoidessa ja kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelussa lasten osallisuus näkyi kuitenkin yksikössä yhdenvertaisten mahdollisuuksien luomisessa osallistumiseen ja lasten erilaisten taustojen kunnioittamisena. Lapsetkin voisi ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun yhteisöllisessä opiskeluhollossa, sillä haastatteluissa heillä oli mielipiteitä esimerkiksi siitä, mitä esikoulussa olisi mukava tehdä huoltajien kanssa yhdessä.

Asiasanat: osallisuus, maahanmuuttaja, esiopetus, opiskeluholto, oppilashuolto

Vivien Perttu

Possibilities for Participation and Inclusion in Pre-school and its Student Welfare Services of Parents and Children with an Immigrant Background

Year	2021	Pages	69
------	------	-------	----

The thesis was made in collaboration with the Amendment program of services for children and families (LAPE, a government funded program during 2016-2018). One of its projects, called “Lapsen Parhaaksi - Yhdessä Enemmän” focused on developing student welfare, child-oriented services and structures for collaboration. As a part for the final evaluation of this project, the thesis aimed to find out about the possibilities for participation and inclusion of pre-school children and their caretakers with an immigrant background in the student welfare services in one pre-school unit in the capital area. The thesis focused especially on the communal student welfare. The theoretical framework included the model of inclusion by Harry Shier (2001), developed further for the early years education by Jonna Leinonen (2014). Also a model for inclusion by Lars Leemann and Riitta-Maija Hämäläinen (2016) was used for determining the degree of participation and inclusion of caretakers. In addition, the specific factors of inclusion for persons with an immigrant background were considered.

The research material was collected by interviewing 5 caretakers and 6 children, and the language and culture teacher of the pre-school. The interviews were examined by qualitative methods and compared with recommendations for multicultural practices by the LAPE work team of student welfare services for children and youngsters with an immigrant background. As a result, concerning the individual student welfare services, the importance of personal contact with the teacher as an information channel for the services was underlined. Concerning the communal student welfare, most of the recommendations were supported by the interviewed caretakers though some were received with reservation. Many of the caretakers would have been enthusiastic in participating into the activities of the pre-school and taking part in organizing them. There are true possibilities that the participation of the caretakers could develop towards inclusion if there would be enough resources in the pre-school unit to support this development.

Due to the developing skills in Finnish, the interview proved too difficult for the children. The interview of their teacher and observations in the class situations pointed out towards equal chances in participation in the pre-school activities and an atmosphere of acceptance of different backgrounds and levels of language development. Children had though ideas and preferences for activities in the pre-school and their opinions could be heard in planning the activities.

Keywords: participation, inclusion, pre-school, student welfare, immigrant

Sisällys

1	Johdanto.....	7
2	Opinnäytetyön teoreettiset lähtökohdat: Osallisuus	8
2.1	Osallisuus.....	8
2.2	Näkökulmia lasten osallisuuteen	9
2.3	Vanhempien osallistuminen, osallisuus ja osallisuuden kokeminen	11
3	Maahanmuuttajuus ja vieraskielisyys pääkaupunkiseudulla	13
3.1	Kotoutuminen: Ensi askel Suomeen muutossa	14
3.2	Maasta ja maahan muuttoon liittyviä hyvinvointiriskejä	15
3.3	Maahanmuuttajataustaiset lapset esiopetuksessa.....	16
4	Opiskeluhoolto.....	18
4.1	Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki	18
4.2	Yhteisöllinen opiskeluhoolto.....	19
4.3	Yksilökohtainen opiskeluhoolto	20
4.4	Osallisuus opiskeluhoollossa	20
4.5	Uusia selvityksiä opiskeluhoollon nykytilasta	21
4.6	Maahanmuuttajataustaisista perheistä esikoulun opiskeluhoollossa.....	22
4.7	LAPE:n maahanmuuttajatyöryhmän suositukset	24
5	Tutkimuskysymykset	25
6	Tutkimusmenetelmä ja toteutustapa.....	25
6.1	Tutkimuskysymyksistä haastattelukysymyksiin	27
7	Tutkimusprosessin eteneminen.....	27
7.1	Esiopetuksen kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu	28
7.1.1	Perustietoja esiopetuyksiköstä	28
7.1.2	Valmistava opetus esiopetuyksikössä.....	29
7.1.3	Opiskeluhoollosta esiopetuyksikössä.....	30
7.1.4	Yhteistyö vanhempien kanssa.....	31
7.2	Vanhempien haastattelut	32
7.2.1	Maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden vastaanottaminen.....	33
7.2.2	Lasten ja vanhempien mukaan kutsuminen.....	35
7.2.3	Lasten ja vanhempien aito osallisuus mahdollistetaan.....	38
7.2.4	Monikulttuurisuutta pidetään esillä arjessa	39
7.2.5	Lasten ja vanhempien mahdollisuus harrastaa esikoulussa.....	40
7.2.6	Tietoa vanhemmille opiskeluhoollon palveluista.....	40
7.3	Lasten toiminnalliset parihaastattelut	41
8	Johtopäätökset	43
8.1	Vastaukset tutkimuskysymyksiin	43

8.2	Johtopäätöksiä vanhempien haastatteluista ja kehittämisehdotuksia	48
8.3	Johtopäätöksiä lasten haastatteluista	51
8.4	Tulosten luotettavuuden ja tutkimusprosessin eettisyyden pohdintaa	53
8.5	Osallistumisesta osallisuuteen?.....	55
	Lähteet.....	56
	Liitteet	61

1 Johdanto

Opinnäytetyö kuuluu sosionomin AMK-tutkintoon, joka johtaa myös varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen. Työssä selvitetään yhdessä pääkaupunkiseudun esiopetusyksikössä maahanmuuttajataustaisten esikoululaisten ja vanhempien osallistumisen ja osallisuuden mahdollisuuksia esiopetuksessa ja sen opiskeluhollossa.

Kiinnostuksen aiheenani oli tutkia lasten osallisuutta yhteiskunnassamme, joka on monella tavalla kovin aikuiskeskeinen. Lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu paljon viime vuosina, ja kiinnostuinkin sitten toisesta osallisuuden kentästä, nimittäin lasten osallisuudesta niissä palveluissa, joita lapsiperheet käyttävät. Voitaisiinko lasten mielipiteitä ja palautetta ottaa huomioon palvelujen kehittämisessä niin, että lapset kokisivat enemmän osallisuutta myös kodin ulkopuolisessa ympäristössä ja sen palveluissa?

Hallituksen Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman LAPE:n (2016-2018) puitteissa oli meillä omaa kiinnostustani vastaavaa kehittämistyötä. Laurea-ammattikorkeakoulu oli kumppanina pääkaupunkiseudun LAPE-hankkeessa ”Lapsen paras - Yhdessä enemmän”, jossa oli kolme kehittämiskokonaisuutta. Tätä opinnäytetyötä tehtiin yhteistyössä ”Varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos lapsen ja nuoren hyvinvoinnin tukena” -kehittämiskokonaisuuden kanssa, jossa painotus oli opiskeluhollo, yhteistyörakenteiden ja lapsilähtöisyyden kehittämisessä. Lasten ja nuorten hyvinvointia haluttiin hankkeessa edistää esiopetuksen, koulujen ja oppilaitosten opiskeluholtoa kehittämällä.

Kehittämiskokonaisuudessa pohdittiin myös erikseen maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten hyvinvointia ja asemaa Maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten opiskeluhollo - työryhmässä. Kehittämiskokonaisuuden tarkoitus oli ”huomioida erityisesti maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten erityistarpeet hyvinvoinnin tukemisessa. Koulun roolia vahvistetaan heidän vanhempiansa tärkeänä linkkinä suomalaiseen yhteiskuntaan” (Pippuri 2018). Opinnäytetyön työelämäkumppanin edustajana LAPE:sta oli pääkaupunkiseudun hankkeen kehittämissuunnittelija Kati Wilska-Seemer, joka oli mukana myös maahanmuuttajatyöryhmässä. Wilska-Seemer ohjasi opinnäytetyön osallisuuden tutkimista maahanmuuttajataustaisiin lapsiin ja heidän vanhempiinsa, sillä tämän kohderyhmän omaa palautetta ja kokemuksia ei hankkeessa oltu vielä juuri selvitetty. Rajasin opinnäytetyön esikoululaisiin ja heidän vanhempiinsa, sillä varhaiskasvatuksen sosionomin opinnäytetyö tulee tehdä alle 8-vuotiaista. Esiopetusyksikkö valittiin alueelta, jossa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia, mutta yksikön nimi on työssä jätetty mainitsematta haastateltavien henkilöllisyyden suojaamiseksi.

LAPE:n kehittämistyössä on mm. kerätty hyviä käytäntöjä osallisuuden vahvistamisessa sekä kehitetty uusia toimintamuotoja. Oppilaiden ja heidän vanhempiansa palautteen kerääminen

ja kokemusten selvittäminen kuului osaksi kehittämistyön arviointia, jota tehtiin hankkeen loppua kohden. Tarkoituksena tässä opinnäytetyössä onkin maahanmuuttajataustaisten esi-koululaisten ja heidän vanhempiansa osallistumisen ja osallisuuden mahdollisuuksien ja mielipiteiden selvittäminen yhden pääkaupunkiseudun esiopetusyksikön puitteissa. Tarkoituksena on myös verrata edellä mainitun Maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten opiskeluhoito-työryhmän laatimia monikulttuurisen työn suosituksia ja ehdotuksia osallisuuden lisäämiseen (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018) vanhempien ja lasten mielipiteisiin ja kokemuksiin, ja saada siten palautetta takaisin kehitystyöhön. Opinnäytetyön valmistumisen aikaan syksyllä 2021 LAPE-hanke on jo loppunut, mutta opinnäytetyön tulokset hyödyttänevät tutkittavan esiopetusyksikön lisäksi myös pääkaupunkiseudun kunnissa jatkettavaa kehittämistyötä LAPE:n viitoittamana mm. lasten ja nuorten hyvinvointiohjelmissa, joissa myös maahan muuttaneiden äänen soisi kuuluvan.

2 Opinnäytetyön teoreettiset lähtökohdat: Osallisuus

Opinnäytetyön aihetta lähestytään sen keskeisten käsitteiden osallisuuden, esiopetuksen, opiskeluhoillon ja maahanmuuttajuuden kautta. Uuden lainsäädännön myötä myös esikoulun opiskeluhoito on hyvinvointityötä, jossa yhtenä tärkeänä tavoitteena on voimistaa sekä vanhempien että lasten osallisuutta. Osallisuudella on monta määritelmää, joista tähän työhön on poimittu erityisesti vuorovaikutusnäkökulma sekä lasten että aikuisten osallisuuden porrasta ja tasomallit. Niissä oletetaan, että osallisuus on prosessi, jossa on erilaisia valtaistumisen ja toimijuuden asteita. Erikseen on vielä osallisuuden subjektiivinen kokemus, joka on yksi osallisuuden ulottuvuus. Henkilöt, joilla periaatteessa on samat osallistumisen mahdollisuudet, saattavat kokea osallisuutensa hyvin eri tavoin. Tässä työssä on pyritty kuuntelemaan maahanmuuttajataustaisten vanhempien ja lasten kokemuksia, mielipiteitä ja ajatuksia osallistumisesta, osallisuudesta ja mielekkäistä toiminnoista esikoulussa.

2.1 Osallisuus

Osallisuus on monisyinen ja -tasoinen käsite. Sosiaalitieteissä on pitkään tutkittu osallisuutta ja osallistumista mm. kansalaisuuden ja demokratian toteutumisen ja vallanjaon näkökulmista. Tässä yhteydessä osallisuus on liitetty yhteiskunnallisen valta-asetelman, jossa päätösvalta keskittyy harvoille elitistisessä edustuksellisessa demokratiassa, muuttumiseen kansalaisten kuulemisen ja osallistumis- ja päätösvalan voimistumisen kautta. Barry (1996, Gretschelin 2002, 85 mukaan) kritisoi, että tässä osallisuuden analysoinnissa keskitytään liikaa valta-asetemien konfliktiin, joka ei ota huomioon varsinkaan nuorten ja lasten osallisuuden tärkeää kulmakiveä: vuorovaikutuksellista kumppanuutta aikuisten kanssa. Päätöksenteossa ja neuvottelussa nuoret ihmiset tai syrjäytyneisyyden ja marginaalin tilaan joutuneet tarvitsevat sekä tietoa että taloudellista, henkistä ja sosiaalista tukea ja yhteistyötä niiltä, joilla on

valtaa tai jotka ovat jo valtaistuneet, jotta he ylttäisivät aitoon osallisuuteen. Voimaantumisen ja valtaistumisen kokemus ei tule tilapäisestä osallistumisen mahdollisuudesta vaan kokemuksesta, että voi itse toimia asioiden muuttumiseksi yhteistyön, luottamuksen ja kumppanuuden tuella. (Gretschel 2002, 85.)

Kukaan tuskin voikaan kokea osallisuutta yksin. Mona Särkelä-Kukko (2014, 34) kirjoittaa, että osallisuus on yksilöllinen kokemus tai tunne yhteisöön kuulumisesta, jonka muotoutumiseen vaikuttavat kuulluksi tuleminen, sitoutuminen ja luottamus. Raivion ja Karjalaisen (2013, Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan 2018) mukaan osallisuus tarkoittaa riittäviä aineellisia resursseja, toimijuutta omaa elämää koskevassa päätöksenteossa ja merkityksellisiä ja tärkeitä sosiaalisia suhteita. Syrjäytymiskehitys on näiden osatekijöiden puuttumista. Tämä osallisuuden määrittely pohjaa Erik Allardtin (1976, Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan 2018) jäsenyykseen having, acting, belonging, ja sitä on käytetty Suomessa esim. eri hyvinvointipolitiikan ohjelmissa.

Varhaiskasvatuksessa Suomessa on herätty lasten ja vanhempien osallisuuden vahvistamiseen viimeisen vuosikymmenen aikana. Lakimuutosten ja uusien varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden myötä (2018 ja 2014) lasten ja vanhempien osallisuudesta on tullut velvoittavaa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Varhaiskasvatuksen kontekstissa lasten osallisuutta on teoretisoitu ja tutkinut esimerkiksi Leena Turja (2007, 2016).

Turja (2016, 47-48) vertaa osallisuutta sen läheisiin käsitteisiin osallistuminen ja osallistaminen. Osallisuutta (engl. inclusion, social engagement tai involvement) on hänen mukaansa yksilön kuulluksi tuleminen sekä kiinnittyminen yhteisöön tai mukanaolo yhteisöllisesti tärkeissä prosesseissa, vaikuttaminen asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon, vastuunotto, joka nousee omakohtaisesta sitoutumisesta. Se kuvaa kuulumista johonkin ja toimii syrjäytymistä vastaan. Osallistumisesta (engl. participation) sen sijaan puuttuu vaikuttamisen aspekti. Niimenomaan vaikuttamisen mahdollisuuden on huomattu johtavan vahvempaan sitoutumiseen toimintaan. Osallistuminen voi kuitenkin olla alku osallisuudelle, sillä esimerkiksi päiväkodissa ryhmän yhteiseen toimintaan osallistuva sosiaalisissa suhteissa erityistä tukea tarvitseva lapsi voi saada myönteisen kokemuksen yhteenkuuluvuudesta. Osallistaminen taas kuvaa ihmistä passiivisena toimijana, jota aktivoidaan eri toimintoihin. Tämä istuu huonosti todelliseen osallisuuteen niin lapsen kuin vanhemmankin näkökulmasta, sillä osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen ja aitoon tasavertaiseen suhteeseen ihmisten kesken (Turja 2016). Toisaalta osallistaminen voi myös tarkoittaa kansalaisten aktivointia ja herättelyä toimintaan osallistumiseen, joka voi johtaa osallisuuteen (Leemannia ja Hämäläistä 2016, 592, mukaillen).

2.2 Näkökulmia lasten osallisuuteen

Esikoulussa toteutetaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita, jotka pohjaavat esi- ja perusopetuksen lainsäädäntöön. Niissä, kuten myös uusissa varhaiskasvatussuunnitelman

perusteissa, lasten osallisuus on yksi näkyvistä teemoista, joka on saanut esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) oman alalukunsa ”Lapsi osallisena ja oman elämänsä toimijana”. Lapsen osallisuuden kuuluu vaikuttaa mm. oppimisympäristön järjestämiseen ja lasten äänen kuulumiseen päätöksenteossa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 23.) Myös YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa (60/1991), jonka Suomi on ratifioinut, lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka osallistuu itseään koskevaan päätöksentekoon ikänsä mahdollistamalla tavalla.

Harry Shierin (2001, Leinosen mukaan 2015, 21) osallisuuden porrasmallia on käytetty yleisesti osallisuuden tutkimuksessa Suomessa ja kansainvälisesti. Shier on kehittänyt mallin alun perin koululaisten ja nuorten osallisuuden toteutumisen arvioinnin ja kehittämisen malliksi. Nykyään mallia käytetään myös varhaiskasvatuksen tutkimuksessa laajasti. Porrasmallissa osallisuutta tarkastellaan keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Siinä osallisuuden portaisiin kuuluu viisi osallisuuden tasoa, joita ovat lasten kuulluksi tuleminen, lasten ilmaisun tukeminen, lasten mielipiteiden huomioon ottaminen, lasten ottaminen mukaan päätöksentekoprosessiin ja vastuun jakaminen päätöksentekoprosessissa yhdessä aikuisten kanssa.

Jonna Leinonen (2014, 21-25) on tutkinut, kuinka Shierin mallia voitaisiin paremmin soveltaa varhaiskasvatuksessa, ja havainnollistaa, kuinka hänen aineistonsa perusteella kaksi ensimmäistä tasoa (tasot 1 ja 2) ja toisaalta kaksi viimeistä (4 ja 5) pyrkivät luonnollisesti yhdistymään osallisuutta painottavassa varhaiskasvatustoiminnassa. Lapsen ilmaisun tukeminen on edellytyksenä lapsen kertomiselle kokemuksistaan ja mielipiteistään, johon kuulluksi tuleminen liittyy (tasot 1 ja 2). Lapsen osallistumisessa päätöksentekoon vastuun täytyy säilyä aikuisella, mutta aikuinenkin voi käyttää valtaansa keskustellen ja neuvotellen vuorovaikutteisesti (tasot 4 ja 5). (Leinonen 2014, 21-25.) Lasten osallisuuteen varhaiskasvatuksessa vaikuttaa myös ikä, sillä esimerkiksi 2- tai 5-vuotiaan taidot ja tarpeet ovat erilaiset. Pientenkin lasten kuuleminen ja ilmaisun tukeminen on mahdollista, kun lapsi on tuttu ja kasvattaja osaa lukea lapsen muuta ilmaisuja silloin, kun kielellinen ilmaisu ei ole vielä kovin kehittynyt. (Leinonen 2014, 18-19.)

Vuorovaikutuksen näkökulma on lasten osallisuudessa tärkeä. Vuorovaikutuksella on yhteyttä sekä osallisuuteen että oppimiseen. On tutkittu, kuinka lasten oppimiseen vaikuttaa paljon vuorovaikutus sekä lapsen ja kasvattajan että lapsen ja hänen vertaisryhmänsä välillä. Varhaiskasvatus ja koulu ovat niitä ympäristöjä kotiympäristön ohella, joissa opitaan pitkälle tulevaisuuteen ulottuvia vuorovaikutusmalleja, jotka voivat olla joko toimivia tai syrjäytymistä edistäviä. (Koivula 2010, 144.) Turja (2016, 48) kirjoittaa, kuinka lasten osallisuus lähtee juurista ”mikrotason” vuorovaikutustilanteista, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta heille itselleen läheisiin asioihin. Mikrotaso viittaa tässä osallisuuden kokemukseen lasten omassa, läheisessä ympäristössä verrattuna osallisuuden kokemukseen esim. yhteiskunnan palveluissa. Koti, päivähoito ja esikoulu ovat ensimmäisiä

ympäristöjä, joissa lapsi voi saada näitä kokemuksia. Vaikuttaessa omaan elämäänsä ja ympäristöönsä lapsi voi parhaimmillaan ottaa kehitystasolleen sopivaa vastuuta, mikä kasvattaa lasta toimijuuteen ja osallistumiseen myöhemmässäkin iässä.

Suomessa varhaiskasvatuksen kentällä on jo jonkin aikaa puhuttu tarpeellisuudesta toimintakulttuurin muutokseen, jossa lasten osallisuutta edistettäisiin erityisesti niissä toiminnoissa, joissa lapsi sitä vähiten kokee. Näitä ovat valmiiksi lukkoon lyödyt päivä- ja viikko-ohjelmat, päivittäiset rutiinit, hoitotoimenpiteet ja siirtymät (Karila 2017, 11). On myös huomattu, että alle kouluikäisillä erityisesti esikoulussa aikuiset harvemmin hyödyntävät lasten omia mielenkiinnon kohteita ja toiveita sekä pyrkivät opettamaan koulumaisesti ja opettajajohtoisesti, mikä johtaa lasten vähäiseen osallisuuteen esiopetuksessa (Rusanen 2008, 251-252). Esiopeutuksen opettajien oppimisteoreettista tietoa tulisikin vahvistaa siitä, kuinka alle kouluikäisen oppiminen parhaiten tapahtuu (Rusanen 2008, 17, Niikkoa 2002 lainaten). Aikuisen toiminnalla on toimintakulttuurin muokkaamisessa lasten osallisuutta edistäväksi iso vastuu.

Vuorovaikutus lapsen ja vertaisryhmän välillä vaikuttaa myös osallisuuden kokemiseen. Osallisuuden kokemus, joka liittyy vertaisryhmään kuulumisen tunteeseen, peilaa Turjan mukaan (2007, 170) myös lasten omaa kykyä toimia ryhmässä. Ryhmätyöskentelytaidot alkavat kehittyä aikaisintaan noin neljä-viisivuotiaana ja eniten vasta esikouluikässä. Niihin kuuluu esim. keskustelu-, neuvottelu- ja sopimistaitoja. Näiden taitojen kehitys on yksi tärkeä näkökulma lasten osallisuuden edistämässä vuorovaikutustaitojen harjaantumisen kautta. Tässäkin aikuisen rooli on tärkeä, jotta eri tahdissa kypsyvät lapset saisivat monipuolisesti opetella taitojaan aikuisen vuorovaikutusohjauksen avulla. (Koivula 2010, 144-145, Turja 2007, 170.) Myös ujompien tai vetäytyvien lasten kommunikointi- ja osallistumistaitoja voi tukea niin, että lapsen henkinen kapasiteetti ja kyky ilmaista itseään kehittyy. Rusanen (2008, 15) pohtii, että tarvitaankin varhaiskasvatuksen henkilöstön entistä parempaa koulutusta lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ymmärtämiseen ja ohjaamiseen. (Rusanen 2008, 15.)

2.3 Vanhempien osallistuminen, osallisuus ja osallisuuden kokeminen

Lars Leemann ja Riitta-Maija Hämäläinen (2016) ovat kuvanneet osallisuuden eri asteita ja tasoja artikkelissaan Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja matalan kynnyksen palvelut. Artikkelissa kirjoittajat (2016, 594) selvittävät edellä mainittujen käsitteiden yhteyttä erityisesti työvoimapalveluissa toteutettaviin, syrjäytymistä ja huono-osaisuutta ehkäiseviin toimintaohjelmiin ja kehittämishankkeisiin. Koska käsitteet sopivat myös muiden yhteiskunnallisten palvelujen käyttäjien osallisuuden asteiden kuvaamiseen, niitä voinee käyttää myös yhteydessä opiskeluhuollosta osallisiin esikoululaisiin ja heidän vanhempiinsa. Markkinalähtöistä termiä ”asiakas” käytetään nykyään myös yhteiskunnallisten palvelujen käyttäjistä.

Asiakkaan osallisuus on Leemannin ja Hämäläisen mukaan (2016, 594) osa sosiaalista osallisuutta ja yksi sosiaalista osallisuutta edistävästä menetelmästä, jossa yksilö otetaan mukaan

omien palveluidensa ja palvelujärjestelmän kehittämiseen. Tämä tarkoittaa, että ”asiakas osallistuu aktiivisesti palvelun suunnitteluun, järjestämiseen, tuottamiseen, kehittämiseen tai arviointiin” (Leemann ja Hämäläinen 2016, 587). Sosiaalinen osallisuus (engl. social inclusion) on lähellä aikaisemmin esiteltyjä sosiaalitieteiden osallisuuden määritelmiä (Gretschel 2002, 85). Sosiaalinen osallisuus voi olla yksilön oikeuksia tai toimintoja, ja se ilmenee yksilön, perheen, yhteisön ja globaalilla tasolla. Yksilötasolla sosiaaliseen osallisuuteen vaikuttavat mm. sosiaaliset suhteet, sosiaalinen toimintakyky ja osallisuuden kokemus. Palvelujen, jotka ottavat huomioon yksilön tai asiakkaan tarpeet ja vaateet, on mahdollisuus tuottaa kokemuksia sosiaalisesta osallisuudesta. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 589, 594.)

Sosiaalista osallisuutta edeltää osallistuminen. Myös asiakasosallisuudessa voi olla kysymys enemmän asiakkaan osallistumisesta tai osallisuudesta. Verrattuna toimintaan osallistumiseen, asiakasosallisuuteen kuuluu lähtökohtaisesti osallistuminen myös päätöksentekoon ja mahdollisuus vaikuttaa palveluprosessiin. Asiakasosallisuus lähtee palautteen antamisesta, jota voidaan ajatella näennäisenä asiakasosallisuutena, itse asiassa pelkästään osallistumisena. Asiakasosallisuuden perusaste on olla osallisena ja asiakkaana palvelussa. Kolmannella ja neljännellä, korkeammilla asiakasosallisuuden asteilla asiakas voi vaikuttaa ja kehittää toimintaa ja sen laatua, tai jopa johtaa ja määrittää itse palveluja. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 587-588, lainaten Julkusta ja Heikkilää 2007.)

