

MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN LASTEN
ESIOPETUKSEN KEHITYS TAMPEREELLA
1999–2010

Sari Hepo-oja-Ohtola
Opinnäytetyö, syksy 2010
Diakonia-ammattikorkeakoulu,
Diak Länsi, Pori
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaali- ja kasvatustieteiden
suuntautumisvaihtoehto
Sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Sari Hepo-oja-Ohtola. Maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetuksen kehitys Tampereella 1999–2010. Pori syksy 2010, 33 sivua, 1 liite.

Diakonia-ammattikorkeakoulu Länsi, Porin toimipaikka. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosiaali- ja kasvatusalan suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyössä selvitettiin maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetuksen kehittämistä Tampereella vuosina 1999–2010. Käsitelty ajanjakso on valittu siksi, että tänä aikana Tampereella toimi Sateenkaari-ryhmä kaikkein heikoimmin suomea osaavien maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetusryhmänä. Opinnäytetyössä etsittiin syitä ryhmän perustamiseen vuosituhaten vaihteessa ja selvitettiin esiopetuksen kehittymisen vaihteita.

Opinnäytetyössä käsiteltiin aiheeseen liittyviä lakeja, säädöksiä, Tampereen kaupungin strategioita sekä erilaisia projekteja. Lähdemateriaalit saatiin pääasiassa Tampereen kaupungin arkistoista. Julkaisujen lisäksi käytettiin Tampereen kaupungin palveluksessa kyseisenä ajanjaksona maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetuksen kehittämisessä mukana olleiden henkilöiden sekä nykyään erityiskasvatuksen koordinaattorina toimivan henkilön henkihenkilökohtaisia tiedonantoja. Työ on historiikinomainen.

Työstä nousi esille maahanmuuttajataustaisten lasten heikko suomen kielen taito varhaislapsuudessa ennen perusopetuksen alkua sekä S2 eli suomi toisena kielenä -opetuksen merkitys lapsen tulevaisuudelle. Lait, säädökset ja kaupungin strategiat määrittävät toimintaa. Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä Tampereella kasvaa edelleen, joten aihe on yhä ajankohtainen.

Avainsanat: maahanmuuttajataustainen lapsi, esiopetus, suomi toisena kielenä - S2-opetus, historiikki

ABSTRACT

Hepo-oja-Ohtola, Sari. Development of Early Childhood Education for Children with Immigrant Backgrounds in Tampere 1999-2010. 33 pages, 1 appendix.

Language: Finnish. Pori, Autumn 2010.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree Bachelor of Social Services.

The bachelor's thesis explains the development of early childhood education for children with immigrant backgrounds in Tampere between 1999 and 2010. These years were chosen because during that period the Sateenkaari (Rainbow) group worked as an early childhood education group for those children with immigrant backgrounds who knew Finnish the least. The bachelor's thesis identifies the reasons why the group was founded at the turn of the new millennium and explains the stages of the development of early childhood education during that period.

The thesis deals with topic-related laws, regulations, the city of Tampere's strategies and various projects. Most of the sources are from the archives of city of Tampere. In addition to these publications, another important source was the individual information given by people, who were involved in the development of early childhood education for children with immigrant backgrounds in the city of Tampere during that period as well as the current coordinator for special education. This study is a historical survey.

The bachelor's thesis draws attention to weak Finnish language skills children with immigrant backgrounds have during early childhood before beginning primary school. It also emphasizes the importance of teaching Finnish as a second language to the children's future. The laws, regulations and city's strategies defined the work. As the amount of children with immigrant backgrounds in Tampere continues to grow, this topic is current as well as relevant.

Keywords: Child with an immigrant background, early childhood education, teaching Finnish as a second language, history

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ	6
3 ALKUSYKÄYS ESIOPETUSRYHMÄN PERUSTAMISEEN 1999–2000	7
3.1 Herääminen kieliongelmiin	7
3.2 Tavoitteena sujuva kielitaito	8
3.3 Alkukartoitusta tekemässä	10
3.4 Kokeilun satoa	11
4 SATEENKAARI-ESIOPETUSRYHMÄ	14
5 KEHITTÄMISEN RATTAAT PYÖRIVÄT 2000–2003	16
5.1 Kehitystarpeiden huomiointia	16
5.2 Yhdessä kasvattamaan	18
6 UUDEN TOIMINTAMALLIN KÄYNNISTYS 2004–2006	20
6.1 Peppi pilotoi	20
6.2 Polkujen luominen	20
7 UUDISTUSTEN TUULET 2007–2010	23
7.1 Tiltu tulee	23
7.2 Kopallinen suomen kieltä	23
7.3 Sateenkaaren pää	25
8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	27
LÄHTEET	30
LIITE: Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä Tampereella vuosina 2000 ja 2009	