Leemann ja Hämäläinen (2016, 588-590) lainaavat erityisesti Pikassos-hankkeessa (2012) käytettyjä määritelmiä asiakasosallisuuden tasojen kuvauksessa. Siinä voidaan eritellä asiakkaiden tiedollinen, suunnittelu-, päätös-, toimija- ja arviointiosallisuus. Tiedollinen osallisuus on oikeus saada tietoa eri palveluista ja kuinka niiden piiriin pääsee. Suunnitteluosallisuudessa asiakkaalla on tietoa palvelutarjonnasta ja omasta palveluprosessista, mutta lisäksi hänellä on oikeus saada konkreetista tietoa valmisteilla olevista hankkeista ja osallistua suunnittelun eri vaiheisiin. Leemann ja Hämäläinen kirjoittavat, että ”suunnitteluosallisuus edellyttää palveluilta asiakkaan asiantuntemuksen hyväksymistä sekä hallinnollisia rakenteita, jotka sallivat ja mahdollistavat osallisuuden ja osallistumisen. Palveluiden on varmistettava mahdollisuus tuettuun osallistumiseen, esimerkiksi palvelutarjoajan tai tulkkauksen kautta.” (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588.)

Päätösosallisuus tarkoittaa, että asiakkaalla on mahdollisuus päättää palveluista joko itselleen tai jopa laajemmin väestölle. Se edellyttää, että palvelut huomioivat asiakkaiden tuottamaa tietoa ja kokemuksen sekä uudenlaista vallan ja vastuun jakamista palvelujen tarjoajan ja asiakkaiden välillä. Toimijaosallisuus kuuluu oleellisesti osallisuuteen ja siihen kuuluu voimakas sosiaalinen näkökulma. Toimiessaan omassa elinympäristössään asiakkaat muodostavat sosiaalisia suhteita ja määrittävät niissä itseään. Todellisessa toimintaosallisuudessa on luotu mahdollisuudet toimintaan ja esteettömyyteen. Arviointiosallisuudessa palaute kulkee

palvelujen järjestäjälle ja se myös huomioidaan. Tällöin organisaatiossa on oltava herkkyyttä muokata palvelua palautteen perusteella. (Leemann & Hämäläinen 2016, 588-589.)

Leemann ja Hämäläinen erottavat toisistaan palvelujärjestelmän mahdollistamat asiakkaan osallisuuden tasot asiakkaan subjektiivisesta osallisuuden kokemuksesta. Tällä he viittaavat siihen, että kokemus osallisuudesta tai osattomuudesta vaihtelee henkilöiden välillä, joilla muodollisesti on yhtä paljon mahdollisuuksia osallisuuteen. Leemann ja Hämäläinen jatkavat (2016, 590), että ”kokemuksellinen osa asiakasosallisuudesta syntyy asiakkaassa palvelujen tuen seurauksena edistämällä osallistumista ja osallistamalla asiakkaita”. Keskiössä kokemuksellisessa osallisuudessa on sekä tunne kuulumisesta johonkin että vaikuttamisen ja toimimisen mahdollisuudet. (Leemann & Hämäläinen 2016, 589-590.)

3 Maahanmuuttajuus ja vieraskielisyys pääkaupunkiseudulla

Yhtenä osana teoriaa pohditaan myös maahanmuuttajuutta ja niitä tekijöitä, jotka saattavat vaikuttaa erityisesti maahan muuttaneiden vanhempien ja lasten osallisuuden kokemuksiin.

Pääkaupunkiseudun monikulttuuristen ja vieraskielisten asukkaiden määrä kasvaa jatkuvasti. Vuonna 2018 pääkaupunkiseudun noin puolestatoista miljoonasta asukkaasta äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea, ruotsia tai saamea puhuvia oli yli 200 000. Venäjän, Baltian ja eurooppalaisten kielten osuus oli korkein kuten jo pitkään, ja toisena suurena kieliryhmänä olivat afrikkalaiset ja Lähi-Idän kielet. Etenkin Espoossa ja Helsingissä on myös paljon Aasian kieliä puhuvia. (Vuori 2019, 41.) Pääkaupunkiseudun luvut ovat korkeita koko maahan verrattuna, jossa vieraskielisten määrä oli vuonna 2018 yhteensä 7,1 prosenttia koko väestöstä. (Tilastokeskus 2019.) Vieraskielisten osuus väestönkasvusta on myös monesti suurempi kuin valtaväestön.

Vuonna 2011 vieraskielisiksi Espoossa oli rekisteröity 8 prosenttia koululaisista, Vantaalla 10 prosenttia ja Helsingissä 13 prosenttia. Samana vuonna Helsingissä suomi toisena kielenä eli S2-opetuksessa oli vajaa viidennes koululaisista. (Säävälä 2012a, 9). Aikuinen voi rekisteröidä itsensä vieraskieliseksi ja syntyneen lapsen vieraskieliseksi, kun lapsen nimi ilmoitetaan. Rekisteri ei kerro kuitenkaan todellisuutta lapsiväestön kulttuurisesta monimuotoisuudesta, sillä esim. vuonna 2006 vieraskielisiksi rekisteröitiin vain kolmasosa lapsista, joilla vähintään toinen vanhempi oli maahanmuuttaja (Säävälä 2012a, 9, lainaten Martikaista 2007). Näin monet kaksikielisistä lapsista on rekisteröity joko suomen-, ruotsin- tai saamenkielisiksi. Rekisteri ei kerro myöskään lasten todellista kielitaitoa kotikieltensä suhteen.

Perinteisten etnisten vähemmistöjen, kuten esimerkiksi saamelaisten ja romanien lisäksi monikulttuurisen taustan lapsi voi olla maahanmuuttajaperheestä, kaksikulttuurisesta perheestä, kantasuomalaisesta paluumuuttajaperheestä, yksin Suomeen tullut pakolainen tai

adoptiolapsi toisesta maasta. Hän voi olla itse maahan muuton kokenut tai jo toisen sukupolven lapsi (Säävälä 2012a, 11). Tämä opinnäytetyö keskittyy eri kulttuureista Suomeen muuttaneisiin perheisiin, minkä vuoksi käytän sanaa maahanmuuttajataustainen lapsi tai perhe.

3.1 Kotoutuminen: Ensi askel Suomeen muutossa

Maahanmuuton lisääntyttä voimakkaasti 1990-luvulla maahanmuuttopolitiikkaa alettiin Suomessa ensimmäisen kerran tarkastella kokonaisvaltaisesti. Ensimmäinen maahanmuuttajien kotouttamista koskeva laki tuli voimaan 1999. Sen jälkeen lakiin on tehty paljon parannuksia ja muutoksia mm. humanitäärisen maahanmuuton vähentyessä ja työ- ja opiskeluperäisen lisääntyessä. Uusimpaan lakiin kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) nousivat tärkeiksi tavoitteiksi maahan muuttaneiden työllisyyden edistäminen, heidän kouluttautumisedellytystensä lisääminen, syrjäytymisen ehkäisy ja riittävä määrä kotoutumiskoulutusta. (Kotoutumislain käsikirja a.) Tämä näkyy tällä hetkellä esimerkiksi Helsingin kotouttamisohjelmassa niin, että toisen asteen koulutuksesta on poistettu kielirajat. Näin maahan muuttaja voi aloittaa opiskelun heti ja opiskella suomen tai ruotsin kieltä opiskelun edetessä. Kotoutumiskoulutuksen alkuaikoina tie opintoihin aukesi vasta tietyn kielitaidon perusteella. Valmistua ei voi kuitenkaan ilman tiettyä kielenhallinnan tasoa. (Helsingin kaupunki 2017.) Tärkeäksi asiaksi uudessa laissa nousi myös lasten ja nuorten kielellisten ja kulttuurillisten valmiuksien parantaminen esi- ja perusopetuksessa, jotta maahanmuuttajataustaisilla nuorilla olisi paremmat mahdollisuudet jatko-opintoihin. (Kotoutumislain käsikirja a.) Uudenlaisia hankkeita on myös kotouttamisen tueksi perheille, kuten STEAN:n rahoittama alkuvaiheen perhekotoutumismalli pakolaisperheille 2018-2020 (Kohdataan kotona -hanke).

Kotoutumispalvelujen piiriin pääsee jokainen maahan muuttanut, jolla on oleskelulupa Suomessa maahanmuuttoperusteesta riippumatta. Näin esimerkiksi turvapaikanhakija pääsee kotoutumisen palveluihin vasta oleskeluluvan myöntämisen jälkeen. Laki painottaa alkuvaiheen maahan muuton ohjausta, jotta maahan muuttaneet saisivat perustiedot suomalaisesta yhteiskunnasta, työelämästä ja palveluista. Jokaiselle tehdään lähtötilanteen alkukartoitus, jossa selvitetään kielitaitoa, koulutustaustaa ja elämäntilannetta. (Kotoutumislain käsikirja b.)

Jokaiselle maahan muuttaneelle erikseen tai koko perheelle tehdään sitten kotouttamissuunnitelma, jonka tarkoitus on auttaa kotoutumisen prosessia monimuotoisesti. Kotouttamissuunnitelmaan kuuluu kotouttamiskoulutus. Kotouttamiskoulutus on valtiovaroin tuettua työvoimakoulutusta, jonka etuus on samansuuruinen kuin työmarkkinatuki, ja jossa pääpaino on suomen tai ruotsin kielen oppimisessa, työelämätaidoissa ja yhteiskunnallisen osallistumisen taidoissa jatkokoulutusta tai työllistymistä ajatellen. Kun kotouttaminen on viranomaisten ja muiden tahojen aktiivisesti tarjoamaa tukea ja koulutusta, kotoutuminen on maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutteista kehitystä, jossa maahanmuuttaja on itse aktiivinen ja

myös vastaanottavalta yhteiskunnalta odotetaan kykyä vuoropuheluun ja muutokseen. Päämääränä on, että maahanmuuttaja tuntee olevansa osallinen ja yhteiskunnan aktiivinen ja täysivaltainen jäsen. (Kotouttamisen osaamiskeskus.)

3.2 Maasta ja maahan muuttoon liittyviä hyvinvointiriskejä

Jos ei ole itse tutustunut maahan muuttaneisiin, voi olla ehkä vaikea kuvitella, kuinka erilaisista tilanteista ja lähtökohdista maahan muuttaneet ovat saattaneet tulla Suomeen. Monelle vaikeista oloista tai sodan jaloista lähteneelle Suomessa on turvallista ja yhteiskunta on järjestäytynyt sääntöineen ja lakeineen, joita kunnioitetaan ja noudatetaan. Taas esimerkiksi puolison perässä muuttanut korkeasti koulutettu ja kotimaassaan hyväpalkkainen voi tuska-
tua etenkin Suomen korkeaan tuloverotukseen. Kaikista eroista huolimatta jokainen maahan muuttanut kohtaa suomalaisen yhteiskunnan ja väestön ja kokee sopeutumisstressiä (Säävälä 2012a, 89). Muuttoprosessi kuluttaa henkisiä ja muita voimavaroja, ja perhesuhteet muuttuvat, kun monesti osa laajemmasta perheestä jää lähtömaahan. Perheen pysyvyys, perhesuhteet ja vanhemmuus voivat joutua kriisiin. (Säävälä 2012a, 11, 22.)

Traumakokemusten yleisyys ja monesti niistä johtuvat mielenterveydellisten ongelmat on huomattu maahan muuttaneilla esimerkiksi valtiontalouden kotouttamisen tuloksellisuustarkastuskertomuksessa. Siinä tutkittiin sosiaali- ja terveyspalvelujen vaikuttavuutta maahan muuttajien kotoutumisessa. (Kotouttaminen sosiaali- ja terveydenhuollossa 2014.) Tutkimuksessa haastateltiin terveyden- ja sosiaalipalveluiden henkilöstöä sekä järjestöistä että neuvoloista kuuden kunnan alueelta. Maahan muuttajat ovat tietenkin heterogeeninen ryhmä, jonka sisällä terveydelliset vaihtelut voivat olla suuria. Tutkimuksen mukaan sairaimpia olivat traumatisoituneet ja lähtömaassaan kidutetut pakolaiset ja turvapaikanhakijat. Toisaalta taas nuoret, työn vuoksi maahan muuttaneet olivat terveimpiä. Erityisiä maahan muuttaneiden sairastavuuteen liittyviä tekijöitä ovat kokemukset syrjinnästä ja rasismista sekä palvelujen heikompi saatavuus ja niiden vähäisempi käyttö riippuen tiedonkulusta, henkilöstön osaamisesta ja erityispalveluiden saatavuudesta. (Kotouttaminen sosiaali- ja terveydenhuollossa 2014, 35.)

Maahan muuttaneet perheet ja lapset ovatkin valtaväestöä haavoittuvammassa asemassa. Kansainvälinen tutkimus on huomannut, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla saattaa olla sellaisia hyvinvointi- ja terveysriskejä, jotka poikkeavat valtaväestön lapsista. Koko muuttoprosessi on stressaava tekijä, ja lähtömaassa lähtökohdat terveille kehitykselle ja koulutukselle ovat saattaneet olla heikot. Jotkut lapset ovat kokeneet traumaattisia tapahtumia. Uudessa maassa tulevat vastaan uusi kieli ja kulttuuri, valtaväestön ennakkoluulot ja syrjintä, ja perheen mahdollinen taloudellinen ahdinko. (Säävälä 2012a, 11.)

Vastikään muuttaneille perheille on tyypillistä heikko sosioekonominen tilanne, ja joissakin maahan muuttaneiden ryhmissä on lisäksi yleistä yksinhuoltajuus ja uusperheellisyys. Nämä

kaikki tekijät yhdessä voivat heikentää perheen ja lapsen hyvinvointia. Maahan muuttaneiden lasten koulumenestys on yleensä kantaväestöä heikompaa, vaikkakin parempaa kuin mitä heidän sosioekonomisen tilanteensa perusteella olisi ennuste. Jatko-opinnoista putoaminen on yleisempää kuin kantaväestöllä. Maahan muuton alkuvaiheen yleiset taloudelliset vaikeudet voivat myös jatkaa vanhemman tai vanhempien työttömyyden tai alhaisen tulotason vuoksi. Vieraskielisistä lapsista noin 60 prosenttia asuu kotitaloudessa, joka kuuluu alimpaan tulovii- dennekseen väestöstä. (Säävälä 2012a, 11.)

Yhteiskunta voi tukea maahan muuttaneiden perheiden tilannetta erilaisin palveluin. Palvelut voivat olla erillisiä maahan muuttajille, tai ne voivat olla integroitua niihin yhteisöihin, joi- den kanssa maahan muuttaneet tulevat kosketuksiin, kuten koulutusinstituutiot (varhaiskasva- tuksesta ammatilliseen koulutukseen), terveystalot ja tukipalvelut työelämässä. Tärkeää maahan muuttaneille on tiedonsaanti näistä palveluista sekä palvelujen riittävyys. Palvelujen suunnittelussa on herätty myös maahan muuttaneiden osallisuuteen niin, että he olisivat itse suunnittelemassa niitä, ja palveluissa vastassa olisi myös muita maahan muuttaneita vertai- sina ja työntekijöinä (näin esimerkiksi Helsingin kaupungin Maahanmuuttajien kasvatuksen ja koulutuksen kehittämissuunnitelmassa 2018-2021, 8). Tutkimuksella on myös osansa palvelu- jen kehittämisessä.

Maahan muuttaneiden perheiden ja lasten kokema osallisuus tai sen puute vaikuttaa uuteen ympäristöön sopeutumiseen tai vaikeuteen sopeutua. Terveys- ja hyvinvointiriskien vuoksi las- ten mielenterveys, hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet vaativat erityistä tukea (Säävälä 2012a, 13). Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tuella ja opiskeluhoollolla voi olla tärkeä rooli lasten ja perheiden tukemisessa ja osallisuuden kokemuksessa. Toimivalla yhteis- työllä voidaan tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään ja lasten hyvinvointia.

3.3 Maahanmuuttajataustaiset lapset esiopetuksessa

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on kasvanut nopeasti ja tulee edelleen kasvamaan. Joissakin päiväkodeissa etenkin pääkaupunkiseudulla maahanmuuttajataustaiset lapset ovat jo enemmistönä. (Halme ja Vataja 2011, 5.) Vuonna 2030 pääkaupunkiseudun kunnissa kolmasosan kaikista lapsista ennustetaan olevan vieraskieli- siä. Arvioidaan, että tästä ryhmästä 70 prosenttia on kuitenkin syntynyt Suomessa. (Vuori 2019, 41.)

Lapsen varhaiskasvatus- ja esiopetusikä on tärkeää aikaa lapsen kaksikielisyyden, kulttuuri- identiteetin ja maahan muuton kokeneiden kohdalla myös kotoutumisen kannalta, ja se antaa pohjan myöhemmälle integraatiolle yhteiskuntaan (Halme ja Vataja 2011, 5). Halmeen ja Va- tajan mukaan (2011, 95) siirtymävaihe päiväkodista esiopetukseen on suuri muutos, joka saat- taa olla suurempi muutos maahanmuuttajataustaiselle perheelle kuin kantasuomalaiselle,

varsinkin, jos kyseessä on esikoinen. Siirtymässä perhe saa ensikosketuksen suomalaiseen koulujärjestelmään.

Valtakunnallisesti noin 80 prosenttia esiopetuksesta tapahtuu päiväkotien yhteydessä, jolloin esiopetusta suurempi siirtymä lapsille on kuitenkin ehkä vasta koulun aloittaminen (Opetushallitus 2015). Maahanmuuttajataustaiset lapset, jotka ovat hakeneet perusopetukseen valmistavaan opetukseen, hakeutuvat valmistavaa opetusta järjestäviin esiopetusyksiköihin, joita pääkaupunkiseudulla on monella eri alueella ja monesti koulujen yhteydessä. Silloin maahanmuuttajataustaisten lasten siirtymä esikouluun saattaa olla vaikuttavampi tapahtuma kuin kantaväestöllä keskimäärin. Nivelvaiheiden siirtymissä korostuu kodin ja opetusyksikköjen sekä eri opetusasteiden välinen yhteistyö, jota on pyritty huomioimaan myös nykyisillä laeilla ja säädöksillä (esim. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 24). Huoltajan ja lapsen kanssa yhdessä voidaan laatia uudelle esikoululaiselle lapsikohtainen esiopetuksen oppimissuunnitelma (LEOPS) esiopetuslukuvuoden alussa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 29). LEOPS:n kautta esikoulusta siirtyvät tiedot lapsesta myös perusopetuksen opettajille.

Perustuslain mukaan maahanmuuttajataustaisella lapsella on oikeus omaan kulttuuriin, äidinkielen ja uskontoon, mikä varhaiskasvattajien tulee ottaa huomioon. Lasta tulee myös tukea kasvamaan suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi kieli- ja kulttuuriopetuksen avulla. Erityisenä tavoitteena on tukea kaksi- ja monikielisten lasten eri kielten taitoa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 39). Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteutuksessa maahanmuuttajataustaisille saattaa olla tärkeää huomioida varhaiskasvatus- ja esiopetuslakien lisäksi yhdenvertaisuuslaki, ulkomaalaislaki, kielilaki ja kotouttamislaki, hallintolaki, laki turvapaikanhakijoiden vastaanotosta ja hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma. (Halme ja Vataja 2011, 9-11.)

Suomi toisena kielenä -opetusta voivat saada kaikki lapset, joiden suomen kielen taito ei ole äidinkielen tasoinen kaikilla kielen osa-alueilla (Halme ja Vataja 2011, 24). Pääkaupunkiseudulla ja muualla maassa on myös monia esiopetuspaikkoja, joissa lasten, joiden suomen kielen taito on vasta kehittymässä, on mahdollista osallistua erilliseen tai integroituun perusopetukseen valmistavaan opetukseen. Tavoitteena on tukea oppilaiden tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan sekä antaa tarvittavat valmiudet perusopetukseen siirtymistä varten. Valmistavassa opetuksessa lapset osallistuvat myös yleensä S2-opetukseen ja oman äidinkielen opetukseen (jos se on voitu järjestää, eli on tarpeeksi lapsia saman kieli-ryhmän opetukseen), mutta valmistavan opetuksen oppilaita ei lasketa näiden opetusten ryhmäkokoon, jonka mukaan valtionavustus määräytyy. Valmistavaan opetukseen haetaan erikseen esikouluvuotta edeltävänä vuotena, ja opetusta voi saada puolesta vuodesta vuoteen tai ylikin. (Opetushallitus b; Halme ja Vataja 2011, 95.)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielenkehityksen tavoitteena on esiopetuksessa ja tätä edeltävässä varhaiskasvatuksessa toiminnallinen kaksikielisyys. Se tarkoittaa, että lapsi osaa aktiivisesti puhua, ymmärtää ja ajatella kahdella kielellä, vaikkei kielten osaaminen olisi vielä samantasoista. Pintakielen omaksumiseen menee tavallisimmin noin yhdestä kahteen vuotta. Koulunkäyntiin tarvitaan kuitenkin abstraktimpaa kielen hallintaa, ajattelun kieltä. Toisen kielen ajattelun tai akateemisen kielen kehittyminen on yksilöllistä ja monesta tekijästä riippuvaista, ja siihen kuluu kolmesta kahdeksaankin vuotta. (Halme ja Vataja 2011, 21-22.) Suomi toisena kielenä -opetusta voidaan jatkaa myös perusopetuksen puolella (Opetushallitus b).

Lapsen on tärkeä puhua ja leikkiä omalla kielellään. Saman kieliset, suomen kieltä jo jonkin verran osaavat lapset voivat auttaa juuri tullutta lasta. Myös omakielinen hoitaja, avustaja tai opettaja voi olla tärkeä lapselle. Suomenkieliset lapset hyötyvät kuullessaan eri kieliä, jolloin heidän metakognitiivinen tietonsa kielistä lisääntyy. Vanhempia on tärkeä rohkaista puhumaan lapselle kotona äidinkieltä. Kun lapsi vähitellen oppii käyttämään omaa äidinkieltään rikkaasti, mahdollistaa se myös toisen kielen monipuolisen omaksumisen. Myös oman etnisen taustan kulttuurin sisäistäminen on hyvin tärkeää lapsen identiteetin kannalta, ja se auttaa häntä myöhemmin muodostamaan kaksikielisen ja -kulttuurisen identiteetin. Vanhemmillä onkin ensisijainen vastuu lapsen oman äidinkielen kehittämisestä ja kulttuurin siirtämisestä. (Halme ja Vataja 2011, 14-22.)

4 Opiskeluhoolto

Tässä työssä käytän oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013) mukaista uudissanaa opiskeluhoolto, joka sisältää aikaisemmat termit oppilashuolto ja opiskelijahuolto. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa käytetään myös sanaa opiskelija riippumatta siitä, onko opiskeluhooltoon oikeutettu esikoululainen tai toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. (Mahkonen 2014, 48-50.) Tässä työssä kuitenkin käytän esikoululainen-sanaa tai puhun lapsista.

4.1 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki

Opiskeluhoolto esikoulussa on vielä verrattain uusi asia. Perusopetuslakia muutettiin esiopetukseen osallistumisen osalta 2014. Siinä esiopetus määriteltiin ensimmäisen kerran velvoittavaksi. (Perusopetuslaki 26a §.) Samalla uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) tuli voimaan ja alkoi koskea myös esiopetusta 1.8.2014 alkaen. Uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoitus oli mm. yhtenäislain säätäminen aikaisemmin hajanaisten säädösten tilalle (Mahkonen 2014, 51).

Opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksen 5.3 (2014) mukaan opiskeluhoolto tarkoittaa ”lapsen hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen

terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa esiopetusyhteisössä” (Opetushallitus 2014b). Sen tärkeänä tehtävänä on edistää kodin ja esiopetuksen yhteistyötä, tukea vanhempia kasvatuksessa ja edistää jokaisen lapsen hyvinvointia. Kun lapset voivat hyvin, silloin myös oppiminen sujuu.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki ja opetussuunnitelman perusteet määrittelevät ne puitteet, kuinka opetushenkilökunta ja monialainen yhteistyöverkosto edistävät oppilaiden hyvinvointia opiskeluhollossa. (Honkanen ja Suomala 2009, 5-6.) Kunta on velvollinen järjestämään opiskeluholloa ja kunnan opiskeluholloa ohjausryhmä vastaa toiminnan johtamisesta. Yksikkökohtainen opiskeluholto-ryhmä toteuttaa oppilashuoltoa kunnan ohjeiden ja yksikkönsä tarpeiden ja mahdollisuuksien mukaisesti. Eri toimijat kuten asiantuntijat neuvolapalveluista, psykologi, kuraattori ja konsultoiva erityislastentarhanopettaja (kelto) avustavat opiskeluholto-ryhmässä tarvittaessa sekä antavat lapsikohtaisia selvityksiä ja päätöksiä. (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio ja Palmqvist 2018.)

4.2 Yhteisöllinen opiskeluholto

Opiskeluholto on ensisijaisesti ennaltaehkäisevää yhteisöllistä oppilashuoltoa, jonka lisäksi lapsilla on tarpeesta riippuen oikeus myös yksilökohtaiseen opiskeluholtoon.

Yhteisöllinen opiskeluholto koskee koko opiskeluyhteisöä. Se voidaan kohdentaa myös tietyille luokka-asteille tai ryhmille. Yhteisöllisen opiskeluholloa suunnittelusta, toteuttamisesta, kehittämisestä ja arvioinnista vastaa oppilaitos- tai päiväkotikohtainen opiskeluholto-ryhmä. Se myös tiedottaa huoltajille ja oppilaille opiskeluholloa palveluista. Ryhmää johtaa koulussa (jossa esikoulu on) opetuksen järjestäjän nimeämä edustaja, yleisimmin rehtori tai apulaisrehtori, ja siihen kuuluu muuta opetushenkilökuntaa, oppilas- ja huoltajajäseniä sekä tarpeen mukaan koulussa työskenteleviä ja sen ulkopuolisia ammattilaisia. Päiväkodissa taas esikoululaisten opiskeluhollosta vastaa esiopetusta järjestävän päiväkodin johtaja yhteistyössä esiopetuksen henkilöstön ja eri yhteistyötahojen kanssa. Opiskeluholto-ryhmä laatii yksikkökohtaisen opiskeluholto-suunnitelman, jossa kuvataan opiskeluholto-ryhmän tehtävät ja toimintatavat, toimijat ja konkreettiset tavoitteet. Opiskeluholto-suunnitelmaa päivitetään useimmiten vuosittain tai aina tarvittaessa. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 18, 22.)

Yhteisöllistä opiskeluholtoa on esimerkiksi ennalta ehkäisevä työ, kuten kiusaamista ehkäisevä ja koulun hyvää ilmapiiriä edistävä työ. Yhteisöllisen opiskeluholloa keinoin reagoidaan haastaviinkin tilanteisiin, kuten esim. kuolemantapauksen käsittelyyn yhteistyössä eri toimijoiden kanssa (varhaiskasvatuksen opettajat, kuraattori, psykologi, seurakunnan lapsityö jne.). Sen puitteissa myös suunnitellaan ja valvotaan yksikön asioita terveyteen ja turvallisuuteen liittyen. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 23.)

4.3 Yksilökohtainen opiskeluhoolto

Yksilökohtaisen opiskeluhoollon muodostavat esim. neuvolan terveydenhuolto, psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä monialaisen asiantuntijaryhmän tuki (Opetushallitus 2014b.) Yksilökohtaista opiskeluhoiltoa on esimerkiksi oppimiseen liittyvien vaikeuksien havaitseminen ja niihin tuen järjestäminen. Yksilökohtaisen tuen suunnittelu tapahtuu aina yhdessä huoltajan ja lapsen kanssa. Huoltaja, opettaja tai opiskeluhoollon edustaja sopivat, ketkä osallistuvat monialaisen asiantuntijaryhmän kokoukseen, jossa käsitellään lapsen tilannetta. Opiskeluhoolto puuttuu myös lastensuojelulain edellyttämällä tavalla havaitsemiinsa huoliin lapsen kotioloista. Tärkeää on havaita huolta aiheuttavat asiat ajoissa. (Honkanen ja Suomala 2009, 5-6.) Yksilökohtaisen opiskeluhoollon avulla voidaan täydentää oppilaan saamaa nk. kolmiportaista tukea eli yleistä, tehostettua tai erityistä tukea (Opetushallitus 2015).

Esi- ja perusopetusta koskevan kolmiportaisen tuen yleinen tuki tarkoittaa yksittäisiä pedagogisia tukitoimia. Tehostetusta tuesta päätetään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisesti yhteistyössä oppilashuollon ammattihenkilöiden kanssa ja lapselle laaditaan oppimissuunnitelma. Tehostettu tuki voi olla useampaa tuen muotoa sisältävää, jatkuvaa ja yksilökohtaisempaa tukea kuin yleinen tuki. Erityinen tuki muodostuu etenkin erityisopetuksesta ja perustuu hallintopäätökseen, jonka perusteella lapselle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Tuen suunnitelmassa on huoltajan osallisuus ja mielipide huomioitava. Tuesta voidaan kuitenkin päättää myös, vaikka huoltaja ei siihen suostuisi. (Opetushallitus 2014c.)

Esi- ja perusopetuksen kolmiportainen tuki eroaa varhaiskasvatustilain mukaisesta kuntoutussuunnitelmasta ja siihen liittyvistä käytännöistä. Tämä on yksi esimerkki säännöksistä, jotka ovat erilaiset varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

4.4 Osallisuus opiskeluhoollissa

Osallisuudesta puhutaan tärkeänä osana yhteisöllistä ja yksilökohtaista opiskeluhoiltoa. Opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelman muutoksissa (kohta 5.3.2, 2014) sanotaan osallisuudesta seuraavaa: ”Lasten ja huoltajien osallisuus ja kuulluksi tuleminen on yhteisöllisessä oppilashuollissa tärkeää ja hyvinvointia vahvistavaa. Yhteisöllinen oppilashuolto luo esiopetuksessa edellytyksiä yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle ja avoimelle vuorovaikutukselle. Osallisuutta lisäävät toimintatavat edesauttavat myös ongelmien ennalta ehkäisyä, niiden varhaisesta tunnistamista ja tarvittavan tuen järjestämistä.” Siellä mainitaan myös (kohta 5.3), että koko opiskeluhoiltotyötä tulisi ohjata lapsen ja huoltajan osallisuuden tukemiseen.

Huoltajien osallisuuden tukemisen vaikutuksena on, että suhde esiopetuksen henkilöstön ja esikoululaisten huoltajien välillä lujittuu ja syntyy luottamusta, jolloin voidaan tehokkaammin ehkäistä ajoissa ongelmia sekä puhua mahdollisista huolista (Esiopetuksen

opetussuunnitelman perusteet 2014, 60.). Osallisuuden kautta myös huoltajat ymmärtävät paremmin esikoulun käytäntöjä ja millaista esikoulussa on, ja osaavat tukea paremmin lastaan. Huoltajien osallisuutta voidaan tukea yhteisöllisessä opiskeluhollossa esimerkiksi kysymällä huoltajilta heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään esiopetuksen toiminnasta, kehittämideoita ja toivomuksia toiminnan järjestämiseksi.

Pelkästään huoltajille järjestetty toiminta (vanhempainillat jne.) tai perheiden yhteinen toiminta (retket, leikkipäivät jne.) vahvistavat vanhempien kuulumista yhteisöön eli toisin sanoen heidän osallisuuttaan. Huoltajan osallisuus on myös perustana yksilökohtaisen opiskeluholllon toimenpiteissä, jotta voidaan sopia tukitoimista yhdessä huoltajan kanssa. Nämä tukitoimet perustuvat aina huoltajan suostumukseen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61.) Tärkeää on myös saada tietoa huoltajille opiskeluholllon palveluista, ja tiedottaa myös, että huoltajat voivat ottaa osaa opiskeluhollloryhmän työskentelyyn tai tuoda sinne havaitsemiaan huolia.

Säävälän (2012a, 54) mukaan osallisuus kouluympäristössä tarkoittaa, että oppilailla on vaikutusmahdollisuuksia koulun ja luokan asioihin. Maahanmuuttajataustaisilla oppilailla osallisuudessa on kysymys lisäksi yhdenvertaisuudesta pääväestön rinnalla ja oman erityisyyden tunnistamisesta ja tunnistamisesta yhteisössä. Samat asiat voisivat päteä osallisuuteen myös esiopetusympäristössä. Lasten osallisuutta esiopetuksessa voi tukea heitä kuulemalla. Esikouluikäisiä lapsia on tarpeen rohkaista ja opettaa mielipiteensä kertomiseen, ja havainnollistaa heille myös, kuinka heidän mielipiteensä vaikuttaa yhteisön toimintaan kertomalla heille päätöksistä ja toiminnasta, jonka järjestämiseen heidän kuulemisensa on vaikuttanut.

Muita lasten osallisuutta voimistavia asioita yhteisöllisessä opiskeluholllossa voisi olla mm. perheiden kokonaisvaltainen tukeminen ja osallisuuden edistäminen, lasten ryhmytymistä edistävät ja kiusaamista estävät toimet, neuvottelutaitojen opettelu ja lasten omien valintojen tukeminen esikoulun arjessa. Tärkeässä osassa tässä ovat etenkin lapsen jokapäiväiset hoitajat ja opettajat. Lapsen yksilökohtaista opiskeluhollltoa suunnitellessa on myös otettava huomioon lapsen omat toivomukset ja mielipiteet. Vuorovaikutuksen lapsen kanssa lapsen kuulemisessa tulee olla avointa, kunnioittavaa ja luottamuksellista, ja sitä varten on järjestettävä kiireetön tilanne. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61.)

4.5 Uusia selvityksiä opiskeluholllon nykytilasta

Opiskeluholllon vaikuttavuutta ja mm. palveluiden saatavuutta on juuri tutkittu valtakunnallisesti Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvin) toimesta (Frisk ja Summanen 2018). Tutkimus liittyy uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointiin. Karvin tutkimuksessa esiopetuksen yksikkökohtaiset oppilashuoltoryhmät tekivät sähköisen itsearvioinnin (n=159). Lisäksi analysoitiin esiopetusta järjestävien tahojen opetussuunnitelmien opiskeluholllto-osuuksia. Siinä yleisinä tuloksina uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain vaikutuksista

esiopetukseen huomattiin lasten vaikutusmahdollisuuksien lisääntyminen ja opiskeluhuollon tehostuminen esikoulussa. (Frisk ja Summanen 2018.) Opetushallitus tosin kommentoi, että tuloksissa on myös hajontaa ja että edelleen näyttää siltä, että painopiste on enemmän korjaavassa työssä kuin ennaltaehkäisevässä. Myös vanhempien ja lasten osallisuudessa opiskeluhoultotyössä on edelleen parantamisen varaa, sillä heidän edustuksensa on vaihtelevaa opiskeluhoultoryhmissä. (Opetushallitus 2018.) Tutkimuksessa selvitettiin myös oppilaiden ja opiskelijoiden kokemuksia. Esikoululaisten omia kokemuksia ei Karvin tutkimuksessa selvitetty.

Pääkaupunkiseudun LAPE-hankeessa on myös kartoitettu opiskeluhuollon nykytilaa ja kehittämistarpeita. Syksyllä 2017 viidestä hankekunnasta (Helsinki, Espoo, Vantaa, Kauniainen ja Kirkkonummi) 40 kehittämysyksikköä vastasivat opiskeluhuollon kartoittavaan kyselyyn. Kehittämistyötä alettiin suunnata niiden vastausten mukaan, joita hankekuntien oppilaitosten moniammatilliset oppilashuoltoryhmät antoivat. Kehittämysyksiköt olivat esiopetuksen, peruskoulun ja toisen asteen oppilaitoksia. Esiopetusyksiköjä oli 18. Kartoittava kysely ja muut lähteet auttoivat kehittämään yhteisiä hyviä malleja LAPE-työskentelyn aikana pääkaupunkiseudun opiskeluhooltoon. Mallit on tarkoitus ottaa käyttöön kaikkialla pääkaupunkiseudulla. (Loppuraportti Lapsen paras - yhdessä enemmän 2018.)

4.6 Maahanmuuttajataustaisista perheistä esikoulun opiskeluhoollissa

Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksen erikoistutkija Minna Säävälä on tutkinut opiskeluhoolltoa (2012a) saadakseen selville, kuinka vanhemmat ja opiskeluhoollon henkilökunta voisivat edesauttaa maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten hyvinvointia. Tutkimuksessaan ”Koti, koulu ja maahan muuttaneiden lapset” Säävälä selvittää laajan laadullisen aineiston kautta opiskeluhoollon nykytilannetta, kuinka yhdenvertaisuus toteutuu sen palveluissa ja kuinka opiskeluhoolto pystyy tasoittamaan eri etnisistä taustoista tulevien lasten ja nuorten terveys- ja hyvinvointiriskejä sekä vahvistamaan heidän voimavarojaan (Säävälä 2012a, 12). Monet kirjan huomioista, huoltajien näkemysten esittelystä ja parannusehdotuksista ovat sellaisia, että niistä voi rikastua ja oppia varmasti myös esikoululaisista huolehtiva opiskeluhoolto. Koska huomasin samankaltaisuuksia esikoulusta keräämäni aineiston kanssa, käytän Säävälän tutkimusta yhtenä vertailukohtana tämän opinnäytetyön aineisto-osassa.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 25) todetaan, että huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön kehittämisen vastuu on opetuksen järjestäjällä, ja se edellyttää henkilöstön aloitteellisuutta ja henkilökohtaista vuorovaikutusta huoltajien kanssa. Niissä lukee myös, että erityisen tärkeää lasten kasvun ja oppimisen tukea suunniteltaessa ja toteutettaessa on yhteistyö huoltajien kanssa. Toisessa kohtaa perusteita (2014, 59) mainitaan, kuinka lapsen ja huoltajan osallisuus oppilashuollissa, suunnitelmallinen yhteistyö ja oppilashuollosta tiedottaminen edesauttavat palveluihin hakeutumista. Yhteistyön kehittäminen ja vanhempien ja

lasten osallisuuden tukeminen saattaa kuitenkin vaatia henkilöstöltä enemmän aikaa ja paneutumista, kun kysymyksessä ovat maahan muuttaneet perheet ja lapset.

Yksi enemmän aikaa ja paneutumista vaativa syy maahan muuttaneiden perheiden kanssa työskentelyssä on vastavuoroinen ymmärtämisen haaste yhteisen kielen puuttuessa. Tulkin avun saaminen auttaa pidempien keskustelujen käymisessä, ja monessa ainakin suuremmassa kunnassa on mahdollisuus lainmukaiseen tulkkaukseen. Mutta kuinka varmistaa ymmärtämisen jokapäiväisessä kanssakäymisessä lapsia vietäessä ja haettaessa, sekä akuuteista tilanteista viestimisessä? (Säävälä 2012a, 70.) Väärinymmärryksiä voi tulla puolin ja toisin, eikä molemminpuolinen suhde kasva välttämättä kovin nopeasti välittömäksi ja luottamukselliseksi syvenevän kommunikaation puutteen vuoksi. Toisaalta Säävälän tutkimuksessa oppilashuollon henkilöstö piti yhteyden rakentamista maahanmuuttajataustaisiin vanhempiin palkitsevana, sillä useimmat vanhemmat kohtelivat heitä kunnioittavasti ja arvostavasti (Säävälä 2012a, 71).

Joillekin vanhemmille koulun viestintätavat (Wilma, kotiin lähetettävät ”laput”) olivat vaativia vielä puutteellisen suomen kielen hallinnan vuoksi. Internetpohjaiseen yhteydenpitoon lisäksi tarvitsee laitteita, yhteyden sekä taidon käyttää ohjelmia, mihin kaikilla ei ollut mahdollisuutta. (Säävälä 2012a, 70.) Läksyjen luvussa on vaikea tukea lapsia, jos ei ymmärrä vielä itse suomea. Joistakin lähtömaista tulleiden on huomattavasti vaikeampi oppia suomea, jos vaikka oman äidinkielen kirjaimisto on täysin erilainen.

Myös ero perhekäsityksessä suomalaisen ja toisen kulttuuritaustan omaavissa voi olla suuri. Yksi Säävälän haastattelemissa maahanmuuttajataustaisista huoltajista piti intensiivisempää yhteistyötä kodin ja koulun välillä tarpeellisena juuri tämän vuoksi (Säävälä 2012a, 46). Kuinka molemminpuolista ymmärrystä voisi edes saavuttaa, jos ei ole tarpeeksi kontaktia? Henkilökohtaista kontaktia opettajaan piti moni huoltaja tarpeellisena (Säävälä 2012a, 71). Myös oma aktiivisuus koulun suuntaan koettiin tärkeänä (Säävälä 2012a, 86). Opettajilta kائیvattiin juttelua myös myönteisistä asioista eikä vain ongelmista. Säävälä (2012b, 16) ehdottaa, että opettajat voisivat pitää oveaan auki ”vastaanottoaikoina” ja tiedottamaan ja ottamaan kontaktia mahdollisimman paljon suoraan tai puhelimitse. Yksi vanhemmista mietti, että vaikka yhteistyö on tärkeää, niin missä välissä sitä ehtii tehdä, kun sekä opettajat että vanhemmat ovat kiireisiä (Säävälä 2012a, 17). Monet opettajat varmasti tunnistavat tämän. Säävälä (2012a, 91) pitää tärkeänä hyväksyvää kiinnostusta maahan muuttaneiden vanhemmuutta kohtaan ja pohtii tällaisen asenteen lisäävän vanhempien luottamusta kouluun ja opettajiin.

Säävälä (2012b, 16) ehdottaa myös, että opiskeluhoolto kiinnittäisi entistä enemmän huomiota yhteisöllisyyden luomiseen ja vanhempien osallisuuden lisäämiseen. Vanhempien yhteiset tilaisuudet kannattaa järjestää niin, että on tilaa myös vanhempien keskinäiselle vuorovai-
kutukselle. Tämä onnistuu, jos koolle on pienempi joukko kuin monen luokan vanhemmat yhtä

aikaa, ja jos tulkkeja on myös mukana. Maahanmuuttajataustaisten vanhempien on helpompi tutustua ja puhua, jos tilanne ei ole pelkästään puhujavetoinen kuten rehtorin puheen kuuntelu. Kommunikaatiota saattaa toisaalta vaikeuttaa, jos tilanne ei ole mitenkään ohjattu, jolloin eri kieliset saattavat jäädä omiin pöytiinsä suomalaisten keskustellessa keskenään. (Säävälä 2012a, 73-74.)

Säävälän mukaan maahan muuttaneiden vanhempien haastatteluissa korostui kodin ja koulun kasvatuksellisen työnjaon erilaisuus verrattuna suomalaiseen järjestelmään. Haastatellut vanhemmat olivat kotoisin Iranista, Irakista, Turkista, Venäjältä, Virosta ja Somaliasta. Kaikissa maissa kodin ja koulun roolit olivat kaukana toisistaan ja suomalainen kodin ja koulun välinen yhteistyö oli uusi asia. Tämä sai sekä kiitosta, mutta herätti myös hämmennystä ja epävarmuutta. Alussa saattoi olla vaikea ymmärtää, mitä yhteistyöllä tarkoitettiin ja mihin koulu, mihin taas vanhemmat olivat velvollisia. Ihmetystä saattoi aiheuttaa perheen tilanteesta kysyminen, josta kertominen vaati luottamusta vanhemmilta. Puhuminen oli helpompaa, kun vanhemmat ymmärsivät perhetilanteesta puhumisen liittyvän lapsen kokonaistilanteen kartoitukseen. (Säävälä 2012a, 66.)

4.7 LAPE:n maahanmuuttajatyöryhmän suositukset

Pääkaupunkiseudun LAPE:n maahanmuuttajatyöryhmä kokosi syksyllä 2018 suosituksia ja muistilistan maahanmuuttajataustaisten lasten, nuorten ja vanhempien osallisuuden lisäämiseksi yhteisöllisessä opiskeluhollossa (Maahanmuuttajatyön suosituskortit, 2018). Yhteisöllinen opiskeluhoito on erityisen tärkeä maahanmuuttajataustaisten esikoululaisten ja heidän vanhempiansa osallisuuden lisäämisessä. Näissä suosituksissa on otettu huomioon, että tuodessaan lapsensa esiopetukseen, maahanmuuttajataustaiset perheet ovat ehkä ensimmäistä kertaa kosketuksissa suomalaiseen koulujärjestelmään ja sitä kautta osaan yhteiskuntaa. Jotta lapsesta ja hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan esikoulussa voidaan keskustella, tarvitaan yhteinen kieli. Monesti saatetaan tarvita tulkkipalveluja tai kuvien käyttämistä puheen tukena. Maahanmuuttajatyöryhmän suosituksissa panostetaan maahanmuuttajataustaisten perheiden vastaanottoon ns. Tervetuloa -tapaamisilla, joissa esikoulun opettaja (yhdessä mahdollisesti toisen opettajan, tulkin tai kunnan maahanmuuttajatyöntekijän kanssa) tapaa esikoululaisen perheen kaksi tai kolme kertaa esikoulun alussa. (Tervetuloa -tapaamisten toimintamalli 2018.)

Muita työryhmän suosituksia on järjestää vanhemmille toimintaa ja mahdollisuuksia osallistua koulussa. Toimintamahdollisuudet ovat esim. osallistuminen oppilashuoltoryhmän edustukseen, tukioppilastoiminta, vanhempainillat ja -yhdistykset, vanhempien, lasten ja opettajien yhteiset aamiaiset, vanhempien kielikylvyt opetukseen osallistumalla, avointen ovien päivät, kulttuurikahvilat, läksykerhot, koulussa harrastaminen jne. (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018.) Yllä mainitut esimerkit koskevat yhteisöllistä opiskeluhoitoa, jossa osallisuuden

vahvistaminen tarkoittaa paljolti sitä, että yhdessä toimimiseen kannustetaan ja sitä tuetaan. Yksilöllisessä opiskeluhollossa taas tärkeä osallisuuden mittari on tiedonkulku palveluista: Mitä opiskeluholloin palvelut ovat, missä tilanteessa niitä haetaan, sekä yksikkökohtaiset tiedot palvelujen järjestämisestä yhteystietoineen. Vanhempien ja lasten on ylipäänsä saatava tietoa opiskeluholloin palveluista, jotta he voivat pyytää niitä tarvittaessa. Heidän pitäisi voida myös antaa palautetta ja kehittämistoiveita. (Loppuraportti Lapsen paras - yhdessä enemmän 2018.)

5 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksiä on kolme, ja toisessa kysymyksessä on laaja alakysymys. Niissä näkyvät työelämäkumppanin toiveet saada tietoa maahanmuuttajataustaisten vanhempien ja lasten osallisuudesta esikouluympäristössä ja sen opiskeluhollossa, ja saada heidän mielipiteitään monikulttuurisen työn suositukseen (Maahanmuuttajatyön suosituskortit, 2018).

1. Millaisia maahanmuuttajataustaisten lasten ja vanhempien osallisuutta tukevia toimintatapoja esiopetusyksikössä on?
2. Kuinka esiopetusyksikön maahanmuuttajataustaiset lapset ja heidän vanhempansa osallistuvat ja ovat osallisia esikoulun ja sen yhteisöllisen opiskeluholloin toimintoihin? Kuinka mielekkäinä he kokevat monikulttuurisen työn suositukset oman osallisuutensa lisäämiseksi ja millaisia omia toiveita heillä on?
3. Kuinka esiopetusyksikön maahanmuuttajataustaiset vanhemmat ovat saaneet opiskeluholloin palveluista tietoa? Millä tavalla he haluaisivat saada palveluista tietoa?

6 Tutkimusmenetelmä ja toteutustapa

Päädyn käyttämään laadullisia tutkimusmenetelmiä tutkimuskysymyksiin vastauksia saadakseni. Laadullinen tutkimusmenetelmä tarkoittaa pelkistetyimmillään tekstien käsittelyä ja analysointia (Eskola ja Suoranta 2008, 15). Käytin haastattelua menetelmänä aineistonhankintaan. Päätin haastatella viittä vanhempaa ja viidestä kahdeksaan lasta, sekä esiopetuksen kieli- ja kulttuuriopettajaa. Valmistin haastattelua varten haastattelukysymykset opettajalle, vanhemmille ja lapsille tutkimuskysymysten sekä Maahanmuuttajatyön suositusten (2018) pohjalta. Kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu oli väljempi teemahaastattelu, jonka tarkoitus oli auttaa saamaan pohjatietoja kyseisen esikoulun ja sen opiskeluholloin käytännöistä eli vastata osittain ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Lasten haastatteluun liittyi lisäksi toiminnallisuutta, josta enemmän lasten haastatteluosassa tätä työtä. Sekä vanhempien että

lasten haastattelut nauhoitettiin. Erillinen tila haastatteluihin mahdollisesti vähemmät häly-äänet nauhoitusten taustalla. Jälkeen päin ajatellen lasten haastatteluihin parempi olisi ollut videokuvaaminen, sillä välillä lasten kehonkieli on hyvinkin elävää ja puhetta tukevaa. Tämä olisi ollut hyvä etenkin, kun lasten suomen kielen taito oli vielä kehittymässä. Haastatteluihin ei ollut käytettävissä tulkkeja, joten se rajasi haastateltavat niihin, jotka osasivat jo suomea tai englantia. Opettajan haastattelun tein kirjoittamalla muistiinpanoja, jotka haastattelun jälkeen avasin tekstiksi.

Äänitetty aineisto translitteroitiin. Translitteroidessani kirjoitin myös oman puheeni, sillä kysyin haastattelukysymyksiä monesti sen mukaan, miten keskustelu luontevasti eteni, eli ne saattoivat olla eri haastatteluissa eri järjestyksessä. Saamiini vastauksiin saattoi myös liittyä se, mistä olimme aikaisemmin puhuneet keskustelussa tai kuinka ilmaisin kysymyksen. Monesti yritin kielenymmärtämisen vuoksi selittää kysymystä eri sanoin. Näiden seikkojen vuoksi siis oman puheeni translitterointi oli myös tärkeää.

Translitteroinnin jälkeen tein pienimuotoista aineiston analyysiä. Kvalitatiivisen aineiston analyysitapoja on olemassa monenlaisia eivätkä ne ole kovin selvärajaisia (Eskola ja Suoranta 2008, 160). Tässä työssä kuitenkin suurimman osan haastattelukysymyksistä muodostivat Maa-hanmuuttajatyön suositukset (2018), jotka oli muotoiltu kysymyksiksi. Vastausten järjestäminen teemojen alle ei kestänyt kauaa, sillä itse kysymykset muodostivat teemat. Tätä osaa aineistosta pystyin myös alkeellisesti kvantifioimaan. Eskolan ja Suorannan (2008, 164) mielestä kvantifioimista voi käyttää laadullisen aineiston analysoinnissa tietyin ehdoin, esimerkiksi se voi auttaa saamaan tekstimassaa hallittavammaksi. Monet kysymykset, joita tein suosituksista, kysyivät, olisiko tämä hyvä tai pitäisittekö tästä, joten lopullisiin vastauksiin sain esim. ”kolme neljästä oli tätä mieltä”. Määrällisillä tuloksilla tässä ei tulosten yleistettävyyttä pohdittaessa ole kuitenkaan mitään merkitystä, kun otanta on näin erittäin pieni. Päädyin kuitenkin alkeelliseen tulosten kvantifioimiseen helpomman luettavuuden vuoksi. Toisaalta tässä voi tulla se vaara, että nähdessään numeroita lukija mielessään yleistää tuloksia, vaikka mistään tilastollisuudesta ei voi tässä puhua (Eskola ja Suoranta 2008, 179). Joten lopulta en ole ihan varma, oliko kvantifioiminen järkevää.

Saadakseni vastauksia vanhempien ja lasten osallistumiseen ja osallisuuden tasoihin aineistoa oli kuitenkin pakollista käsitellä muutenkin kuin esittämällä suorat vastaukset kysymyksiin. Osallisuuden ja osallistumisen asteista kysyminen on kuvailevaa kuten vastauksetkin. Osallisuuden eri tasoja joutui välillä hakemaan rivien välistä ja pohtimaan, vaikka itse aineistossa tasot näkyvätkin vain vähän. Työn teoreettiset mallit auttoivat vastausten jäsentämisessä osallisuuden eri luokkiin. Tämä on laadullisen aineiston analyysitapa, teemoittelu (Eskola ja Suoranta 2008, 174).

Olin tämän työn aikaisemmassa versiossa tehnyt tutkimuskysymykset niin, että niissä oli painotus vanhempien ja lasten osallisuuden **kokemuksessa**. Huomasin kuitenkin lisää teoriaan tutustuessani, että osallisuuden kokemuksesta kysymiseen tarvittaisiin aivan oma kysymyspatteristonsa, joka venyttäisi haastattelut hyvin pitkiksi. Tässä haastattelu keskittyi työelämäkumppanin toiveesta paljon vanhempien ja lasten erilaisten toimintamahdollisuuksien mieltymysten selvittämiseen, sekä onko lasten ja vanhempien osallisuutta otettu huomioon palvelujen tarjoamisen näkökulmasta. Lasten ja vanhempien kokemuksia kuitenkin myös välittyi haastatteluissa.

6.1 Tutkimuskysymyksistä haastattelukysymyksiin

Vanhempien haastatteluun käytin pohjana kahta viimeistä tutkimuskysymystä. Sain työelämäkumppanin edustajalta Kati Wilska-Seemeriltä juuri ennen haastatteluja monikulttuurisen työn pitkän suosituslistan, joka löytyy ”Maahanmuuttajatyön suosituskortit” -versiona internetistä (2018). Työelämäkumppania kiinnosti, mitä maahanmuuttajataustaiset vanhemmat ja lapset itse ajattelisivat suosituksista. Lisäsin siis suosituksista kysymisen toiseen tutkimuskysymykseen alakysymykseksi. Suosituksista suurimman osan muotoilin haastattelukysymyksiksi vanhemmille. Jotkut kysymykset suosituksista jäivät pois haastattelun liian pituuden vuoksi ja jotkut kysymykset eivät olleet relevantteja lasten iän vuoksi. Vanhempien haastattelukysymykset ovat liitteessä kaksi.

Lasten haastattelukysymykset pohjasin etenkin toisen tutkimuskysymyksen ensimmäiseen kysymykseen. Luin pohjaksi eri tutkimuksia ja kirjoitin teoriaa, jotta sain selville, mitä lasten osallisuus esikoulussa ja sen opiskeluhollossa voisi tarkoittaa, ja lopulta muotoilin pinkan kysymyksiä. Muotoilin myös kysymyksiä toisen tutkimuskysymyksen toisesta osasta eli monikulttuurisen työn suosituksista sekä kolmannesta tutkimuskysymyksestä. Lopulta toiminnallisen parihaastattelun idean saadessani haastatteluun valikoitui vain murto-osa alkuperäisistä kysymyksistä, enkä ollut varma, olinko valinnut kysymykset oikein. Lasten haastattelukysymysten tekeminen ja valinta oli työläs vaihe, sillä maahanmuuttajataustaisten lasten kohderyhmä oli minulle uusi. Lasten haastattelukysymykset ovat liitteessä kolme.

Kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu taas antoi paitsi pohjatietoa, myös vastaukset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

7 Tutkimusprosessin eteneminen

Haastattelin tullessani tutustumaan esiopetusyksikköön ensin kieli- ja kulttuuriopettajaa. Sitteen sain viettää kahdessa esiopetusluokassa päivän, toisessa aamupäivän ja toisessa iltapäivän, jotta saisin lapsiin kontaktia. Oli mielenkiintoista nähdä niin suuren

maahanmuuttajataustaisen lapsijoukon esikoulupäivää. Luokissa avustin myös tarpeen mukaan, kuten jumppatunnilla tai iPadien käytössä kielenopetuksessa.

Tutkimusprosessissa eniten paneutumista ja vaivaa vievä kohta oli haastateltavien löytyminen tai pikemminkin suostuttelemisen. Jätin ensin esiopetuksen täydentävän päivähoiton henkilökunnalle lupapyyntökirjeet vanhemmille annettavaksi. Niitä kuitenkin palautui vain kaksi takaisin. Niinpä vietin hyvän aikaa kahden viikon ajan esikoulussa iltapäivisin, jotta tapaisin vanhempia näiden tullessa hakemaan lapsia. Vanhemmat hakivat lapsiaan iltapäivällä välillä hyvin eri aikoihin, enkä päässyt paikalle joka päivä. Kieli oli aikamoinen haaste monelle vanhemmalle, ja oli tarpeen selittää mahdollisimman yksinkertaisilla ilmaisuilla ja monella eri tavalla haastattelun tarkoitus.

Yksi vanhempi käännätti nettisovelluksen avulla lastaan odottaessaan paperini, ja kieltäytyi ymmärrettävästi kielihaasteen vuoksi. Jotkut mielestäni aika hyvin suomea puhuvat vanhemmat kieltäytyivät myös sen perusteella, etteivät osanneet mielestään tarpeeksi hyvin suomea tai englantia. Jotkut eivät selitystenikään jälkeen ymmärtäneet, mistä oli kysymys ja kieltäytyivät, ja toisilla taas oli liikaa kiireitä. Joka tapauksessa päivähoiton henkilökunta oli hyvin auttavaista ja auttoi esittelemään vanhemmille haastattelupyyntöni, ja lopulta sain viisi vanhempaa kasaan. Vanhemmat, jotka tulivat itse haastatteluun, antoivat myös luvan haastatella lastaan, joten sain myös lasten haastatteluihin luvat. Sain lisäksi yhdeltä vanhemmalta luvan lapsen haastatteluun, joten lopulta minulla oli lupa kuuden lapsen haastatteluun.

7.1 Esiopetuksen kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu

Esiopetuksen yksikön kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelun avulla selvisi yksikkökohtaisia perustietoja esiopetusryhmistä, niiden integroidusta valmistavasta opetuksesta ja yksikön opiskeluhollosta. Tein haastattelun kirjoittamalla muistiinpanoja (Kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu 2018). Opettajan teemahaastattelun kysymykset ovat liitteessä neljä.

7.1.1 Perustietoja esiopetusyksiköstä

Esiopetuksen kieli- ja kulttuuriopettaja oli ollut työssään samassa yksikössä yli 10 vuotta. Oman työnsä lisäksi esi- ja perusopetusluokkien kanssa hän oli myös koulun opiskeluhoitoryhmän jäsen (esi- ja perusopetuksessa sama ryhmä) ja koulussa toimivan ala-asteen kiusaamisen vastaisen KiVa-opettajatyöryhmän jäsen, jossa on kerralla 6 opettajaa ja jossa ratkotaan pitkäjänteisesti kiusaamista. Hän myös sijaisti useasti sairaustapauksissa perusopetuksen puolella. Monen työvuoden aikana suurin osa oppilaista on tullut hänelle tutuksi eri luokka-asteilla, monet ovat olleet hänen opetuksessaan jo yksikön esikoulussa. Tämä pitkän ajan kontakti on opettajan mukaan edesauttanut luottamuksellisia suhteita sekä oppilaisiin että heidän vanhempaisiin, joista suuri osa on maahanmuuttajataustaisia.

Esiopetusyksikön tämän lukuvuoden 2018-2019 kaksi esiopetusluokkaa olivat kohtuullisen kokoisia, toisessa oli 13 lasta ja toisessa 16 lasta, kun suurin luokkakoko saa olla 20 esioppilasta. Esiopetusyksikkö on samassa koulurakennuksessa ala-asteen kanssa. Monesta perheestä on eri ikäisiä sisarusia tai sukulaislapsia eri luokilla tässä samassa koulussa. Esiopetukseen kuitenkin haetaan eli kunnalle osoitetaan toive esiopetuspaikasta. Perusopetuksen koulupaikka jaetaan alueittain. Tästä johtuen kaikkien esikoululaisten vanhemmat sisarusukset eivät olleet samassa opetusyksikössä, eivätkä he jatka samassa yksikössä ensimmäiselle luokalle, vaan jotkut siirtyvät lähemmäksi omaa asuinalueettaan.

Yhteensä kahdella luokalla oli käytettävissään kummankin luokan oma esikouluopettaja, yhteinen kieli- ja kulttuuriopettaja ja kolme lastenhoitajaa. Lastenhoitajat olivat lapsille samat esikouluopetuksessa ja esiopetusta täydentävässä päivähoidossa, johon suurin osa esiopetuksen lapsista jäi esikoulupäivän jälkeen. Iltapäivähoito oli yksityinen, kaupungin tukema varhaiskasvatusyksikkö, joka tilat olivat samassa osassa koulua esiopetuksen kanssa.

7.1.2 Valmistava opetus esiopetusyksikössä

Maahanmuuttajataustaisia oppilaita oli kyseisen lukuvuoden esiopetuksessa 29 oppilaasta 22 eli suurin osa. Perusopetuksessa yksikössä on myös suuri osa oppilaista maahanmuuttajataustaisia. Suurin osa maahanmuuttajataustaisista esikoululaisista oli valmistavassa opetuksessa. Asuinalueella on muutama esiopetusyksikkö, jossa on valmistavaa opetusta, minkä vuoksi päivähoidosta ohjataan monet maahanmuuttajataustaiset valmistavan tuen tulevat esioppilaat juuri näihin yksiköihin.

Valmistavaa opetusta saavat oppilaat yksikössä on integroitu samaan luokkaan. Enemmistö maahanmuuttajataustaisista esioppilaista ja näin ollen enemmistö kummastakin esiopetusluokasta oli integroidun valmistavan eli IVAL-opetuksen piirissä, 19 lasta yhteensä. Kieli- ja kulttuuriopettaja opetti kummankin luokan valmistavan opetuksen oppilaita puolet esikoulutunneista eli 10 tuntia viikossa, 2,5 päivää viikossa. Lisäksi IVAL-opetukseen kuului kolme tuntia ylimääräistä suomen kielen opetusta viikossa. Opettajan mukaan tukiovetusta kielessä annetaan muutenkin tarpeen mukaan. Valmistavassa opetuksessa oli apuna aina myös avustaja eli lastenhoitaja. Opettaja piti esiopetuksen luokkien tilannetta hyvänä tänä lukuvuonna, sillä esiluokat eivät olleet täysiä ja näin ollen myös kielenopetuksessa ryhmät olivat sopivan pieniä. Valmistavassa opetuksessa oli kerrallaan yhden luokan valmistavan tuen oppilaat eli tänä vuonna 8 lapsen ja 11 lapsen ryhmät.

Esikouluvuosi on opettajille työntäyteistä aikaa, kun tavoitteena on saada esioppilaiden kielitaito vuoden aikana sellaiselle tasolle, että he voivat jatkaa suomenkielisessä perusopetuksessa. Valmistava opetus jatkuu myös tarvittaessa perusopetuksen puolella niin, että osa opetuksesta annetaan omassa valmistavan tuen pienryhmässä. Koulussa on oma ryhmänsä 1-3 -luokka-asteille ja 4-6 -luokille. Yhdessä pienryhmässä voi olla 10 lasta tai alle.

Perusopetuksen puolella oli myös S2- opetusta. Kieli- ja kulttuuriopettajan mielestä aikaisempi Startti-luokka esiopetusvuonna oli tuloksekas tukimuoto, ja hän harmitteli luokkien lopettamista.

Kielenopetukseen käytettiin yksikön esiopetuksessa erilaisia pelejä, leikkejä, lauluja, tehtäviä jne. Esiopetuksessa käytettiin myös koulun ATK-välineitä kuten iPadeja, joilla lapset tekevät kukin itse Eka-pelin tehtäviä. Peli on Jyväskylän Yliopiston LukiMat:n kehittämä peli, jossa ohjelma tuottaa kerrallaan yhden äänteen tai vokaalin. Ruudulla on kirjaimia vastausvaihtoehtoina, joista pitää valita sopiva. Oppilaalle vaikeammin tunnistettavat äänneet toistuvat tehtävissä eri muodoissaan useammin, kunnes oppilas alkaa valita oikein.

7.1.3 Opiskeluhollosta esiopetusyksikössä

Kieli- ja kulttuuriopettaja kertoi haastattelussa, että heillä esiopetuksessa panostetaan valtavasti vuorovaikutustaitojen opetukseen. Tämä ehkäisee myöhempää kiusaamista. Jos vuorovaikutusta ei harjaannuteta eikä huonoihin toimintamalleihin puututa ajoissa, myöhemmin ongelmien hoitamiseen menee paljon aikaa ja resursseja. Pitkäaikaista kiusaamista ei esikouluvuonna vielä esiinny, ja yksittäiset tapaukset käsitellään yhdessä opettajien ja vanhempien kanssa.

Vuorovaikutustaitoja tuetaan sekä leikin lomassa että erillisissä tuokioissa. Esimerkiksi lapselle annetaan mahdollisuus hakea kolme kaveria leikkiin. Jos kaveri ei suostu, opetetaan sanomaan ”kiitos, ei tällä kertaa”. Näin mahdollisuus muodostaa erilaisia ryhmiä pysyy koko ajan auki, ja ensi kerralla on taas mahdollisuus kysyä ja suostua. Jos on jokin toistuva vuorovaikutustilanne lasten kesken, joka vaatii harjoittelemista, se voidaan vaikka näytellä aikuisien tai lasten toimesta, ja pohtia yhdessä, miten tilanteen voisi ratkaista ja miten siinä voisi toimia. Näin ei myöskään nolata yksittäisiä lapsia, jotka vielä harjoittelevat vuorovaikutustaitojaan. Opettaja käytti myös muita keinoja kuten käsinukeilla näyttölemistä, erilaisia pelejä, kunnan omaa perusopetuksen vuorovaikutuksen ohjelmaa jne. Tärkeänä kieli- ja kulttuuriopettaja piti jatkuvaa tilanteiden sanoittamista lapsille.

Esikoulussa on mahdollisuus samaan kolmiportaiseen tukeen kuin perusopetuksen puolella. Varhaiskasvatuksessa voidaan tehdä pedagoginen arvio mahdollisesta tuen tarpeesta samalla, kun haetaan valmistavaan opetukseen ennen esikouluvuotta tammikuussa. Kolmiportaista tukea järjestetään myös esiopetusvuoden kuluessa tarpeen mukaan. Vuosittain noin 1-2 oppilasta ohjataan erityisopetukseen pedagogisen selvityksen ja erityisluokkahakemuksen kanssa. Kyseisessä yksikössä ei ollut erityisopetuksen luokkaa, ja sitä tarvitsevat oppilaat ohjattiin toisen alueen esiopetukseen väestövastuumallia noudattaen, eli asuinalueen esiopetus maksaa esioppilaan erityisopetuksen toisella alueella.

Jos esikouluvuonna opettajalle herää huoli lapsesta, kieli- ja kulttuuriopettaja piti tärkeänä, että puhutaan aina ensin vanhemmalle. Lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelma (LEOPS) tehdään jokaiselle lapselle esikouluvuoden alussa. Siinä yhteydessä pyydetään vanhemmilta myös suostumus mahdollisten tukitoimien järjestämiseen. Siitä huolimatta kieli- ja kulttuuriopettaja piti tärkeänä aina ensin keskustella vanhemman kanssa aikaisemmasta suostumuksesta ja tilanteesta riippumatta. Ilman vanhemman lupaa ei voi konsultoida psykologia tai kuraattoria lapsen tilanteesta kuin nimettömänä. Jos lapsen tilannetta käsitellään opiskeluhuoltoryhmässä, vanhempi aina pyydetään käsittelyyn mukaan.

Kieli- ja kulttuuriopettajan mukaan vanhemmat, etenkin maahanmuuttajataustaiset, eivät koskaan itse hae tukea tai pyydä esim. psykologille pääsyä. Opettaja itse ehdottaa niitä tarvittaessa varovasti vanhemman kanssa yhteisessä tapaamisessa, jossa monesti on tulkkimukana. Eri tukitahojen konsultointi ja tuki voi olla monelle pelästyttävä asia, ja pelätään lapsen ja perheen leimaantumista. Kuraattorin apua saatetaan tarvita, jos perheellä ilmenee esim. sosiaalisia ongelmia. Psykologin kanssa selvitetään oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Kuraattorilta ja psykologilta voidaan pyytää tarvittaessa lausuntoja esim. eri tukia varten. Mielenterveyden tukemisessa yhteyttä otetaan perheneuvolaan tai neuvolaan.

Opiskeluhuoltoryhmässä käsitellään järjestelmällisesti eri luokkien ilmapiiri- ja muita asioita, ja luokkien opettajia pyydetään mukaan kokouksiin. Opettaja tuo mukanaan luokkaa koskevan asialistan, joka on mietitty yhdessä muiden opettajien kanssa. Esiopetusryhmistä keskustellaan samaan tapaan, esiopettajat vierailevat kokouksessa ja tuovat luokan terveisiä sekä täydentävän päivähoidon että esiopetuksen puolelta. Esiopetuksen ja iltapäivähoidon työntekijät pitävät keskenään yhteisiä kokouksia. Oppilaiden ääni opiskeluhuoltoryhmässä tulee kuuluviin, kun kokouksiin kutsutaan myös oppilasedustus kertomaan mielipiteitään, kaksi oppilasta kerrallaan aina ensimmäisestä luokasta alkaen, mutta ei vielä esiopetuksesta. Yksikössä rehtori johtaa opiskeluhuoltoryhmää, johon kuuluu myös alueen konsultoiva psykologi, kuraattori ja terveydenhoitaja. Joissakin kokouksissa pohditaan monialaisesti yksittäisten oppilaiden tilanteita. Vanhempia ei tällä hetkellä oltu pyydetty mukaan oppilashuoltoryhmään miltään luokka-asteelta, eikä heidän mielipiteitään järjestelmällisesti kysytty tai kerätty.

7.1.4 Yhteistyö vanhempien kanssa

Tulevien esikoululaisten vanhemmille järjestetään keväällä ennen esikouluvuotta tutustumistilaisuus, jossa kerrotaan esiopetuksesta ja sen käytännöistä. Vanhemmat tavataan erikseen esiopetusvuoden alussa LEOPS-keskustelussa. Jos haetaan valmistavaa tukea, tähän järjestetään vielä oma tapaamisensa. LEOPS-tapaamisessa ei ole lapsi mukana, mutta häneltä on aikaisemmin erikseen kysytty, mitä hän haluaa oppia sekä omia mielipiteitä. LEOPS-dokumentissa on erikseen vanhempien osuus, missä vanhempien ääni pääsee kuuluviin. Tapaamisiin järjestetään tarvittaessa tulkki.

Vanhemmille järjestetään esikoulussa kaksi vanhempainiltaa. Ensimmäinen oli tulkattu aloitusilta elokuun 2018 lopulla aloittavan esiopetusryhmien vanhemmille yhteisesti koko koulun vanhempien kanssa. Koko koulun yhteisen osuuden jälkeen menttiin pienryhmiin luokka-asteen mukaan. Keväällä yleensä järjestetään toiminnallinen vanhempainilta, jossa lapset ovat mukana. Lapset pääsevät esittelemään, mitä ovat vuoden aikana oppineet, ja vanhemmat pääsevät osallistumaan erilaisiin ratkottaviin tehtäviin, jotka saattavat olla samoja, mitä lapsi on vuoden aikana tehnyt. Syksyllä 2018 oli myös opettajille ja vanhemmille esi- ja perusopetuksen yhteinen aamiainen, jossa pääsi tapaamaan lapsen opettajia.

Muita tilaisuuksia, joita opettajat ja lapset järjestivät vanhemmille olivat esim. isän- ja äitienpäivän juhlat, Suomen itsenäisyyspäivän juhla tai joulujuhla. Joulujuhlaa ei järjestetty edellisenä vuonna yksikössä, mutta itsenäisyyspäivänä oli runoamu, johon lapset opettelivat suomeksi jonkin runon. Juhliin lapset opettelevat monesti yhdessä esitettäviä lauluja. Yksikössä on välillä kokoontunut myös saman kielisten vanhempien kuten arabiankielisten vertais-tukiryhmiä.

Reissuvihoista luovuttiin jossakin vaiheessa, ja nykyään käytetään viestimiseen ainoastaan sähköistä järjestelmää Wilmaa, joka on sama perusopetuksessa. Kieli- ja kulttuuriopettaja opettaa tarvittaessa vanhempia käyttämään Wilmaa. Jonakin vuonna hän piti myös Wilman yhteisopetusta vanhemmille kulttuuritulkkien kanssa, mutta tapaamiseen hänen mukaansa ei tullut kovin paljoa vanhempia. Toisaalta opastusta kuitenkin pitää antaa yksilöllisesti. Joskus opettaja törmää myös lukutaidottomiin vanhempiin tai niihin vanhempiin, joiden täytyy opetella ATK-taitoja. Jälkimmäisessä tapauksessa opetellaan vanhemman kanssa yhdessä sähköpostin käyttöä.

Esiopetusikäiset lapset kaikki vielä tuotiin ja haettiin yksiköstä. Vanhempia jututettiin näissä hetkissä erityisesti täydentävän päivähoidon henkilöstön toimesta (suullinen tiedoksianto päivähoidon järjestäjältä 2018). Samat hoitajat olivat lasten kanssa koko päivän, mikä helpotti yhteyden rakentamista myös vanhempiin.

Lapsille oli yksikössä myös joitakin yhteisöllisiä tapahtumia kuten ”Nolla-kakkos-tiimi”, jossa lapsille kehitettiin yhteistä tekemistä, kuten lukupiiri, jouluaskartelua jne. Koko ala-asteella oli myös lauluhetkiä, joihin jokainen luokka valitsee lempilaulujaan, ja kaikki luokat yhdessä laulavat niitä. Luokista on myös voitu valita esilaulajia. Luluhetket olivat olleet koulun oppilaiden suosikkeja. Yksiköllä on myös yhteistyötä toisen koulun kanssa, jossa on myös valmis-tava luokka.

7.2 Vanhempien haastattelut

Haastattelut pidettiin esikoulun ja päivähoidon vapaana olleissa tiloissa lokakuun lopulla 2018. Olin varannut haastattelulle aikaa 20-40 minuuttia, ja yhteen haastatteluun meni

keskimäärin 20-30 minuuttia haastateltavan puheliaisuudesta, kielitaidosta, omista taidoistani jne. riippuen. Yhtä vanhempaa haastattelin englanniksi ja muita suomeksi. Kaksi vanhempaa oli ottanut puolisonsa mukaan haastatteluun, jotka myös vastasivat muutamaan kysymykseen.

Kerroin vanhemmille, että haastattelen heitä ja lapsia opinnäytetyötäni varten ja että haastattelut tehdään niin, että yksittäistä vanhempaa ei voi tunnistaa aineistosta. Yritin myös löytää toisia ilmaisia opiskeluhuollolle, sillä sana opiskeluhuolto oli vieras termi. Joten kerroin, että haluan kysyä lasten hyvinvoinnista esikoulussa, ja kuinka vanhemmat ovat osallistuneet esikoulun toimintaan tai haluaisivat osallistua, ja ovatko he tietoisia esikoulun palveluista. En noudattanut samaa kysymysten järjestystä jokaisen vanhemman kanssa, sillä jos juttelu alkoi jostakin toisesta kohtaa luonnollisesti, aloitin tai jatkoin siitä ja tarkistin välillä, että kaikki kysymykset tuli kysytyä.

Aloitin haastattelun kyselemällä jotakin haastateltavasta ja hänen perheestään, kuten kuinka kauan he olivat jo asuneet Suomessa. Haastattelemieni esikoululaisten maahanmuuttajataustaiset vanhemmat olivat asuneet Suomessa 7-17 vuotta, ja kaikkien lapset olivat syntyneet Suomessa. Jokaisessa perheessä oli kahdesta neljään lasta, ja ainakin yksi esikoululaista vanhempi sisko tai veli. Jokaisen vanhemman nyt esikoulussa olevat lapset olivat myös olleet kolmesta viiteen vuotta päiväkodissa ennen esikoulua. Viiden vanhemman joukossa oli yksi yksinhuoltaja. Yhden haastateltavan iso osa suvusta asui Suomessa. Hän kertoi, että oli mukavaa lapselle, kun pystyi leikkimään serkkujensa kanssa. Myös kahdella muulla oli muutama sukulainen Suomessa ja Pohjoismaissa. Ne perheistä, jotka eivät tulleet konfliktialueilta, myös vierailivat joskus sukulaistensa luona. Kolme haastatelluista tuli sota- tai konfliktialueilta.

Vanhempien haastattelussa kysymyksiä oli 17 sekä ensimmäisessä kysymyksessä 7 alakysymystä. Vanhempien haastattelukysymykset on työssä liitteessä kaksi. Kysymysten yhteyttä tutkimuskysymyksiin olen eritellyt aikaisemmassa luvussa ”Tutkimuskysymyksistä haastattelukysymyksiin”. LAPE:n monikulttuurisen työn suositukset (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018) muodostavat suurimman osan kysymyksistä (15/17 kysymyksestä). Nämä kysymykset liittyvät pääosin yhteisölliseen opiskeluhuoltoon.

7.2.1 Maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden vastaanottaminen

Suosituksissa ehdotetaan Tervetuloa-tapaamisia uusien perheiden vastaanottamisessa, etenkin, jos perhe on vasta muuttanut Suomeen ja lapsi tulee esikouluun/kouluun uutena tulokkaana. Yleensä esikoulussa opettaja tapaa vanhemman (tai vanhemmat) ja lapsen LEOPS-keskustelun merkeissä lapsen aloittaessa esiopetuksen. Kyseisessä esiopetusyksikössä LEOPS-tapaamiset muistuttivat Tervetuloa-tapaamisia, sillä kuten edellä todettu, suurin osa esioppilaisista oli maahanmuuttajataustaisia.

Seuraaviin kysymyksiin (1. haastattelukysymys alakysymyksineen a-f) vastasi neljä tapaamisessa ollutta vanhempaa, sillä neljä viidestä vanhemmasta oli tavannut esikouluvuoden alussa esikoululuokan opettajan yhdessä kieli- ja kulttuuriopettajan kanssa. Yhdellä vanhemmalla tapaaminen oli tulossa pian. Yksi vanhempi oli tavannut opettajia jo useamman kerran lapsensa asioihin liittyen. Lapsia ei tapaamisissa ollut mukana. Kolme vanhempaa sanoi, ettei enää tarvinnut tulkkia tapaamisissa. Yksi vanhempi oli pyytänyt tulkin paikalle, sillä hän oli tullut tapaamiseen puolisonsa kanssa, joka ei vielä osannut niin paljon suomea. Hän kuitenkin lisäsi, että myös hänelle oli hyvä, että tulkki oli varmuuden vuoksi mukana, sillä lapsen asiat ovat tärkeitä.

Kolme neljästä vanhemmasta sanoi, ettei heille oltu kerrottu psykologin ja kuraattorin palveluista esikoulussa. Yhdelle vanhemmalle, joka oli tavannut opettajia jo useamman kerran ja jonka lapsi tarvitsi tukea, oli tapaamisessa puhuttu tuen mahdollisuudesta. Moni vanhemmista korosti, että heidän lapsensa ei tarvitse tällaista tukea. Kolme neljästä vanhemmasta kuitenkin muisti kuullessaan tuen mahdollisuudesta vanhempien lastensa kautta.

”Ne varmaan tietää, kelle lapsiperheelle sanoa, kelle ei. (...) Tää olis varmaan alussa, ehkä ne ei puhuneet kaikki samaan aikaan. Se on kuitenkin kaks kuu-kautta. Nii ettei varmaan antaneet kaikkea kerralla.”

”Voi olla... siellä kerran kävi näin, että yks opettaja kuoli. Me ei tunnettu häntä. Mut sit siellä Wilmassa kirjoitettiin, että näin on, ja jos lapsi tarvii psykologia, niin voi ottaa yhteyttä sinne opettajaan tai rehtoriin, niin järjestetään. Mutta sen takia mä tiedän, että on... ehkä siellä Wilmassakin kirjoitetaan jossain.”

Jokaisen vanhemman kanssa oli puhuttu, että olisi tärkeää vahvistaa lapsen äidinkieltä puhumalla kotona lapselle vain äidinkieltä. Kahdessa perheessä oli äidinkielenoppimisen kanssa haasteita. Ensimmäisessä perheessä lapsi ei enää suostunut puhumaan vanhemman omaa kieltä vanhempien avioeron jälkeen, ja vanhempi yritti edelleen jatkaa äidinkielellään puhumista. Toistaiseksi perheessä puhuttiin kuitenkin etävanhemman kieltä. Toisessa perheessä lapsi oli ollut lähes puhumaton kolmevuotiaaksi, ja sitten vähitellen alkanut puhua äidinkieltään sekä nyt tv:n lastensarjoista oppimaansa englantia, jota hän innokkaasti opetti myös muille. Suomi sujui vähiten toistaiseksi, ja vanhempi halusi kysyä tulevassa tapaamisessaan opettajan kanssa apua tyttölle suomenkielisten kirjojen lukemiseen, koska ei itse pysty siinä auttamaan. Lapsi oli oppinut itse jo lukemaan.

Kahden vanhemman kanssa puhuin myös lasten kasvatuksesta ja eroista suomalaisen ja heidän oman kulttuuritaustansa välillä. Näistä ei oltu puhuttu tapaamisessa.

”Ei meillä erimielisyyksiä ole, täällä tiedetään miten pitäisi opettaa lapsia, ja kun meillä on vielä esikoinen toisessa koulussa...”

”Opettajat eivät pakota lapsia, mutta pitävät kurin, se on hyvä.”

Yhdeltä vanhemmista oli kysytty palautetta tapaamisesta, muilta ei.

”Ei. Kuinka sitten voisi antaa palautetta?” (Minä: Esim. Wilman kautta.) ”Ei ole kysytty.”

”Joo kysyttiin. No että mitä hän kirjoittaa, onko se hyvä näin vai tarviiko lisätä jotain. Wilman kautta palaute.”

Vanhemmat kaikki kertoivat yhteydenpidosta Wilman kautta, sekä juttelusta henkilöstön kanssa (esikoulun opettajat tai päivähoidon henkilöstö) lasta tuodessa ja haettaessa. Wilman käyttö oli jo ennestään tuttua kaikille. Yksi haastateltava ja toinen haastateltavan puoliso kertoivat opiskelevansa, ja oppineensa Wilman käytön opiskelupaikassaan. Joidenkin vanhempien mielestä viestejä tuli niin paljon, että välillä ei ehtinyt lukea kaikkia. Osa viesteistä tuli myös englanniksi, kuten esimerkiksi, että lakon aikana ei esikoulussa tarjota ruokaa; tämän mainitsi englanninkielinen haastateltava.

7.2.2 Lasten ja vanhempien mukaan kutsuminen

Seuraavat kysymykset ovat edelleen monikulttuurisen työn suosituksista (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018), kohdasta ”Maahanmuuttajataustaiset lapset, nuoret ja vanhemmat kutsutaan mukaan kaikkeen yksikön toimintaan ja sen suunnitteluun ja kehittämiseen”. Ne muodostivat haastattelukysymykset 2-9. Tässä suositukset lapsille ja nuorille oli suunnattu vanhemman ikäisille kuin esikoululaisille, joten keskityin kysymyksiin vanhempien osallistumisesta ja osallistumisen toiveista.

Ensin kysyin vanhemmilta yleisesti osallistumisesta esikoulun toimintaan. Alkuperäisiin haastattelukysymyksiin en ollut kirjoittanut kysymystä, haluaisivatko vanhemmat ylipäänsä osallistua. Kysymys tuli sitten spontaanisti haastattelussa. Onhan myös osallisuusajattelun mukaista, että osallistumisesta voi myös kieltäytyä. Joten haastattelukysymys numero kaksi on lisätty jälkikäteen kysymysten joukkoon.

Yksi haastateltava viidestä ei halunnut osallistua muuhun toimintaan kuin vanhempainiltaan tai joihinkin tapahtumiin kuten isänpäivään. Hänen mielestään läheisen asukastalon toimintaan osallistuminen oli mielekkäämpää, etenkin hänen puolisolleen. Tästä seuraaviin kysymyksiin vastaa siis neljä vanhempaa ja jossakin tapauksessa myös kahden vanhemman puolisot.

”Osallistun kyllä. Isänpäivän juhlaan, ja joulujuhlaan. Jos jotain muuta järjestetään, osallistun.”

”Minä en ole osallistunut mihinkään toimintaan, joskus vaimo, mutta joskus jos on isänpäiväjuhla tai vanhemmat päivä, me tullaan... Sanon suoraan, en olisi tulossa. Mutta jos on jotain aamukahvia tai kokous, mä tulen. Joskus tulen. On sellainen kerho, mikä se on... asukastalo. Se järjestää kaikille lapsille ja vanhemmille toimintaa. Mun vaimo joskus osallistuu siihen. Että jos täällä järjestäisiin en tiedä, mutta siellä, se on ihan lähellä, ihan samassa talossa.”

”Niin isänpäivänä hän menee aina (näyttää vaimoan) ja minä menen äitienpäivänä.” (nauria) (Juttelua tulevasta isänpäivästä.)

Kolmannessa kysymyksessä kysyttiin, haluaisiko vanhempi tulla mukaan valmistavan luokan kielenopetukseen (kielikylpy). Tähän kysymykseen myös kahden haastateltavan puoliset vastasivat. Kysymys jakoi vanhempien mielipiteitä: Neljä kuudesta vanhemmasta vastasi myöntävästi tietyin varauksin, kuten että jos oma lapsi ei olisi samassa tilassa. Yksi kieltävästi vastanneista sanoi, että hänellä ei ole aikaa, ja toinen vanhempi piti ideaa kummallisena.

”Tässä esikoulussa opettaja puhuu hitaasti ja selkeästi. Voisin tulla. Mutta myöhemmin koulussa puhutaan niin nopeasti, minä en enää ymmärrä. Mutta ei samassa lapsen kanssa. Koska silloin lapsi keskittyy vain, että minä olen siellä.”

”Joo, se vois olla hyvä. Onks jossain sellaista?”

Seuraavassa kysymyksessä ehdotettiin, että vanhemmat pääsisivät tutustumaan lapsen esikoulupäivään (Avointen ovien päivä). Vastaukset jakaantuivat samoin kuin edellisessä kysymyksessä: Jotkut vanhemmista pitivät ajatuksesta, toiset eivät innostuneet.

”Ei, voidaan arvata, millaista on, lapsi kertoo päivittäin.”

“... olla kuuntelemassa... katsomassa mikä se on. Joo varmaan se on kiva joo. Jos ei niin kuin häiritse lasten oppimista. Mutta niin kuin yksi kerta. Se on kiva, että näkee miten lapset on koulussa.”

Viidennessä kysymyksessä kysyttiin, ovatko muiden esikoululaisten vanhemmat tuttuja ja halusta tutustua toisiin vanhempiin. Tämäkään kysymys ei ollut alkuperäisessä kysymyslistassani, mutta kysymys nousi luonnollisesti kohti kysymyksiä muiden vanhempien kanssa toimimisesta. Monet vanhemmat sanoivat, että toisiin vanhempiin he eivät ole vielä paljoa tutustuneet, mutta olisi mukavaa tutustua enemmän. Jotkut vanhemmat olivat tavanneet samoilla suomen kielen kursseilla, ja jotkut tunnistivat toisensa ulkonäöltä. Yksi vanhempi mietti, että suomalaisellekin vanhemmalle voisi tehdä hyvää tutustua toisiin enemmän.

”Joo se on hyvä. Koska ensinnäkään, jos on maahanmuuttaja, ei ole paljon ystävä. Paljon olla yksin. (...) Ja lapsillekin olla hyvä ystävä, kun vanhemmat on tutustunut toiseen.”

”Mulla on paljon ystäviä. Joskus on liikaa tekemistä. Mutta minä näen, koska minä olen ystävällinen, että täällä esimerkiksi yksi äiti, on maahanmuuttaja, minä puhun hänen kanssaan. Hänellä varmaan ei oo paljon ystävä, ja minä tunnen, että esimerkiksi suomalainenkin äiti, hänellä ei ole paljon ystävä, niin kuin vain minä tai niin. Varmaan hän kaipaa. Varmaan joillekin maahanmuuttaja vaikeaa. Sitten toiminta, jossa tutustuu, hyvä. Tai joku vanhemmat, tai joku vähän auki joku.”

”Päiväkodissa kaikki tunsivat toiset lapset ja perheet, täällä me sanotaan moi, ei me paljon tunnetta muita. Mutta tyttö tietää jo kaikki, menee juttelemaan. On niin sosiaalinen.”

Kuudennessa kysymyksessä kysyttiin halukkuudesta osallistua vanhempainiltoihin. Kaikki vanhemmat vastasivat tulevansa mielellään.

”Niin kuin palaveri, joo varmaan.”

”Varmaan jotain sellaista juhlaa tai jotain sellaista. Tai jotain kokousta, toisen vanhemmat tavata... Niin vanhempainilta, sellaista ryhmässä, ei ihan kaikki, mutta tää ryhmä vaan, aika kiva.” (Tarkensin: Vanhemmat vaan?) ”Niin. Tai lapset mukaan illalla.”

Seuraavassa kysymyksessä oli halukkuudesta osallistua vanhempaintoiminnan järjestämiseen ja vanhempainyhdistykseen. Koin haastattelijana, että jo kysymys vanhempien tapaamisista erilaisissa yhteyksissä vaati paljon selittämistä, mistä niissä on kysymys. Vanhempainyhdistykseen eivät itsellänkään oikein sanat riittäneet. Kysyin sitten, jos haastateltava haluaisi järjestää toimintaa itse ja muiden vanhempien kanssa. Ainakin yksi vanhempi ilmeisesti ymmärsi ja sanoi, että mielellään. Yksi vanhempi selkeästi kieltäytyi.

Sitten kysyin, olisiko vanhemmilla itsellään toimintaehdotuksia. Tähän tuli yhdeltä vanhemmalta idea.

”Futiksen pelaaminen lasten kanssa, vanhemmat ja lapset yhdessä.”

Omien toiveiden kysymisestä vanhemmat eivät joko muistaneet tai sanoivat suoraan, ettei heidän toiveistaan toimintaan liittyen ole ainakaan vielä kysytty esikoulussa.

”Ei. Mutta en ole varma, Wilman kautta tulee paljon viestiä, ei aina ehdi lukemaan.”

”Ei ole vielä kysytty. Ei ole varmaan ehditty vielä kysyä.”

7.2.3 Lasten ja vanhempien aito osallisuus mahdollistetaan

Seuraavat kaksi haastattelukysymystä ovat monikulttuurisen työn suosituksista nimeltä ”Maahanmuuttajataustaisten lasten, nuorten ja vanhempien aito osallisuus mahdollistetaan ja varmistetaan” (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018). Kysyin lapsen viihtymisestä koulussa ja mahdolliseen kiusaamiseen puuttumisesta (haastattelukysymykset 10-11).

Lähtekö hän hyvillä mielin esikouluun aamulla? Puhutteko esikoulupäivästä ja sen tapahtumista, kertooko lapsi? Kaikki vanhemmat kiittelivät hyvillä mielin esikoulua ja opettajia, ja olivat iloisia lapsen viihtymisestä. Tähän vastasivat myös haastateltujen puoliset.

”Joo hän kertoo meille joka päivä... kaikki.... Mutta hän tykkää olla täällä. Hän herää aikaisemmin ja herättää meidät.” (naurua)

”Aina antaa meille raportin.” (naurua) ”Hän haluaa tulla viikonloppuna.”

”Hän on viihtynyt oikein hyvin, ja hän siis rakastaa esikoulua. Joka aamu hän sanoo, mennään, ja nukkumaan mennessä, että huomenna mennään. Ei mitään valitusta, tässä on kaikki hyvin.”

Kysymykseen mahdollisesta kiusaamisesta kaikki vanhemmat vastasivat samankaltaisesti. Jostakin ikävästä tilanteesta haastatellut kertoivat kahden lapsen tapauksessa. Monet vanhemmat vastasivat, että rohkaisevat lasta itse kertomaan opettajalle. He olivat valmiita myös ottamaan asian tarvittaessa puheeksi opettajan kanssa, etenkin, jos kiusaaminen jatkuisi.

”Joo, mä oon opettanut mun lapseni, että jos jotain tapahtuu, siis (... ei saanut selvää nauhasta), kysyn joka päivä lapselta, mitä koulussa, tapahtuiko jotakin, hän sanoi, että ei... Ja kun menee innoissaan eskariin, se on merkki, että kaikki on hyvin siellä. Kysyy, että mennäänkö huomenna, sanon juu juu mennään. Siis minä sanon aina, että jos tulee, mene kertomaan opettajalle. Jos ei mene, minä menen. Mutta joskus lapset kertovat itse. Minä opetan lapseni, että suu auki, itse mene kertomaan. Se on parempi näin. Mutta jos ei mitään tapahdu, sitten minä toinen kerta puhun opettajan kanssa.”

”Joo lapsi kertoi minulle. Joo yksi kerta tuli ja minä kerroin hoitajalle. Se on vähän surullista, että kuulee sellaista, vaikka että nyt sun vaatteet on rumat tai sä oot....Nyt

lapsi ei ole enää puhunut siitä. Hän on vähän herkkä ja vähän vaikeaa... ja ei ehkä osaa puolustaa, ja sanoo, että hän sanoi mulle noin.”

7.2.4 Monikulttuurisuutta pidetään esillä arjessa

Seuraavaksi monikulttuurisen työn suosituksissa on kohta ”Monikulttuurisuutta pidetään esillä arjessa”. Tästä kysyin seuraavat kolme kysymystä vanhemmilta (haastattelukysymykset 12-14).

Ensimmäiseksi suosituksissa ehdotetaan, että oppilaitoksessa (tässä esikoulussa) järjestettäisiin kulttuuri-ilta tai että lapsi voisi kertoa esikoulussa jostakin vanhempiensa maan perinteestä toisille lapsille, laulaa laulun tai opettaa tanssin jne. Tälle ehdotukselle eivät vanhemmat lämmenneet, paitsi yksi vanhempi pienen jutustelun jälkeen. Yksi vanhemmista korosti, että eri kulttuurit tulevat esiin lasten arjessa muutenkin.

”Meidän lauluja kaikki lapset yhdessä laulaa? (naurua) Sehän on, me laulettiin lauluja kiinan kielellä, japanin kielellä...”

”No voisihan se... Mutta kotona kukaan ei sano, että sinä olet näin ja sinä syöt näin, me vain elämme, me itse kyllä tiedämme, ei kukaan tule kysymään, ei kukaan tule kertomaan, että sinä olet näin ja näin, sinä itse tiedät. Se tulee automaattisesti näin, ei tarvitse kertoa, se vain tulee ihan normaalisti.” (Jatkaa kertomalla, että lapsi itse huomannut arjessa kulttuurieroja lasten välillä.)

”Niin, se on aika kiva, koska se on hyvä lapsille että jotain auki tai niin, että minkälainen sä oot, se on kiva, se on hyvä, niin kuin international. Ja hyvä lapsillekin, kun oppii...”

Kysymys vanhempien sukuun esittelystä ei myöskään saanut kovin innostunutta vastaanottoa. Jotkut vanhemmat sanoivat, ettei heillä ole kovin paljon sukulaisia elossa.

(Hiljaisuutta alussa, pohdintaa) ”No ois se ihan ookoo. Meillä ei oo mummia, että silleen...”

Seuraava ehdotus koski yhteisiä ruuanlaittoiltoja, joissa jokaisesta kulttuurista vuorotellen tehtäisiin jotakin ruokaa tai joissa vanhemmat toisivat jotakin ruokaa tapaamiseen. Tähän vastasivat kaikki vanhemmat, myös mukana olleet puoliset. Monet pitivät ideaa hyvänä, ja joillekin se oli tuttu päiväkodista.

”Niin sellaista kotiruokaa. Yks kerta mä muistan, että päiväkodissa oli tehnyt sen. Se entinen päiväkotini, että saa tuoda omaa kotiruokaa. Se oli myös vanhempainilta tai jotain semmoista. Se oli kivaa. Maistui minkälainen ruoka ja tavata muut vanhemmat. Tää on hyvä.”

”Mutta ei pakko tuoda. Mutta kaikki haluaa tuoda.”

(Juttua kulttuurin ruuista ja sianlihasta lasten keskusteluissa:) ”Mutta se on uskontoa ei kulttuuria, silloin puhua suoraan, puhutaan että älä tee näin. Jos se on kulttuurissa, siitä ei sanota, älä tee, jos uskonto, niin sanotaan. Ja joskus lapsi ei tykkää puhua siitä.”

7.2.5 Lasten ja vanhempien mahdollisuus harrastaa esikoulussa

Viimeisestä kohdasta suosituksista ”Lapsille ja nuorille/vanhemmille pyritään tarjoamaan mahdollisuus harrastaa/kouluttautua koulun tai oppilaitoksen tiloissa” kysyin harrastusmahdollisuuksista vanhemmille. Kolme vanhempaa neljästä oli kiinnostunut osallistumaan. Yksi vanhempi toi esiin lastenhoidon tarpeen vanhemman harrastuksen aikana. Lapsilla oli mahdollisuus iltapäivähoidon aikana osallistua muutama koulussa järjestettävään kerhoon kuten tiedekerhoon. Yksi vanhempi kertoi myös, että kotiin on vanhemman sisaruksen kautta lähetetty muutamia esitteitä, joissa on kerrottu kaupungin järjestämistä harrastusmahdollisuuksista lapsille.

”Yleensä ulkomaalaisilla ei ole paljon tekemistä. Varmaan ei oo sellaista järjestetty. Meillä se on niinku kuten mä sanoin, kato jos on aikaa, niin yleensä mä oon töissä, hän on koulussa, lapsi on täällä. Meillä ei oo niinku oikeesti aikaa.”

”Joo siis koulussa. Näkisi muut vanhemmat.”

”En ole kiinnostunut harrastuksista kodin tai koulun ulkopuolella, mutta koulun juttuja, voisin kyllä, mielellään osallistun.”

7.2.6 Tietoa vanhemmille opiskeluhoollon palveluista

Viimeisessä osassa haastattelua vielä kysyin yksilökohtaisen opiskeluhoollon palveluihin ohjautumisesta (haastattelukysymykset 16 ja 17). Osa tästä kysymyksestä oli jo kysytty Tervetuloa-tapaamisten kysymyksissä (kysymys 1.c), eli olivatko vanhemmat tietoisia palveluista ja onko tapaamisessa puhuttu niistä. Tässä kysyttiin, kuinka vanhemmat haluaisivat saada tietoa näistä palveluista. Kaikki vanhemmat vastasivat, että opettajan kautta asia hoituu parhaiten kasvotusten. Jotkut mainitsivat myös Wilman tai sähköpostin.

”Opettajan kautta. Hän kertoo minulle, että lapsi tarvitsee tuki, sitten minä hyväksyn, mitä sitten tehdään. Jos tarvitsee kielituki tai erityistuki...”

”No ehkä opettajan kautta, että kysyisin opettajalta voiko saada apua, ja sitten jos ei, sitten varmaan netissä löytyy tietoa tai sellaista neuvolaa.”

Koska opettajaa pidettiin kontaktina yksilökohtaisen opiskeluhoollon palveluihin kaikkien vastauksissa, kysyin vielä myös opettajaan yhteyden ottamisesta. Kaikkien mielestä opettajaan oli helppoa ottaa yhteyttä, ja suora kontakti opettajaan oli helpoin tapa, esimerkiksi samalla, kun tulee lasta hakemaan tai tuo lapsen aamulla.

”Kyllä sinne voi soittaaakin, tässä ei nyt tullut sellaista vielä, kun joka päivä nähdään, kun haetaan lapset, meille kerrotaan, mutta koulussa esimerkiksi, sinne voit jättää puhelinnumeron, ja kyllä ne heti soittavat.”

”Tuntuu, että aina voi kysyä ja kaikki auttaa.”

”Olen tyytyväinen. Kotimaassa oli levotonta ja sai pelätä koko ajan. Täällä turvallista ja esikoulussa huolehditaan.” (Tässä juttelumme oli jo laajentunut yleisiin tuntemuksiin esikoulua ja sen henkilökuntaa kohtaan.)

7.3 Lasten toiminnalliset parihaastattelut

Tein lasten haastattelut parihaastatteluina. Haastattelin kahta tyttöparia ja yhtä poikaparia. Haastateltavat valikoituivat täysin sen perusteella, kenen vanhemmilta sain luvat. Yksi parihaastattelu kesti 15-20 minuuttia. Sain lapset haastateltavaksi esikoulupäivän aikana sopivana hetkenä, kuten välipalan jälkeen, jolloin muut lapset alkoivat omassa tahdissaan siirtyä pihalle, tai muun sopivan siirtymän aikaan. Alkuperäinen idea, joka virisi kieli- ja kulttuuriopettajan kanssa, oli näytellä koko lapsiryhmälle ensin käsinukeilla jokin tapahtuma, vaikkapa ikävä tilanne, jossa yhtä käsinukkea kiusattaisiin ja toiset käsinuket reagoisivat siihen eri tavoin. Ryhmäkeskustelua ja vaikkapa piirtämistä aiheesta olisi voinut viritellä käsinukketilanteen jälkeen. Mutta ryhmähaastattelu ei toteutunut lupien vaikean saatavuuden vuoksi. Viimeinen lasten parihaastattelu onnistui ainoastaan, koska olin juuri edellisenä päivänä onnistunut saamaan kaksi lupaa lisää.

Tein haastattelutilanteesta leikinomaisen toiminnallisuuden ja pehmoleluhahmon avulla. Pehmoleluni Giri Aavikkokettu ei ollut koskaan käynyt esikoulua ja se halusi tietää lapsilta, millaista esikoulussa on. Numeroidut kysymykset oli piilotettu haastattelutilaan. Lapset nostivat ensin numeron hatusta, ja sitten huoneesta piti löytää saman numeroinen lappu. Eli oli tällaisia ”kysymysrasteja”, joihin pysähdyimme hetkeksi, ja Giri Aavikkokettu kysyi rastin kysymykset lapsilta. Samalla opettelimme numeroita, joiden opettelu oli lapsille jo tuttua, ja kuten haastattelussa kävi ilmi, monelle mieluista. Tila oli lapsille tuttu kieli- ja kulttuuriopettajan oma luokka. Se oli täynnä kaikkea mielenkiintoista tavaraa, mikä harhaannutti välillä joidenkin lasten huomiota haastattelusta. Lapset saivat kuunnella omaa ääntään nauhurista lopuksi. Haastattelukysymykset ovat liitteessä 3.

Kysymykset ensimmäisellä rastilla olivat esikoulusta yleensä, kuinka lapset viihtyvät, mitä esikoulussa tehdään, keitä siellä esikoulussa on, jne. Vastauksina sain, että kaikki lapsista tykkäsivät olla esikoulussa. Yksi lapsi sanoi, että opettaja opettaa heitä siellä. Kaikki myös kertoivat, mitä tykkäävät eniten tehdä esikoulussa, ja se oli poikkeuksetta leikkiminen. Kaksi lasta tykkäsi myös numeroista ja kaksi piirtämisestä. Joistakin leikeistä kerrottiin yksityiskohtaisemmin, sekä mitä he osaavat hyvin. Esiopetuksen ja päivähoidon eroa lapset eivät tienneet sanoa.

Toisella rastilla tarkoituksena oli kysyä monikulttuurisuuden esillä pitämisestä esikoulussa ja vanhempien osallistumisesta. Kaikista lapsista olisi hauskaa, jos vanhemmat joku päivä tulisivat käymään esikoulussa ja tehtäisiin jotakin yhdessä, kuten pelattaisiin. Tuli monta ehdotusta, mitä vanhempien kanssa voitaisiin silloin leikkiä. Se, että vanhemmat kertoisivat omasta maastaan tai että lapset opettaisivat muille jonkun omankielisen sanan tai laulun, sai kaikilta hiljaisen vastaanoton. Ajatus siitä, että vanhemmat toisivat jotakin oman maan ruokaa kaikille maistettavaksi, sai kaksi haastatteluparia kertomaan, että heidän (kaikkien neljän) lempiruoka on spagetti. Ruokia, mitä kotona tehtiin, eivät lapset nimenneet. Yksi haastattelupari oli hiljaa, jonka jälkeen toinen lapsista kommentoi, että ”toi oli vähän vaikea kysymys”. Harrastuskysymys oli myös vaikea, eikä siihen tullut vastausta, vaikka mietimme, mikä sellainen ”harrastus” oikein on.

Kolmannella rastilla Giri Aavikkokettu kysyi suomen kielen oppimisesta ja lasten omista kielistä. Kaikki lapset kertoivat, mitä kieltä he puhuvat, ja vain yhdellä lapsella oli saman kielisiä lapsia samassa esikoulussa. Kun kysyin, mitä kieltä esikoulussa puhutaan, lapset kertoivat, että suomea, ja että omaa kieltä ei saa puhua täällä. Ei saa myöskään puhua englantia. Kysymykset, kuten mitä silloin teet, jos et ymmärrä tai joku muu ei ymmärrä, mitä opettaja sanoo, olivat hankalia. Joku lapsista neuvoi menemään kysymään silloin opettajalta tai jos joku toinen lapsi ei ymmärrä, häntä otetaan kädestä kiinni ja näytetään (kehonkielellä). Huumoria lapsilta tuli aina välillä haastattelutilanteissa, kuten, ”Hei, nyt mä kuule kysyn sulta kysymyksen!”

Neljännellä rastilla Girillä oli paha mieli, ja hän meni istumaan tuolin alle. Mietittiin, mitä voi tehdä, jos on paha mieli. Tai mitä voi tehdä, jos kiusataan. Jotkut lapset sanoivat, että mennään sanomaan opettajalle. Jotkut lapset luettelivat kaikki aikuiset, joille voisi kertoa. Eräs lapsista kysyi, ”Saadaanko me kertoa, mikä tekee meidät surullisiksi?”. Lapsi kertoi, että jos toiset sanovat jotakin ikävää, vaikka että on tuhat hiukset, siitä tulee surullinen olo. Ei saa kiusata ketään, sanoi yksi lapsi. Monet myös sanoivat, että pitää pyytää anteeksi. Yhdellä lapsella oli kertoa myös kivasta tilanteesta, josta tuli hyvä mieli, kun joku oli tykännyt hänestä ja halunnut naimisiin. Tällä rastilla puhetta tuli ehkä eniten, ja huomasi, että aihetta on käsitelty yhdessä luokissa.

Viidennellä rastilla tarkoitukseni oli päästä kysymään yksilökohtaisesta oppilashuollosta. Girkettu kysyi sitten lapsilta, mitä tehdään neuvolassa, ja keitä siellä on. Neuvola olikin lapsille tuttu kerrottava aihe, ja neuvolasta muistettiin erityisesti rokotukset ja lääkäri. Kun kyseimme, onko koulussa samanlaisia auttavia aikuisia, lapset olivat hiljaa. Vaikkapa psykologi tai kuraattori, keitä he ovat? Vielä kysymisyhteyteen, mitä sitten tehdä, jos jotakin asiaa esikoulussa on vaikea oppia, jutellaanko silloin jonkun aikuisen kanssa, vastauksena oli myös hiljaisuutta.

Kuudes rasti oli esikoulun sääntöjä ja oman päätösvallan pohtimista varten. Kaikkien lasten kanssa pohdimme sääntö-sanaa. Yksi lapsi sitten keksi, että ”jos joku esimerkiksi sanoo jotain, niin sitä pitää totella”. Pohdimme, että peleissä on sääntöjä. Sitten mietittiin, mitä sääntöjä esikoulussa on. Yksi lapsipari keksi tähän vastauksia, toiset olivat hiljaa johdatteluitani huolimatta. Lapsiparista toinen kertoi, että ”No vaikka jos ope sanoo, että pitää mennä vessaan, niin pitää mennä.” Toinen jatkoi, että ”Ei saa lyödä. Ei saa kiroilla toiselle.” Sitten pohdittiin päättää-sanaa. Kuka päättää asioista esikoulussa? Kaikki lapset sanoivat, että opettaja päättää. Kun kysyin, saatteko te päättää jotain tai kysytäänkö teiltä joskus, kaikki vastasivat kieltävästi. Kun muistutin, että olin nähnyt luokassa lasten saavan kerran valita leikki- taulusta oman leikkinsä, jotkut lapset muistivat myös, että joskus saa valita esikoulussa. Muut kysymykset, kuten saako ehdottaa asioita, oli vaikea, tai että keksitäänkö koskaan yhdessä opettajan kanssa, mitä tehdään.

8 Johtopäätökset

Alla pohdin aineistoa tulosten näkökulmasta. Antaako aineisto vastaukset tutkimuskysymyksiin ja mitä ne kertovat huoltajien ja esikoululaisten osallisuudesta? Pohdin myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettistä toimintatapaa tutkimusprosessissa.

8.1 Vastaukset tutkimuskysymyksiin

1. Millaisia maahanmuuttajataustaisten lasten ja vanhempien osallisuutta tukevia toimintatapoja esiopetusyksikössä on?

Vastausta etsittäessä ensimmäiseen tutkimuskysymykseen on muistettava, että suomalaisessa esikoulujärjestelmässä ylipäänsä on maahan muuttaneiden perheiden ja lasten hyvinvointia tukevia rakenteita ja palveluja saatavilla, jotka tukevat osallisuutta. Valmistava opetus esikoululaisille auttaa suomen tai ruotsin kielen oppimisessa ja mahdollistaa tasavertaisemman lähtökohdan perusopetukseen. Yksikössä valmistavaa opetusta annetaan suhteellisen pienissä ryhmissä, mikä on tärkeää kielen oppimisen kannalta (Halme ja Vataja 2011, 26). Lakimuutoksen jälkeen esikoululaiset ovat myös yksilökohtaisen opiskeluhoillon piirissä, ja kolmiportaisen tuen kautta voi saada esim. erityisopetusta. Tulkkeja käytetään tarvittaessa tapaamisissa

vanhempien kanssa. Henkilökunnassa on korkeasti koulutettua väkeä, jolla on valmiutta työskennellä monikulttuurisen väestön parissa. (Säävälä 2012, 91.)

Lapsilla esikouluvuosi saattaa jäädä ainoaksi vuodeksi kyseisessä yksikössä, sillä osa lapsista siirtyy asuinpaikkaansa lähempänä olevaan, toiseen kouluun esikoulun jälkeen. Tästä syystä henkilökuntaan ei välttämättä ehdi saada vanhempiin saman syvyistä kontaktia kuin jatkuvammassa yhteistyössä. Vanhempia tavataan lapsen LEOPS-keskustelujen merkeissä ja vanhempien yhteisissä illoissa sekä esikoulun tapahtumissa, joita heille järjestetään. Heitä nähdään myös päivittäin lapsen tuomis- ja hakutilanteissa. Opettajat panostivat lasten vuorovaikutustaitojen opetukseen kielen ohella. Eroja suomen kielen taidoissa ei verrata tai alleviivata, ei myöskään kulttuurisia eroja (Kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu 2018). Näin opettajat tukivat lasten ymmärrystä, myös suomenkielisten lasten, että kaikki ovat yhdenvertaisia kielitaidosta tai kulttuurista riippumatta. Yhdenvertaisuus ja sen kokemus on yksi osallisuuden edellytys. Opettajien sitoutuminen ja hyväksyvä asenne oli havaintojeni perusteella todella läsnä esiopetuksen ja myös päivähoiton ilmapiirissä.

Vanhempia tuettiin tarvittaessa kommunikointivälineiden käytössä, kuten sähköpostin ja Wilman käytön opettelemisessa. On myös hienoa, että esikoulussa oli avoin ilmapiiri mahdollisten vuorovaikutusongelmien ratkaisemiseen lasten välillä, mistä myös sekä lapset että vanhemmat kertoivat. Kaikki vanhemmat olivat valmiita puhumaan opettajan kanssa tarvittaessa, ja opettajaan oli kaikkien mielestä helppo ottaa yhteyttä.

2. Kuinka esiopetusyksikön maahanmuuttajataustaiset lapset ja heidän huoltajansa osallistuvat ja ovat osallisia esikoulun ja sen yhteisöllisen oppilashuollon toimintoihin? Kuinka mielekkäinä he kokevat monikulttuurisen työn suositukset oman osallisuutensa lisäämiseksi ja millaisia omia toiveita heillä on?

Omista toimintaan osallistumisen kokemuksista esikoulussa tai aikaisemmin päivähoitossa vanhemmat toivat esiin myönteisiä tai neutraaleja ilmauksia. Tosiaan esikouluvuosi oli vasta alussa, joten paljoa kokemuksia sieltä ei ollut vielä kertynyt. Yksi vanhempi oli osallistunut koko koulun vanhempien ja opettajien yhteiseen aamiaiseen. Monet vanhemmat olivat olleet koko koulun vanhempainillassa lukuvuoden alussa, jossa oli tulkkien kanssa menty pienempiin ryhmiin. Tämä tapahtuma oli koettu hyväksi, vaikkakin siinä ei muihin vanhempiin juuri tutustunut. Jotkut vanhemmista kokivatkin, että toisten vanhempien kanssa voisi olla enemmän kontaktia. Kaikki vanhemmat tulisivat mielellään ainakin vanhempainiltoihin sekä isä- ja äitienpäiväjuhlaan. Monet vanhemmat osallistuisivat mielellään enemmänkin. Yhtenä omana ehdotuksenaan tässä haastattelussa eräs vanhempi esitti jalkapallon pelaamisen yhdessä lasten kanssa. Esteenä omaan enempään toimintaan osallistumisessa yksi vanhempi mainitsi arjen kiireen. Yhtä vanhempaa ja hänen puolisoaan kiinnostivat enemmän läheisen asukastalon tapahtumat ja kokoontumiset kuin esikoulun mahdollinen muu toiminta.

Kysymykseen, kuinka mielekkäinä maahanmuuttajataustaiset huoltajat kokevat monikulttuurisen työn ehdotukset osallisuutensa lisäämiseksi, haastattelut antoivat monta vastausta. Henkilökohtaisen tapaamisen opettajien kanssa kaikki huoltajat olivat kokeneet antoisaksi ja tulkki oli ollut saatavissa tarvittaessa. Lisätapaamisia oli myös järjestetty tarpeen vaatiessa, kuten yhden vanhemman tapauksessa.

Muista suosituksista vanhempien mielipiteet olivat enemmän tai vähemmän eriaviä. Viidestä vanhemmasta yksi vanhempi ei halunnut osallistua muuhun lisätoimintaan, joten seuraavat vastaukset tulivat muilta neljältä vanhemmalta, joissakin lisäksi kahden vanhemman puoliset myös kertoivat mielipiteensä. Neljä vanhempaa ja kaksi puolisoa pitivät suomenkielen opetukseen osallistumista esikoulussa hyvänä ideana. Monet olivat tätä mieltä sillä varauksella, ettei olisi kuitenkaan samassa luokassa oman lapsensa kanssa, jolloin lapsen keskittyminen saattaisi herpaantua. Kolme neljästä vanhemmasta olisi kiinnostunut tulemaan tutustumaan esikoulupäivään avointen ovien päivänä.

Kaikki vanhemmat kokivat vanhempainillat osallistumisen arvoisiksi. Toisiin vanhempiin tutustuminen sai myös kannatusta. Yksi vanhempi mainitsi, että vanhempien tutustuessa myös lapset olisivat paremmin ystäviä keskenään. Yksi vanhempi pohti, että yhdessä toimiessaan vanhemmat saisivat myös uusia ystäviä, mikä auttaisi joidenkin kokemaan yksinäisyyteen. Koin haastattelijana vanhempaintoiminnan järjestämisestä ja vanhempainyhdistyksestä kysymisen vaikeaksi selittää, mutta yksi vanhempi ymmärsi, mitä tarkoitin, ja hän oli kiinnostunut osallistumaan suunnitteluun ja järjestämiseen. Yhdellä vanhemmalla ei ollut aikaa, yksi taas ei ollut kiinnostunut, ja kahdelta vanhemmalta jäi vastaus puuttumaan.

Kolme vanhempaa neljästä ei innostunut oman kulttuurin esittelemisestä muille lapsille, yhden vanhemman mielestä lasten esittelemänä toisille lapsille se voisi olla hyvä idea. Oman sukupuun esittely ei saanut kannatusta, joillakin sukulaisten menetysten johdosta sodassa. Sen sijaan kaksi vanhempaa oli aiemmin lasten päivähoitossa osallistunut kulttuuri-iltaan, jossa oli ruokamaistajaiset. Tämä ilta oli jäänyt molemmille mieleen mukavana kokemuksena. Myös monet muut vanhemmat ilmaisivat kiinnostuksensa tällaisen tapahtuman järjestämistä kohtaan. Myös alueen harrastusmahdollisuuksien esittelyyn tai esikoulussa harrastamiseen kolme neljästä vanhemmasta vastasi, että voisi osallistua, yhdellä vanhemmalla ei ollut aikaa.

Tyytyväisyys esikouluun kuului vanhempien vastauksissa. Siihen vaikutti paljon lasten suuri viihtyminen esikoulussa. Muutama ikävä tapaus oli sattunut lapsille, joista lapset olivat kertoneet kotona ja vanhemmat olivat olleet yhteydessä esikouluun. Lapset itse kertoivat, että esikoulussa on kivaa. Haastattelussa muutamat lapset kertoivat ikävästä kokemuksesta, kun joku haukkuu, ja toisaalta mukavasta kokemuksesta, kun joku toinen lapsi tykkää. Jotkut vanhemmat sanoivat erikseen, että lapset olivat saaneet kavereita tai leikkivät mielellään toistensa kanssa, koska ovat jo ehtineet tutustua toisiinsa.

Osallistumisen ja mielipiteiden lisäksi tutkimuskysymyksessä mainitaan osallisuus esikoulun ja sen yhteisöllisen oppilashuollon toimintoihin. Osallisuuden tasoja vanhempien vastauksissa toiseen tutkimuskysymykseen voidaan pohtia Leemannin ja Hämäläisen mukaan (2016).

Tässä tasomallissa tieto valmisteilla olevista tapahtumista tieto-osallisuutta ja mahdollisuus osallistua suunnittelun eri vaiheisiin on suunnitteluosallisuutta (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588). Vanhemmille oltiin tiedotettu Wilmassa yhteisestä aamiaisesta opettajien kanssa ja tulevasta isänpäiväjuhlasta. Tieto-osallisuus ei kuitenkaan ollut johtanut suunnitteluosallisuuden ainakaan näissä tapahtumissa. Vanhemmat eivät joko muistaneet täysin varmasti tai olivat varmoja siitä, ettei heiltä vielä oltu kysytty mielipiteitä tai ehdotuksia eri toimintamahdollisuuksista esikoulussa. Toisaalta kaikkien esikoulun tapahtumien, joissa on vanhempia mukana, ei tarvitsekaan olla vanhempien kanssa yhdessä suunniteltuja. Isänpäivätapahtumassa lapset esittivät lauluja ja muuta ohjelmaa, mikä oli varmasti hauska yllätys vanhemmille. Tässä toisaalta voisi kysyä, olivatko lapset olleet osallisia suunnittelussa, mutta sitä en selvittänyt tässä erikseen.

Leemannin ja Hämäläisen mukaan päätösosallisuus on tärkeä jatke toiminnan suunnittelulle. Kun asiakkaiden palaute ja toiveet toiminnasta otetaan huomioon, asiakkailta voidaan kysyä myös apua toiminnan suunnittelun prosessiin. Silloin heidän mielipiteensä ja toiveensa pitäisi voida vaikuttaa myös siihen, päätetäänkö toiminta järjestää ja millä tavalla. Tämä vaatii mahdollisesti asiakkaiden osallistamista, siis heidän pyytämistään mukaan suunnitteluun, yhteistoiminnan syventämistä ja luottamuksen ja vastuun rakentumista uudella tavalla palveluiden järjestäjän ja asiakkaiden välillä. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588.) Esiopetusyksikössä ei ainakaan vielä oltu kysytty vanhempia mukaan suunnittelemaan, jolloin osallisuutta päätösten tekoon toiminnasta ei myöskään ollut.

Ehkä eniten osallisuuden tasoista vanhempien puheessa tieto-osallisuuden lisäksi näkyi vanhempien toimintaosallisuus, sillä monet olivat osallistuneet tai olivat osallistumassa esikoulun järjestämiin tapahtumiin kuten vanhempainiltaan, aamukahviin ja isänpäivään. Toimintaosallisuus on Leemannin ja Hämäläisen mukaan tärkeä osallisuuden perusaste. Se mahdollistaa yhteisöön liittymisen toiminnan kautta ja sosiaalisten suhteiden rakentumisen. Osallistumalla on myös mahdollista kokea osallisuuden tunnetta toimintaan osallistumisen ja yhdessä olemisen lisäksi. (Leeman ja Hämäläinen 2016, 588.) Toimintaosallisuus edellyttää myös esteettömyyttä, kuten tässä yhteydessä tulkausta (vaikka monet haastateltavat eivät kokeneet sitä enää tarvitsevansa). Toisaalta toimintaosallisuuden yksi taso on vastuunkantaminen ja asioihin vaikuttaminen toiminnassa verrattuna pelkkään toimintaan osallistumiseen (Pajula 2014, Leemannin ja Hämäläisen mukaan 2016, 591). Tätä tasoa toimintaan osallistumisessa esiopetusyksikössä ei ollut nähtävissä, ainakaan vielä näin lukuvuoden alussa.

Palautetta toiminnasta ei oltu vanhemmilta ainakaan vielä kysytty. Yksi vanhemmista mielsi LEOPS:n tarkentamiskysymyksen palautteen kysymisenä ja kertoi tästä. Palautteen tulisi johdattaa toiminnan suuntaamiseen asiakkaiden palautetta vastaavaksi, mikä on yksi osatekijä asiakkaitten osallisuuden voimistamisessa. Leemann ja Hämäläinen kutsuvat tätä arviointiosallisuudeksi. Tämä vaatii valmiutta muutoksiin ja herkkyyttä kuuntelemiseen järjestävältä organisaatiolta. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588-589.)

Shierin (2001) ja Leinosen (2014) lasten osallisuuden askelmia ei paljoakaan löytynyt lasten haastatteluista. Jotta lapset voisivat osallistua ainakin jonkin verran esikoulun toimintojen suunnitteluun, heiltä pitäisi ensin kysyä mielipiteitä näistä toiminnoista ja miten ne järjestettäisiin lasten mielestä. Vastausten löytyminen vaatii lapsiin tutustumista ja heidän toimintansa havainnointia etenkin, kun heidän ilmaisutaitonsa suomeksi on vielä kehittymässä. Muutaman lapsen vastauksen perusteella esikoulun toiminta vaikutti aikuisjohtoiselta, jossa aikuiset suunnittelevat ja päättävät asiat. Toisaalta lapsen suomen kielen opetus ja vuorovaikutustaitojen tukeminen vaikuttaa lasten osallisuuden taitojen kasvuun ja osallisuuden parempaan mahdollistumiseen tätä kautta myöhemmin.

3. Kuinka esiopetusyksikön maahanmuuttajataustaiset vanhemmat ovat saaneet opiskeluohjelman palveluista tietoa? Millä tavalla he haluaisivat saada palveluista tietoa?

Vanhemmat eivät ainakaan vielä olleet kuulleet tai muistaneet kuulleensa opiskeluohjelmasta esikoulussa, paitsi vanhempi, jonka lapselle palveluja oli jo suositeltu. Kaikki vanhemmat olivat sitä mieltä, että tieto opiskeluohjelman palveluista olisi helpointa saada opettajalta ja hänen kanssaan keskustelemalla. Jotkut mainitsivat myös Wilman. Opettajaan oltiin mieluummin kasvokkain yhteydessä, mutta jotkut mainitsivat myös puhelimen, sähköpostin tai Wilman.

Leemann ja Hämäläinen (2016, 588) kirjoittavat tieto-osallisuuden olevan ensimmäinen askelma osallisuuden tasoista. Se tarkoittaa, että osallisuus ei mahdollistu ilman tietoa eri palveluista ja niiden piiriin pääsemisen edellytyksistä. Tässä prosessissa tiedon saatavuus on avainasemassa: Tiedon jakamisen kanavien täytyy olla asiakkaan tavoitettavia, tälle helppokäyttöisiä kanavia. Vaatimuksia tulee tällöin myös vuorovaikutuksen osaamiseen ja palveluohjaukseen, jotta palvelujen käyttötarkoitus selvenee asiakkaalle. Tiedon esittämisen tulisi olla helppolukuista ja visuaalisuutta painottavaa. Tieto-osallisuus on asiakkaan oikeus ja perusedellytys, jotta voi päästä mukaan niihin prosesseihin, joissa asiakkaan asioista päätetään. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588.) Monikulttuurisen työn suosituksissa painotetaan tiedotuksen monikanavaisuutta yksilöllisen opiskeluohjelman palveluista (Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018). Tiedotuksen mahdollisuuksien miettimistä valtaosaltaan maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetuksessa jatkan tämän työn pohdintaosassa.

8.2 Johtopäätöksiä vanhempien haastatteluista ja kehittämisehdotuksia

Kun mietitään yhteisöllisyyden luomista esikouluun yhteisöllisen opiskeluhuollon henkeen, luulen, että tämän haastattelun tyyppiset kyselyt voisivat saada vanhemmat miettimään, mitä he oikeastaan haluaisivat tehdä ja mihin osallistua. Jotta kaikki vanhemmat saavutettaisiin, tarvittaisiin tietysti tulkkeja avuksi. Vanhempainiltaa voidaan myös suunnitella vanhempien tarkempien toiveiden perusteella. Esimerkiksi tässä kyselyssä monien vanhempien mielestä kulttuuri-ilta ruokamaistajaisten merkeissä kuulosti hyvältä idealta. Leemannin ja Hämäläisen osallisuuden mallissa suunnitteluosallisuuteen kuuluu tieto valmisteilla olevista tapahtumista ja mahdollisuus osallistua suunnittelun eri vaiheisiin. Se edellyttää palveluilta sellaisia hallinnollisia rakenteita, jotka sallivat ja mahdollistavat osallistumisen, sekä palvelujen tarjoajan vuorovaikutusosaamista. (Leemann ja Hämäläinen 2016, 588.)

Esiopetusyksikössä voisikin olla hyvä kysyä välillä vanhemmilta palautetta tapaamisista tai tapahtumista, ja toiveita osallistumismahdollisuuksista. Palautetta voisi vaikkapa kysyä opettaja LEOPS-tapaamisessa tai vanhempainillassa, joissa on joka tapauksessa tulkki paikalla. Palautetta varten voi olla vaikkapa erillinen lappu, jonka huoltajat täyttävät opettajan ja tulkin avustuksella. Leemannin ja Hämäläisen mukaan (2016, 588-589) palautteen tulisi myös johtaa toiminnan suuntaamiseen asiakkaiden palautetta vastaavaksi, mikä on yksi osatekijä asiakkaitten osallisuuden voimistamisessa. Palautetta toisaalta voi olla vaikea antaa, jos monella vanhemmalla ei ole vertailukohtaa aikaisemmasta taustastaan. Säävälän (2012, 75-76) tutkimuksesta käy ilmi, että monet maahan muuttaneet vanhemmat ovat taipuvaisia hyväksymään kaikki henkilöstön ehdottamat toimenpiteet silloin, kun heille ehdotetaan tukitoimenpiteitä lasten koulunkäyntiä tai hyvinvointia varten. Säävälä pohtii (2012, 37), että käytäntöjen kyseenalaistaminen tai niihin perustelujen kysyminen voi olla hankalaa kielihaasteiden tai kulttuurin erilaisuuksien vuoksi. Joissakin kulttuureissa opettajia kunnioitetaan asiantuntijoina valtavasti, toisissa kulttuureissa on epäkohteliasta sanoa vastaan.

Voi olla, että enemmästä yhteisöllisyydestä voisi kummuta pohjaa laajempaan vuorovaikutukseen vanhempien kesken ja vanhempien ja henkilöstön kesken. Mietin, että se voisi vaikka lähteä vanhempien tutustuttamisesta toisiinsa vanhempainillassa pienemmissä ryhmissä eli vaikka oman esikoululuokan kesken tulkkeineen ja toisaalta myös 0-2-luokkien saman kielisten vanhempien kesken. Pienemmässä ryhmässä tapaaminen voi olla tärkeää, että maahan muuttanut vanhempi uskaltaa puhua ja kysyäkin asioista (Säävälä 2012, 73). Yksi vanhempi nostikin haastattelussa esille tällaisen pienemmässä ryhmässä tapaamisen. Toiminnallisuutta voisi myös hyödyntää monikielisten vanhempien illoissa yhteistä kieltä korvaavana yhteydenluojana. Mm. LAPE:n suosituksista löytyy Kepeli - Kotoutumista kehollisilla ja pelillisillä menetelmillä -hankkeen (2016-18) kokoamia toiminnallisia harjoitteita kommunikaation edistämiseen yhteisen kielen puuttuessa (Kepeli 2018).

Lapset etenkin pitivät ajatusta vanhempien kanssa yhteisestä tekemisestä hyvänä, ja he olisivat heti keksineet leikkejä vanhempien kanssa. Lasten mukaan ottaminen yhteisen toiminnan suunnitteluun kasvattaisi lasten osallisuutta. Yksi vanhempi ehdotti jalkapallon peluuta yhdessä lasten kanssa. Pelihetkessä vanhempien ja lasten kanssa voisi olla monenlaista muutakin tapaa osallistua, jos jalkapallo ei kiehdo kaikkia, vaikkapa lasten tehtävärata, jossa vanhemmat voivat avustaa ja kannustaa lapsia. Vaikka oman kielisen laulun opettaminen tai laulaminen lapsille kuulosti tässä haastatelluista vanhemmista kummalliselta, monessa päiväkodissa on järjestetty menestyksekkäästi esimerkiksi kulttuuri-iltoja, jossa vanhemmat ovat halutessaan voineet esittää omankielisen laulun lapsen kanssa tai yksin. Toiminnallisuus joka tapauksessa voisi olla tervetullutta vanhempien tai perheiden tapaamisiin. Säävälä huomauttaa (2012a, 74,75), että opettaja- ja puhujajohtoisuus on Suomessa varsin tyypillinen piirre sosiaalisissa tilaisuuksissa, mikä ei välttämättä edistä maahanmuuttajataustaisten vanhempien osallisuutta.

Kaikki vanhemmat tässä haastattelussa olivat kiinnostuneita osallistumaan vanhempainiltoihin, vaikka käytännössä joillekin saattaisi tulla esteitä kiireen vuoksi. Vanhempien tutustuttamisen kautta ne vanhemmista, jotka tarvitsevat lisää sosiaalisia kontakteja, voisivat saada uusia ystäviä ja tuttuja, kuten eräs haastateltava pohti. Toisaalta haastateltavien monenlaiset vastaukset muistuttivat, että monilla kauemmin maassa asuneilla on jo omat laajatkin sosiaaliset verkostonsa, eikä kaikkia kiinnosta intensiivisempi osallistuminen. Yksi haastateltava kertoi myös huolensa valtaväestön yksinäisyydestä: Hänellä itsellään on kyllä paljon ystäviä ja tekemistä, mutta joskus hän näkee, että joku suomalaisista äideistä näyttää kovin yksinäiseltä ja ryhmätoiminta voisi auttaa tätä.

Monikulttuurisuutta edistävän toiminnan saama vähäinen kiinnostus näissä haastatteluissa voi myös kertoa siitä, että monikulttuurisuus on jo arkea sekä lapsille että vanhemmille näinkin monitaustaisessa esikoulussa, joten sen erikseen alleviivaaminen voi tuntua turhalta. Kuten yksi haastatelluista sanoi, että erilaiset tavat näkyvät jo arjessa koko ajan. Lisäksi valmistuvan opetuksen esikouluvuosi on suomen kielen intensiivistä opettelua ja tulevan koulun tapoihin kasvamista maahanmuuttajataustaisille lapsille, jotka muodostivat suurimman osan oppilaista yksikössä. Kuten kieli- ja kulttuuriopettaja sanoi, vuoden aikana tehdään paljon töitä kielenoppimisen eteen. Silloin se voikin saada päähuomion tekemisessä ja on ikään kuin yhteinen nimittäjä kaikessa moninaisuudessa.

Toisaalta maahanmuuttajataustaisilla perheillä on varmasti paineita sopeutua uudessa maassa, jolloin ajatus oman kulttuurin esille tuomisesta saattaa tarvita pohdintaa ja perusteita, miksi sellainen toiminta olisi tärkeää. Uuteen maahan muuttaneilla on sopeutumisvaiheessa ikään kuin jatkuva ristiveto valtakulttuuriin sopeutumisen ja toisaalta oman kulttuurin säilyttämisen kanssa (Halme ja Vataja 2011, 61-62). En itse tullut ajatelleeksi tätä haastattelussa, enkä sitten syventynyt siinä pohtimaan asiaa vanhempien kanssa. Tämä on yksi

esimerkki siitä, kuinka haastattelijan omat ennako-oletukset saattavat vaikuttaa haastatteluun, ja mitä oivalluksia syntyy vasta, kun haastatteluja litteroi. Itselleni eri kulttuurien esille tuominen on itsestään selvää ja tärkeää, enkä tajunnut kyseenalaistaa haastattelussa, kokevatko vanhemmat samoin.

Haastatteluista tuli myös tärkeä huomio maahan muuttaneiden monenlaisia taustoja kohtaan. Jos kotimaassa on sota tai muuten vaikeat olot, voi perheestä ja maasta kertominen kulttuuri-illassa tuntua ikävältä. Joitakin omista sukujuurista kertominen voi voimauttaa, mutta traumaattisia tapahtumia kokeneet ja läheisiään menettäneet eivät luultavasti halua kertoa, miksi lapsilla ei ole isoisää tai edes muita sukulaisia. Uskonto ja siitä johtuvat ruokailusäännöt saattavat myös olla herkkiä aiheita puhua, kuten yksi vanhempi muistutti. Tässäkin on hyvä siis muistaa sensitiivisyys. Ja että toiveiden kysyminen esimerkiksi kulttuuri-illoja järjestettäessä kannattaa - järjestäjät eivät välttämättä voi tietää erilaisista tavoista, käsityksistä ja herkistä aiheista.

Kun esiopetuksen ja opiskeluhoollon henkilöstö voi olla jo lähtökohtaisesti kiireinen ja kuormittunut erilaisista tehtävistä, vielä lisätoiminnan järjestäminen toiveita kysyen saattaa tuntua ylivoimaiselta. Olisikin tärkeää, että varsinkin monikulttuurisissa ympäristöissä toiminnan tukemiseen kohdistettaisiin julkisen vallan taholta lisää resursseja eikä vaadittaisi mahdottomia opettajilta. Oman äidinkielen opettajat ovat ainakin perusopetuksessa tärkeää apua, joiden muuhunkin toimintaan kuin kielenopetukseen voisi kohdistaa lisää resursseja (Säävälä 2012b, 16). Järjestämistä voisi saada myös kolmannen sektorin toimijoista, kuten monikulttuurisista yhdistyksistä. Myös kaupungin maahanmuuttajatyöntekijät voisivat tarvittaessa tukea varhaiskasvatusta ja kouluja. Sekä lopulta myös vanhemmat itse voivat osallistua toiminnan järjestämiseen, mikä olisi vanhemmille myös mahdollisesti voimauttavaa (toimintaosallisuus Leemannin ja Hämäläisen mukaan 2016, 588).

Esiopetuksen yksikön kieli- ja kulttuuriopettaja kertoi, että monia vanhempia kauhistuttaa yhteydenoton mahdollisuus psykologiin, kuraattoriin jne. Minna Säävälän (2012, 8, 42) tutkimuksessa tulee esille, että maahan muuttaneet saattavat arastella opiskeluhoitoa paitsi tietämättömyydestä suomalaista järjestelmää kohtaan, myös nk. onnellisuusmuurista johtuen. Tämä tarkoittaa ehkä tiedostamatontakin tarvetta pitää yllä hyvää kuvaa perheestä ja kansallisesta ryhmästä ympäristön ennakkoluulojen ja rasmin vuoksi. Erilaiset ongelmat kuten mielenterveysongelmat saattavat stigmatisoida yhteisön jäseniä muissa kulttuureissa vielä voimakkaammin kuin länsimaissa. Siinä, missä nuorilla on jo Suomessa helpompaa kertoa masenuksesta tai toiveestaan käydä terapiassa, osa maahan muuttaneista nuorista voi somatisoida tunteensa vaikkapa voimakkaaksi pääkivuksi (Säävälä 2012, 42). Avoin ja monikanavainen tiedon jakaminen voisi olla yksi tekijä suhtautumisen muuttumiseen opiskeluhoitoa kohtaan.

Vanhempien vastausten perusteella tiedonkulussa yksilöllisen opiskeluhoollon palveluista olisi parantamisen varaa. Mietin, että voisi tarvita jonkinlaista toistoa asiasta, että maahan muuttaneille selkiytyy kuva suomalaiseen kouluun ja myös esiopetukseen kuuluvasta oppilaiden hyvinvoinnin tukemisen järjestelmästä. Voisiko LEOPS-tapaamisissa kertoa opiskeluhoollosta ja tulevaisuudessa ehkä myös antaa kotiin tutustuttavaksi vaikkapa esite? Voisiko opiskeluhoolltoa käsitellä mahdollisesti yhteisesti myös vanhempainillassa? Tietoa voi antaa kertomalla, Wilman kautta, esitteitä jakamalla, julisteena ilmoitustaululla, vanhempainillassa, jne. LAPE on tuottanut asiakkaille jaettavia monikielisiä esitteitä ja julisteita opiskeluhoollon palveluista (Lapsen paras - yhdessä enemmän -hanke 2018). Vantaalla esiopetuksen opiskeluhoollosta on myös tehty huoltajille suunnattu esittelyvideo, johon löytyy tekstitykset kuudella eri kielellä (Oppilashuollon esittely 2015). Toisaalta, kuten eräs haastateltavakin mietti, ehkä heille ei oltu vielä ehditty kertoa kaikesta kuten opiskeluhoollosta, kun vuosi oli vasta alussa ja on valtavasti asiaa ainoastaan kielenoppimisen ja uuden ympäristön kysymyksissä esikoulussa.

Kuten vastauksista käy ilmi, opettajan rooli avainhenkilönä muihin esiopetuksen palveluihin on ilmeinen. Opettaja ja tämän asiantuntemukseen luotetaan. Kuten eräs haastateltava asian ilmaisi, jos lapsi tarvitsee jotakin erityistä, opettaja kertoo siitä. Tämä käy ilmi myös Säävälän tutkimuksesta (2012a, 71): Luottamus vieraaseen koulujärjestelmään syntyy henkilökohtaisen kontaktin kautta. Toisaalta opettajat niissä esikouluissa, joissa on näinkin paljon maahanmuuttajia, voisivat hyötyä paljon oman äidinkielen opettajien tuesta maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa. Säävälän tutkimuksessa (2012b, 16) lasten oman äidinkielen opettajat olivat maahan muuttaneille vanhemmille opettajan ohella tärkeä kontakti kouluun ja heidän kauttaan myös kulki tietoa palveluista.

8.3 Johtopäätöksiä lasten haastatteluista

Monet kysymyksistä olivat liian vaikeita lapsille, enkä ollut varautunut tarpeeksi haasteisiin kielen kanssa. Yksi lapsi vaelsi lähes koko haastattelun ajan luokassa toistuvista kehotuksista huolimatta (sekä minun että toisen haastateltavan lapsen) tulla rastille ja jutella. Ymmärsin vähitellen tilanteessa, että lapsen kielitaito ei vielä riittänyt kanssakäymiseen suomeksi, mikä herpaannutti heti huomion. Käytimme kaikkien lasten kanssa jonkin verran aikaa eri sanojen merkitysten miettimiseen, kuten ”haastattelu”, ”sääntö”, ”harrastus”. Mielestäni lasten ymmärtämisestä myös huomasi, että kielitaito oli suurimmalla osalla vielä enemmän toiminnallinen, eli abstrakteihin kysymyksiin en saanut juuri vastauksia (lasten kielenoppimisesta teoriaosassa lisää luvussa ”Maahanmuuttajataustaiset lapset esiopetuksessa”).

Lapsille vaikeampien kysymysten kohdalla lapset olivat hiljaa tai heidän huomionsa alkoi kääntyä muualle, joko ympäröivään luokkatilaan tai he alkoivat juttelemaan muusta. Oli vaikea esimerkiksi vastata siihen, mitä esikoulussa on. Kaksi lasta sanoi haastattelun lopuksi,

kun kysyin, mitä he tykkäsivät haastattelusta, että se oli aika vaikea. Heille tietysti sanoin, että siitä huolimatta he olivat aivan tosi hyviä. Yksi lapsipari sanoi, että haastattelu oli hauska, mutta nyt voisi alkaa leikkiä luokan leluilla. Haastattelun varrella improvisoin kaikenlaisia johdattelevia kysymyksiä, mutta ne eivät sitten auttaneet vaikeampien kysymysten kanssa. Olisikin kannattanut haastatella lapsia vasta tulevana keväänä eli esikoulun lukuvuoden lopussa. Lasten kehonkieli oli toisaalta runsasta, ja jos olisin videoinut haastattelut, materiaalista olisi voinut saada enemmän irti.

Toisaalta kysymykseni olisivat voineet olla henkilökohtaisempia. Lapsista, kuten kenestä tahansa, olisi mukavaa kertoa omasta elämästään ja itselle tärkeistä asioista. Kun kysyin spontaanisti lasten lempileluista tai mistä eläimistä he tykkäävät tosi paljon, lapset kyllä innostuivat kertomaan. Näin jälkeen päin ajatellen olisi ollut hyvä jututtaa ensin lapsia heidän omista kiinnostuksen kohteistaan, ja sitten ujuttaa mukaan haastattelukysymyksiä. Olisi kannattanut vaikkapa päästää lapset tarinoimaan jostakin aiheesta, joka heitä kiinnosti. Ainakin toisessa esiopetusluokassa olin nähnyt lapsia sadutettavan. Näin olisin voinut saada enemmän lasten haastatteluista irti.

Lasten vastauksissa korostui esiopetuksen opettajajohtoisuus jopa huvittavalla tavalla, sillä ilmaisut vastauksissa kuulostivat ehdottomilta. Lasten mielestä esikoulussa ei saanut puhua omaa kieltä eikä muuta kieltä kuin suomea. Lapset eivät saaneet päättää mistään, vaan opettaja päätti. Yksi esimerkki säännöistä esikoulussa oli erään lapsen mielestä opettajan päätös siitä, koska mennään vessaan. Lapset kyllä muistivat, kun palautimme mieleen iltapäivän leikkitaulun avulla jakautuneet leikin, että joskus myös he saavat päättää ja valita tekemisensä joistakin vaihtoehdoista.

Tapaamiani maahanmuuttajataustaisia lapsia ja esiopetusympäristöä miettiessäni pakostakin asetan itseni esiopetuksen opettajan asemaan. Mielestäni esiopetusyksikön kohderyhmä asettaa tavallista enemmän haasteita osallisuuden käytäntöjen kehittämiseksi lasten kanssa toimimassa. Esimerkiksi mietin, että kielenoppimiselle suotuisa ympäristö ei saa olla liian hälyinen, jotta ylipäänsä kuulee opettajan puheen, joka toimii mallina omalle kielen kehitykselle. Tästä näkökulmasta on tarkoituksenmukaista, että sekä koko ryhmän ollessa koolla että pienryhmissä toiminta on enemmän opettajajohtoista kuin sellaisessa esiopetusryhmässä, jossa suurin osa puhuu suomea ja lapset voivat toimia kielenopettajina toisilleen kuin huomaamattaan.

Voi olla, että myöhemmin esikouluvuoden edetessä on helpompi lisätä lasten osallisuutta, kun kieli ja esikoulun tavat alkavat olla tutumpia. Tietysti myös kielenopetuksessa voi käyttää osallisuuteen tähtääviä toimintatapoja, esimerkiksi että opetellaan kieltä äänestämällä tai pienryhmissä kerrotaan omia mielipiteitä ja tuntemuksia. Kun lasten mielipiteitä kuullaan, kuten vaikkapa tässä esiin tulleet lasten toiveet leikistä, toimintaa voi myös alkaa ohjata

enemmän lasten kiinnostusten kohteiden mukaan. Huomasin esikoululuokissa vieraillessani lasten innostuksen vaikkapa sadutuksen tai näytelmäleikkien yhteydessä. Etenkin esikouluvuoden alussa opettajan suunnittelema strukturoidumpi toiminta, johon lapset osallistuvat, voi olla aivan yhtä innostava ja osallisuuden kokemuksen mahdollistava kuin enemmän osallisuutta, valinnanmahdollisuuksia sisältävä toiminta. Avustin ja seurasin esimerkiksi tarkasti strukturoidun jumppatunnin kulkua, josta kaikki lapset myös näyttivät olevan hyvin innoissaan.

8.4 Tulosten luotettavuuden ja tutkimusprosessin eettisyyden pohdintaa

Laadullisen aineiston keräämisessä, analysoinnissa ja arvioinnissa on monta tekijää, jotka lopulta vaikuttavat saatuihin tuloksiin. Haastattelussa haastatteliija vaikuttaa haastateltavan vastauksiin, sillä haastatteliija vaikuttaa tilanteeseen pelkästään siihen osallistumalla. Haastattelijan kysymysten asettelu ohjaa myös vastauksia - asioista voi kysyä monella tapaa ja haastattelukysymyksissä saattavat näkyä haastattelijan omat ennakkokäsitykset. Tämän vuoksi on tärkeää pyrkiä huomaamaan ja tekemään näkyväksi tutkimuksessa tuloksiin vaikuttaneet ennako-oletukset. (Eskola ja Suoranta 2008, 16-17.) Olen eritellyt alla tähän kuuluvia kielihaasteita, jotka vaikuttivat haastattelutilanteessa, sekä ennako-oletuksiani.

Aineiston ja sen tulkintojen arviointi laadullisessa tutkimuksessa on paljolti tutkimuksen tekijän ja toiminnan itseanalyysiä. Tutkimusprosessi ja analyysi tulee tehdä näkyväksi lukijalle niin, että myös lukija pystyy arvioimaan tutkimuksen tekijän tulkintoja. Tätä kutsutaan tutkimuksessa varmuudeksi. Jos tuloksia voidaan arvioida jotakin vasten kuten aikaisempaa tutkimusta vasten, puhutaan tulosten vahvistuvuudesta. (Eskola ja Suoranta 2008, 210-212.) Olen peilannut tulosten tulkintaa pohdintaosassa erityisesti Minna Säävälän tutkimukseen (2012). Olisin halunnut jättää työhön näkyville vielä enemmän sitaatteja, jotta haastateltavien puheen monet sävyt olisivat tulleet esiin. Pelkistin aineistoa niin, että vaikka henkilö ei olisi sanonut suoraan, että tämä ehdotus on todella hyvä ja hän varmasti tulisi tällaiseen tapahtumaan, laimeahko ”kyllä varmaan” tulkittiin myös myöntäväksi vastaukseksi.

Vanhempien haastattelujen pohjalta pohdin seuraavia luotettavuuskysymyksiä. Haastateltu ryhmäni muotoutui lopulta aika homogeeniseksi. Kaikki olivat olleet jo kauemmin Suomessa, samoin kaikki lapset olivat syntyneet Suomessa, eli kaikki lapset olivat jo toisen polven maahanmuuttajataustaisia lapsia. Kaikki perheet olivat jo tutustuneet suomalaiseen varhaiskasvatukseen päivähoidon kautta. Haastattelut toteutettiin esikouluvuoden alussa. Kuten vastauksistakin voi ehkä kuulla, tutustuminen esikouluun, muihin vanhempiin ja oppilashuoltoon on tällöin vasta alussa. Voikin kysyä, olisivatko vastaukset olleet erilaisia esikouluvuoden lopulla?

Kuitenkin kaikilla perheillä oli jo kokemusta varhaiskasvatuksesta sekä lasten vanhempien sisarusten kautta esikoulusta ja koulusta, ja siten myös opiskeluhuollon palveluista. Lapset olivat jo tottuneita päiväkodeissa yhteistoimintaan ja suomen kieleen. Haastatteluni tavoitti

vain suomen tai englannin kieltä osaavat, sillä minulla ei ollut tulkkveja käytettävissä. Luultavasti huomattavasti erilaisemman vastausjoukon olisin saanut, jos osa perheistä olisi juuri muuttanut Suomeen, suomen kieli ei olisi vielä sujunut, ja perhe esikoululaisineen olisi ensimmäistä kertaa suomalaisen koulutusjärjestelmän kanssa tekemisissä. Nämä asiat on hyvä pitää mielessä, ja että aineistoa ei muutenkaan pienen otannan vuoksi voi yleistää.

Myös kielihaasteet ovat osa tulosten luotettavuuspohdintaa. Vasta aineistoa purkaessani huomasi, etten ollut ymmärtänyt haastattelutilanteessa välttämättä kaikkia vastauksia oikein. Nauhaa kuunnelllessani ja litteroidessani vasta ymmärsin, mitä haastateltava oli halunnut sanoa. Jotkut tällaisista ”väärinymmärryksistä” tulivat, kun haastateltava olikin ymmärtänyt kysymykseni eri tavalla kuin olin sen tarkoittanut, ja vastannut sen mukaan. Jouduin myös pohjustamaan kysymyksiä monisanaisesti eli yrittää selittää asiaa monin eri sanoin, jotta haastateltava, jonka äidinkieli oli eri kuin omani, saisi kiinni ajatuksistani. Välillä tuntui, että tämän vuoksi jouduin liikaa johdattelemaan kysymyksiin, joista ei tullut enää niin avoimia, vaan monesti joko-tai-kysymyksiä.

Kielihaasteita oli erityisesti lasten kanssa, sillä monet lapsista vasta opettelivat suomea. Silloin kysymykset abstrakteista asioista, kuten tässä opiskeluhuollosta eli tilanteista, jotka eivät ole osa lasten arkea, voivat olla liian vaikeita. Tosin tässä oli myös omaa kekseliäisyyden ja kokemuksen puutettani, jotta olisin voinut pukea kysymykset ja muodostaa tilanteen lasten kielellisiin mahdollisuuksiin sopivaksi. Haastattelu pareissa tuntui toimivan hyvin sen puolesta, että lapsia varmasti olisi jännittänyt vieraan aikuisen seura yksin. Vaikka välillä toisen lapsen vastaus vaikutti toisen lapsen vastaukseen niin, että oltiin vain samaa mieltä, toisaalta ehkä en olisi saanut näinkään monta vastausta, jos lapsia olisi jännittänyt liikaa yksin haastattelussa.

Huomasin omat ennako-oletukseni tutkittavasta kohderyhmästä erityisesti heidän toimijuutensa ja sosiaaliseen asemaansa liittyen. Monet haastatelluista vanhemmista olivat sosiaalisesti verkottuneempia, aktiivisempia ja vähemmän yksinäisiä kuin monet suomalaiset. Haastateltavien potentiaali ja mielenkiinto toimintaa kohtaan ja jo olemassa oleva toimijuus yllätti minut. Tästä kokemuksesta vahvistui kirjallisuudesta huomautus, että maahanmuuttajataustaiset henkilöt muodostavat hyvinkin kirjavan joukon. Arvioisin kuitenkin, että ennako-oletukseni eivät vaikuttaneet liialti haastatteluun, kun kysymykset olivat suhteellisen neutraaleja. Toisaalta kysymykset eivät itsessään kaivaneet toimijuutta haastateltavista esiin, koska ne oli enemmän suunnattu niin, että kohderyhmälle järjestetään toimintaa tai palveluja, eivätkä ne painottaneet heidän omia ehdotuksiaan.

Pyrin ylläpitämään työssä eettistä työtettä lupien kysymisen ja esikoulun henkilökunnan aikataulujen ja työn kunnioittamisen kautta. Opinnäyte julkaistaan tutkimuksen kohteen kannalta anonyymisti. Sain tutkimusluvan esiopetuksen kuntatason viranomaisilta esikoululaisten

haastatteluun, mutta haastateltavien ja esiopetusyksikön anonymiteetin varjelu vuoksi en ole liittänyt lupaa tähän. Pyysin esikoululaisten vanhemmilta luvat lasten haastatteluun käyttäen itse kirjoitettua lupalomaketta, joka on työssä liitteenä sekä suomeksi että englanniksi (liite 1). Sekä vanhemmilta että lapsilta kysyttiin halukkuus haastatteluun. Kaiken opettajien, lasten ja huoltajien kanssa tehtävän työn tarkoitus oli olla voimauttavaa, myönteistä ja itsesään osallisuutta edistävää. Toivon, että näin myös oli, pienistä haasteista huolimatta. Lupien saamisen vaikeuden ja siitä johtuvien aikataulumuutosten vuoksi jouduin välillä liikaakin mielestäni vaivaamaan henkilöstöä. Olen kiitollinen heidän kärsivällisyydestään ja kuinka koko henkilöstö auttoi, jotta sain aineiston kokoon!

8.5 Osallistumisesta osallisuuteen?

Huomiot sekä vanhempien että lasten puheesta ja lasten seuraamisesta opetuksessa vahvistavat, että kyseisen esiopetusyksikön lapset viihtyivät hyvin esikoulussa ja nauttivat siellä olostaan esikouluvuoden alussa. Uusia asioita oppiessaan lapset oikein loistivat, minkä vanhemmat myös muistivat mainita. Omien havaintojeni ja kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelun perusteella myös näytti siltä, että lapset kokevat tasavertaisuutta keskenään eikä ketään kiusata. Kulttuuri- ja kieliopettajan mukaan kaikkia rohkaistaan ja tuetaan myös opettelemaan yhdessä toimimista. Nämä seikat puhuvat puolestaan lasten osallisuuden hyvästä alkutasosta, jos näin voisi sanoa, vaikka esimerkiksi Shierin osallisuuden porrasmallin perusteella lasten osallisuus ei ollut kovin suurta. Ehkä tässä voisikin korostaa, että osallistuminen on tärkeä askel osallisuuteen. Osallistumista huomattavasti edistää yhteinen kieli, jota esiopetuksessa monet lapset vasta opettelivat. Myös vanhempien tyytyväisyys ja luottamus esiopetukseen ja sen henkilökuntaan oli selvää, mikä edistää myös vanhempien osallisuutta ja halua osallistua mahdolliseen muuhun toimintaan. Esiopetusyksikön hyvä ilmapiiri ja sen kehittämiseen sitoutunut henkilökunta voimauttaa myös vanhempia, sillä vanhempien kokemaa huoli lasten kiusaamisesta tai syrjinnästä maahanmuuttajataustan perusteella vaikuttaa myös heidän omiin osallisuuden kokemuksiinsa.

Vanhempien kohdalla taas osallisuuden tasomalli opetti itseäni huomaamaan, kuinka vanhempia mahdollisesti voisi kutsua mukaan osallistumaan. Kun he voivat itse osallistua suunnitteluun ja jopa järjestämiseen, osallisuuden kokemuksia varmasti tulisi lisää. Monilla vanhemmillä, joita haastattelin, oli kiinnostusta ja voimavaroja osallistua. Leemann ja Hämäläinen kirjoittavat (2016, 591), että ”osallistuminen on prosessi ja keino sosiaalisen osallisuuden edistämiseksi, ja se voi olla osa tunneperäistä kokemusta sosiaalisesta osallisuudesta.” Näin osallistuminen toimintaan ja yhdessä tekeminen voi edesauttaa aidon osallisuuden ja osallisuuden kokemuksen kehittämisessä.

Lähteet

Painetut

Eskola, J. ja Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Halme, K. ja Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.

Honkanen, E. ja Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatusyhdistys, 16-40.

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Helsinki: Edita.

Rusanen, E. 2008. Esiopetus lapsen silmin. Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta. Helsinki: Palmenia.

Särkelä-Kukko, M. 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Teoksessa Jämsén, A. & Pyykkönen, A. (toim.) Osallisuuden jäljillä. Joensuu: Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys ry, 34-50.

Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2007. Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Jyväskylä: PS-kustannus, 167-196.

Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 41-54.

Sähköiset

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. Lainattu 10.6.2018.

http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Espoon kaupunki 2019. Tilastot ja tutkimukset. Kuukausitiedote 5/2019. Lainattu 22.5.2019.

[https://www.espoo.fi/fi-FI/Espoon_kaupunki/Tietoa_Espoosta/Tilastot_ja_tutkimukset/Tilastot_ja_tutkimukset_kuukausitiedote_\(163730\)](https://www.espoo.fi/fi-FI/Espoon_kaupunki/Tietoa_Espoosta/Tilastot_ja_tutkimukset/Tilastot_ja_tutkimukset_kuukausitiedote_(163730))

Frisk, T. ja Summanen, A-M. 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi.

Diaesitys LAPE -opiskeluhoollon oppimisverkostotilaisuudesta 4.5.2018. Lainattu 10.6.2018.

http://www.socca.fi/files/7140/Oppilas- ja_opiskelijahuoltolain_toimeenpanon_arviointi.pdf

- Gretschel, A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto, liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Lainattu 29.5.2019. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helsingin kaupunki 2017. Maahanmuuttajien Helsinki: Kasvatus ja koulutus. Ammatillinen koulutus. Lainattu 26.5.2019. <https://www.hel.fi/maahanmuuttajat/fi/kasvatus-ja-koulutus/amatillinen-koulutus/>
- Helsingin kaupunki 2018. Maahanmuuttajien kasvatuksen ja koulutuksen kehittämissuunnitelma 2018-2012. Lainattu 26.5.2019. https://www.hel.fi/static/public/hela/Kasvatus-ja_koulutuslautakunta/Suomi/Paatos/2018/Kasko_2018-05-29_Kklku_7_Pk/D5FAF9FD-5677-C315-A643-6324EF300000/Liite.pdf
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. ja Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia - opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa. Ohjaus 9/2018. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Lainattu 22.5.2018. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018_009_verkko_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Karila, K. 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Pedagogiikan aika 1/2017. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. Lainattu 30.5.2019. <https://www.lastentarha.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>
- Kepeli 2018. Kotoutumista kehollisilla ja pelillisillä menetelmillä. Lainattu 3.6.2019. <http://kepelimetropolia.fi/>
- Kohdataan kotona -hanke. Yhteiset lapsemme ry:n lapsi- ja perhepalvelut. Lainattu 3.6.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/lapsi-ja-perhepalvelut/kohdataan-kotona-hanke/>
- Koivula, M. 2014. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Lainattu 29.5.2019. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf>
- Kotouttaminen sosiaali- ja terveydenhuollossa 2014. Tuloksellisuustarkastuskertomus. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 3/2014. Lainattu 29.5.2019. <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/26085144/kotouttaminen-sosiaali-ja-terveydenhuollossa-3-2014.pdf>
- Kotouttamisen osaamiskeskus. Keskeiset käsitteet. Työ- ja elinkeinoministeriö. Lainattu 26.5.2019. <https://kotouttaminen.fi/keskeiset-kasitteet>

Kotoutumislain käsikirja a. Kohti nykyistä kotoutumislakia. Työ- ja elinkeinoministeriön kotouttamisen osaamiskeskus. Lainattu 26.5.2019. <https://kotouttaminen.fi/kohti-nykyista-kotoutumislakia>

Kotoutumislain käsikirja b. Kotouttamislaki ohjaa kotouttamista. Työ- ja elinkeinoministeriön kotouttamisen osaamiskeskus. Lainattu 26.5.2019. <https://kotouttaminen.fi/kotoutumislaki-ohjaa-kotouttamista>

Lapsen paras - yhdessä enemmän -hanke 2018. Varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos lapsen ja nuoren tukena. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca. Lainattu 10.6.2018. http://www.socca.fi/kehittaminen/lapsen_paras_-_yhdedssa_enemman_-hanke/varhaiskasvatus_koulu_ja_oppilaitos_lapsen_ja_nuoren_hyvinvoinnin_tukena

Leemann, L. ja Hämäläinen, R-M. 2016. Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja matalan kynnyksen palvelut. Yhteiskuntapolitiikka 81 (2016):5. 586-594. Lainattu 15.9.2018. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131350/YP1605_Leemann%26Hamalainen.pdf?sequence=2

Loppuraportti Lapsen paras - yhdessä enemmän 2018. Pääkaupunkiseudun lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Kehittämiskokonaisuus Varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukena. Sosiaali- ja terveysministeriö. Lainattu 27.5.2019. http://www.socca.fi/files/7764/Loppuraportti_LAPE-opiskeluhoolto_2018.pdf

Maahanmuuttajatyön suosituskortit 2018. Lapsen paras - yhdessä enemmän -hanke osana pääkaupunkiseudun LAPE -hanketta. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca. Lainattu 27.5.2019. http://www.socca.fi/kehittaminen/lapsen_paras_-_yhdedssa_enemman_-hanke/maahanmuuttajatyon_suosituskortit

Opetushallitus a. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat. Lainattu 25.5.2019. https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kieli- ja_kulttuuriryhmat/maahanmuuttajataustaiset_oppilaat

Opetushallitus b. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat. Perusopetukseen valmistava opetus. Lainattu 27.5.2019. https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kieli- ja_kulttuuriryhmat/maahanmuuttajataustaiset_oppilaat/perusopetukseen_valmistava_opetus

Opetushallitus 2014a. Esiopetuksen opiskeluhoollon ohjeet. Esiopetusmuutos. Lainattu 22.5.2019. http://www.oph.fi/download/155767_Esiopetusmuutos_5_011_2014_luku_5_3.pdf

Opetushallitus 2014b. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto. Lainattu 22.5.2019. https://www.oph.fi/saadokset_ ja_ ohjeet/ohjeita_ koulutuksen_ jarjestamiseen/perusopetuksen_ jarjestaminen/tietoa_ tuen_ jarjestamisesta/oppimisen_ tuki_ oppilashuolto/yksilokohtainen_ oppilashuolto

Opetushallitus 2014c. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Lainattu 22.5.2019. https://www.oph.fi/koulutus_ ja_ tutkinnot/perusopetus/oppimisen_ ja_ koulunkaynnin_ tuki

Opetushallitus 2015. Esi- ja perusopetussuunnitelman perusteet 2016. Mitä esiopetuksessa on huomioitava. Lainattu 22.5.2019. https://www.oph.fi/ops2016/tiekartta/mita_ esiopetuksessa_ on_ huomioitava

Opetushallitus 2018. Oppilashuoltolaki uudistui - uudistetaanko käytännötkin? Opetushallituksen valtakunnallinen oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. Lainattu 22.5.2019. <https://www.valteri.fi/oppilashuoltolaki-uudistui-uudistetaanko-kaytannotkin/>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Lainattu 25.5.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolaki>

Oppilashuollon esittely 2015. Vantaan kaupungin oppilashuoltotyön esittelyvideo. Lainattu 3.6.2019. <https://www.dreambroker.com/channel/za04y712/>

Perusopetuslaki 628/1998. Muutokset 12.12.2014/1040. Lainattu 25.5.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pippuri, T. 2018. Varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukena - kehittämiskokonaisuus etenee. Esitys Lape opiskeluhuollon oppimisverkostotilaisuudessa III: Osallisuuden vahvistaminen opiskeluhuollossa. Dia nro 16. Lainattu 10.6.2018. http://www.socca.fi/files/7138/LAPE-opiskeluhuolto_etenee.pdf

Säävälä, M. 2012a. Koti, koulu ja maahan muuttaneiden lapset: Oppilashuolto ja vanhemmat hyvinvointia turvaamassa. Helsinki: Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksen katsauksia E43/2012. Lainattu 27.5.2019. http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/54c0fb998dfa4bd1a7654e464a931431/1558636500/application/pdf/1656316/Koti%20koulu%20ja%20maahanmuuttajalapsen_Netti.pdf

Säävälä, M. 2012b. Kodin ja koulun vuorovaikutuksen karikat maahanmuuttajaperheiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Esitys Eurooppa-salissa 14.5.2012. Lainattu 28.5.2019. https://thl.fi/documents/10531/428646/Saavala_Kodin_ ja_ koulun_ vuorovaikutus.pdf

Tervetuloa -tapaamisten toimintamalli 2018. Lapsen paras - yhdessä enemmän -hanke osana pääkaupunkiseudun LAPE -hanketta. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca. Lainattu 27.5.2019. http://www.socca.fi/files/7542/Tervetuloa_tapaamiset_toimintamalli.pdf

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015. Etnokids ja nuorten kotoutumisen indikaattorit -hanke. Lainattu 10.6.2018. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/maahanmuuttajien-terveys-ja-hyvinvointitutkimus-maamu-/etnokids-ja-nuorten-kotoutumisen-indikaattorit-hanke/etnokids>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018. Osallisuuden osatekijät. Lainattu 10.6.2018. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus/osallisuuden-osatekijat>

Tilastokeskus 2019. Maahanmuutto. Vieraskieliset 2019. Lainattu 25.5.2019. <https://www.tilastokeskus.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>

Vuori, P. 2019. Helsingin seudun vieraskielisen väestön ennuste 2018-2035. Helsingin kaupungin Tietokeskus. Tilastoja 2019:3. Lainattu 20.5.2019. https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/19_03_14_Tilastoja_3_Vuori.pdf

YK:n lapsen oikeuksien sopimus (60/1991). Lainattu 10.6.2018. https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2

Julkaisemattomat

Kieli- ja kulttuuriopettajan haastattelu 2018. Suoritettu aineistonkeruun kohteessa esiopetusyksikössä 10.10.2018. Pääkaupunkiseutu.

Liitteet

Liite 1: Lupakirje esikoululaisten vanhemmille lasten haastatteluja varten.....	62
Liite 2: Vanhempien haastattelukysymykset.....	64
Liite 3: Lasten tehtävärata kysymyksineen	66
Liite 4: Kieli- ja kulttuuriopettajan teemahaastattelun kysymykset	69

Liite 1: Lupakirje esikoululaisten vanhemmille lasten haastatteluja varten

Hyvä esikoululaisen huoltaja,

Olen opiskelija Laurea-ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötä maahanmuuttajataustaisten lasten ja vanhempien hyvinvoinnin ja osallisuuden kokemuksista esikoulussa. Tätä varten pyydän lupaanne haastatella lastanne esikoulupäivän aikana. Kutsun myös Teidät haastatteluun esikoululle Teille sopivana ajankohtana.

Kaikki opinnäytetyön haastattelut tehdään anonyymisti eli ilman nimeä. Kerätty materiaali käsitellään luottamuksellisesti, eli Teidän tai lapsenne vastauksia ei voi tunnistaa. Valmis opinnäytetyö julkaistaan tietokannassa internetissä ammattikorkeakoulun kautta. Opinnäytetyö on osa valtakunnallista hallituksen LAPE-kehittämishanketta (Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma, lisätiedot alla).

Pyydän Teitä palauttamaan vastauksenne esikouluun perjantaina 12.10.2018 mennessä. Kiitos!

Vastaa myös mielelläni kysymyksiinne opinnäytetyötä koskien!

Ystävällisin terveisin,

Vivien Perttu

puh.

sähköpostini

Lapsen nimi: _____

Lapseni

saa osallistua

ei saa osallistua opinnäytetyötutkimukseen

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvitys: _____

Minua saa haastatella seuraavana ajankohtana: Päivä _____ klo _____

Yhteystietoni (puhelin/sähköpostiosoite): _____

Yhteystietoanne käytetään ainoastaan haastatteluajankohdasta sopimiseen!

Lisätietoa LAPE-hankkeesta: <https://stm.fi/hankkeet/lapsi-ja-perhepalvelut>

Dear parent of the preschool student,

I am asking for your permission to interview your child for my university thesis research. The thesis is part of my studies in social services in the applied sciences university of Laurea. The theme of the thesis is the experiences of wellbeing and participation in the preschool of immigrant children and their parents. I will interview children during their preschool day. I´m also inviting You for the interview in a meeting time suitable for You in October 2018.

All the interviews will be conducted anonymously and the collected material will be as well handled confidentially. The thesis will be published in the internet database once approved by the university of Laurea. The thesis will also be part of the Finnish government´s national-wide reform project for services for families and children, LAPE (for more information, please visit the website provided below).

I would be very grateful for your answer and the returning of this permission form to the preschool latest on Friday 12.10.2018.

Thank You!

Kind regards,

Vivien Perttu

tel.

e-mail

Name of the child: _____

My child

may participate

isn´t allowed to participate into the thesis research

Signature of the parent _____

I may be interviewed on the following day: _____ hour: _____

My contact information: _____

Your contact information (phone/e-mail) is only for the communication about the day and hour of the interview and will not be used for any other purposes!

More information of the government´s project LAPE: <https://stm.fi/en/programme-to-address-child-and-family-services>

Liite 2: Vanhempien haastattelukysymykset

1. Oletteko olleet vanhempien ja opettajan yhteisessä tapaamisessa?
 - a. Oliko teillä tulkki mukana tapaamisessa?
 - b. Mitä asioita tapaamisessa puhuttiin?
 - c. Kerrottiinko tapaamisessa psykologin ja kuraattorin tuesta, jos lapsella tulisi tähän tarve?
 - d. Puhuttiinko oman äidinkielen oppimisen, S2-kielen oppimisen tarpeellisuudesta?
 - e. Onko mahdollisista lastenkasvatuksen eroista puhuttu tapaamisessa?
 - f. Palautteen antaminen tapaamisista?
2. Kuinka vanhemmat ja esikoulu ovat yhteydessä toisiinsa?
3. Osallistuminen esikoulun toimintaan: Jos järjestettäisiin jotakin toimintaa, haluaisitteko osallistua?
4. Esikoulussa lapsille opetetaan kieltä, haluaisitteko olla joskus siinä mukana? (Kielikylpy)
5. Haluaisitteko nähdä, millainen lapsenne esikoulupäivä on? (Avointen ovien päivä)
6. Toisiin vanhempiin tutustuminen?
7. Onko teillä kaikkien vanhempien yhteisiä vanhempien iltoja? Mitä niissä tehdään? Jos ei ole vanhempainiltoja, haluaisitteko, että olisi? Mitä siellä voisi tehdä?
8. Onko vanhemmilla oma vanhempainyhdistys? Haluaisitteko osallistua vanhempain toiminnan järjestämiseen?
9. Onko joitakin muita toiveita esikoulun suhteen, miten voisitte vanhempana osallistua?
10. Onko teiltä kysytty toiveita, ehdotuksia?
11. Haluaisitteko, että lapsenne/te kertoisitte jostakin teidän kulttuurinne perinteestä esikoulussa (jos siellä vuorotellen tutustuttaisiin eri maiden perinteisiin) muille lapsille tai muille perheille yhteisessä tilaisuudessa? Perinne voi olla tapa, laulu tai tanssi tms.

12. Haluaisitteko, että lapsenne voisi esitellä sukuaan ja tärkeitä ihmisiään vuorollaan (jos jokainen lapsi saisi vuorollaan esitellä sukupuutaan kuvin ja jutuin)?
13. Haluaisitteko, että järjestettäisiin yhteisiä ruuanlaittoiltoja vanhemmille, joissa jokaisesta kulttuurista vuorotellen tehtäisiin jotakin ruokaa? Tai, että vanhemmat toisivat tapaamiseen ruokaa?
14. Haluaisitteko, että lapsille ja vanhemmille tarjotaan mahdollisuus harrastaa yksikön tiloissa? Haluaisitteko osallistua, jos vanhemmille olisi oma Suomi-kerho, jossa tutustuttaisiin esim. erilaisiin harrastusmahdollisuuksiin yhdessä? Mitä muuta siellä voisi tehdä yhdessä? (Esim. eri toimijat voisivat esitellä palveluja ja harrastuksia.)
15. Jos lapsenne kertoo kiusaamisesta tai muusta ongelmasta, voitteko puhua opettajan tai jonkun muun henkilön kanssa (kenen)?
16. Ovatko opettajat helposti lähestyttäviä? Voitteko mennä puhumaan, jos tulisi jotakin ongelmia?
17. Onko opettajaan helppo olla yhteydessä, mikä olisi helpoin tapa?
18. Viihtyykö lapsenne mielestänne esikoulussa? Lähtekö hän hyvillä mielin esikouluun aamulla? Puhutteko esikoulupäivästä ja sen tapahtumista, kertooko lapsi?
19. Miten teille olisi helpointa kuulla lisää siitä, mitä kuraattori/psykologi tekee esikoulussa? Kuinka heihin olisi helpointa olla yhteydessä?
20. Tyytyväisyys esikouluun, opetukseen ja opettajiin?

Liite 3: Lasten tehtävärata kysymyksineen

1. Rasti: Giri Aavikkokettu tulee esikouluun
 - a. Oletko ollut päiväkodissa ennen esikoulua? Oliko se täällä?
 - b. Mikä ero päiväkodin ja esikoulun välillä / Onko esikoulussa myös päiväkoti
 - c. Tykkäättekö esikoulusta?
 - d. Tunsitteko ketään aikaisemmin esikouluryhmästä?
 - e. Mitä esikoulussa tehdään? Mitä juttuja tapahtuu päivän aikana?
 - f. Mitä tykkäät tehdä täällä esikoulussa? Mitä sinä osaat tehdä hyvin?

2. Rasti: Isänpäivä ja muut vanhempien jutut
 - a. Mitä olette valmistelleet isänpäivään? Pitääkö osata siellä jotakin?
 - b. Tuntevatko äiti ja isä muiden lasten vanhempia?
 - c. Ovatko isä tai äiti koskaan olleet mukana esikoulussa? Olisiko kiva, jos he tulisivat käymään päivän aikana? Mitä silloin tehtäisiin?
 - d. Voisiko äiti tai isä kertoa omasta maasta jotakin? Tai voisitko opettaa muille lapsille jonkun oman kielisen sanan tai laulun, mistä tykkäät? Entä onko jokin hyvä ruoka teidän oman perheen kulttuurista, mistä tykkäät erityisesti?
 - e. Haluaisitteko alkaa harrastaa jotakin? Mikä on harrastus? Voiko sitä tehdä esikoulussa?

3. Rasti: Giri oppii suomea
 - a. Mitä kieltä puhut kotona? Puhuuko kukaan esikoulussa samaa kieltä kuin sinä puhut kotona?
 - b. Mitä kieltä esikoulussa puhutaan? Puhuvatko kaikki suomea?
 - c. Mitä sitten tehdään, jos toinen ei ymmärrä, kun yrität sanoa jotakin?
 - d. Mitä teet, kun et ymmärrä, mitä toinen sanoo sinulle? Keneltä voit kysyä?
 - e. Mitä teet, jos et ymmärrä, mitä opettaja sanoo? Onko käynyt sellaisia tilanteita? Voitko kysyä opettajalta uudestaan?
 - f. Kertovatko aikuiset sinulle, jos toimit hienosti tai onnistut jossain asiassa? Minkälaisissa asioissa olet onnistunut? Mitä sinulle silloin sanotaan?

4. Rasti: Mitä jos Girillä on ikävä olo tai on vaikea oppia jotain?
 - a. Onko täällä esikoulussa joskus jotain kurjia juttuja?
 - b. Uskallatko sanoa aikuisille täällä, jos jokin asia tuntuu pahalta?

- c. Voitko kertoa kotona jollekulle? Äidille, isälle tai sisaruksillesi?
- d. Oletko joskus jutellut jonkun aikuisen kanssa täällä jostain ikävästä asiasta? Kuunteliko aikuinen sinua? Mitä sitten tapahtui?
- e. Miten toimit, jos sinulla tulee kavereiden kanssa erimielisyyksiä tai riitaa? Saatko apua asioiden selvittelyssä? Kuka auttaa?
- f. Mitä se kiusaaminen on? Kiusaako joku toisia täällä tai kiusaatko sinä toisia? Mistä kiusaaminen johtuu? Mitä aikuiset silloin tekevät?

5. Rasti: Giri käy neuvolassa ja psykologilla

- a. Oletko ollut neuvolassa? Mitä siellä tehdään?
- b. Kuka on psykologi? Entä kuraattori? Mitä he tekevät? Ovatko he täällä esikoulussa?
- c. Mitä sitten tehdään, jos on vaikeaa oppia jotakin? Opettaako opettaja sitten enemmän? Vai joku toinen aikuinen?
- d. Voiko jollekin muulle aikuiselle (kuin omalle esikoulunopettajalle) mennä juttelemaan, jos on paha olo tai joku asia tuntuu kurjalta? Myöntävässä vastauksessa jatkokysymykset: Kenelle? Kuka on sanonut, että hänelle voi jutella? Mistä löydät tämän aikuisen? Miten olisi helpointa päästä juttelemaan tämän aikuisen kanssa?
- e. (Kerrotaan tässä, kenelle muulle voi kertoa ja jutella, kuten päiväkodin johtaja, toiset työntekijät, ja jos esikoulussa käy joku muu opiskeluhuollon edustaja.)

6. Rasti: Giri oppii sääntöjä

- a. Millaisia sääntöjä on olemassa täällä esikoulussa/päiväkodissa? Oletteko te lapset tehneet tärkeitä sääntöjä yhdessä aikuisten kanssa?
- b. Onko jotain mitä et esikoulussa halua tehdä tai mihin et halua osallistua? Mitä? Saatko jäädä silloin pois?
- c. Saatko valita, mitä teet esikoulussa vai kertooko opettaja aina, mitä tehdään?
- d. Kysyykö opettaja joskus, että haluaisitko mieluummin tehdä tätä vai tätä?
- e. Ovatko opettajat koskaan kysyneet, onko teillä lapsilla jotakin ehdotuksia, mitä voitaisiin tehdä esikoulussa? Olisiko teillä nyt jokin idea, mitä haluaisitte, että esikoulussa voisi tehdä?
- f. Kuka päättää, miten pitkään voit leikkiä? Voitko jatkaa leikkiä niin kauan kuin haluat? (Miksi et?) Jos leikki jää kesken, voiko sen jättää odottamaan ja jatkaa myöhemmin?

- g. Kysyvätkö aikuiset toiveitasi, mitä haluaisit esikoulussa tehdä? Mitä olet toivonut? Onko sinun toiveesi toteutunut?
- h. Onko jotain, mikä olisi hyvä juttu, jos sitä tehtäisiin esikoulussa? Entä mikä olisi sellainen juttu, että kaikilla olisi vielä mukavampaa täällä? Onko sinulla ehdotuksia?

Mikä oli kivaa tässä lasten haastattelussa? Oliko jotakin vaikeaa?

Liite 4: Kieli- ja kulttuuriopettajan teemahaastattelun kysymykset

1. Perustietoja yksiköstä

- Kuinka monta luokkaa, kuinka paljon esiopetusoppilaita, maahanmuuttajataustaisia?
- Valmistava opetus

2. Opiskeluhoolto

- Yhteisöllisen työn opiskeluhooltoryhmä, miten järjestäytynyt yksikössä
- Mitä yksilöllisen opiskeluhoollon tukea oppilaat voivat saada ja miten

3. Yhteistyö vanhempien kanssa

- Mitä tapahtumia järjestetään? Missä vanhemmat ovat mukana esikoulussa?