1 JOHDANTO

Sosionomiopintoihini sisältyy lastentarhanopettajan pätevyyden hankkiminen, joten lastentarhanopettajan kelpoisuusvaatimukset rajaavat opinnäytetyön aihetta. Sen pitää liittyä varhaiskasvatukseen ja/tai sosiaalipedagogiikan teoriaan ja/tai toimintaympäristöön. Opinnäytetyön pitää käsitellä lapsuutta, perhettä tai vanhemmuutta (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2009–2010 i.a.) Olen vuosia työskennellyt varhaiskasvatuksen alueella mutta opinnäytetyössäni halusin syventyä minulle vieraampaan asiaan ja oppia uutta.

Syksyllä 2009 meillä oli koulussa monikulttuurisuusjakso. Silloin innostuin miettimään opinnäytetyön aihetta, joka liittyisi monikulttuurisuuteen ja varhaiskasvatukseen. Työssäniin kohtaan yhä useammin maahanmuuttaja- ja monikulttuurisia perheitä ja sitä kautta asia on tullut ajankohtaiseksi myös omassa työssäni. Oma kosketukseni maahanmuuttajiin ja monikulttuurisuuteen on ollut paitsi työssä lähinnä harjoittelun kautta. Halusin saada lisää tietoa asioista ja nimenomaan niin, että siitä olisi minulle hyötyä myös omassa ammatillisessa kasvussani.

Loppuvuodesta 1999 sain tietooni, että Tampereen kaupungilla oli yksi esiopetusryhmä, Sateenkaari, joka oli suunnattu pelkästään maahanmuuttajataustaisille lapsille. Esiopetusryhmä sijaitsi kaupungin kaakkoisella alueella, Pohjois-Hervannassa, jossa asui paljon maahanmuuttajataustaisia perheitä. Ryhmä oli sekä Tampereella että ympäristökunnissa ainoa, jossa oli vain maahanmuuttajataustaisia lapsia. Kiinnostuin heti ryhmästä ja sen toiminnasta. Sen olemassaolo ja asema Tampereen kaupungin organisaatiossa oli mielenkiintoinen ja minulle heräsi kysymys, miksi tämä ryhmä on alun perin perustettu.

2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimustehtävänä tässä opinnäytetyössä oli selvittää, miksi maahanmuuttajataustaisten lasten Sateenkari-esiöpetusryhmä oli alun perin perustettu ja miten se sijoittunut Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatioon.

Aluksi selviteltiin ryhmän perustamisen taustoja. Se ei ollutkaan helppoa, koska ryhmän perustamisesta vuosituhannen vaihteessa oli vaikea löytää esimerkiksi päätöspöytäkirjoja. Maahanmuuttajataustaisen esiöpetusryhmän vaiheisiin liittyi useita projekteja. Tutkittaessa ryhmän vaiheita ja projekteja kiinnostus maahanmuuttajalasten varhaiskasvatukseen laajemmassa mittakaavassa heräsi ja työn luonne muuttui. Mukaan tulivat lait ja säädökset sekä Tampereen kaupungin omat strategiat.

Työn kuluessa haastateltiin muutamia henkilöitä, jotka olivat olleet mukana ryhmän perustamisvaiheessa tai ryhmän toiminnan kuluessa. Näin saatiin aineistoa täydentämään ja selventämään kirjallista materiaalia. Haastatellut toimivat kaikki edelleen Tampereen kaupungilla sellaisissa tehtävissä, että opinnäytetyön aihepiiri sekä liittyy heidän työhönsä että kiinnostaa heitä.

Opinnäytetyö muuttui historiikiksi, koska vuoden 2010 keväällä Sateenkaari-ryhmä lakkasi toimimasta siinä muodossa kuin se oli toiminut. Historiikin tekeminen opinnäytetyöksi toi mukanaan suuren haasteen, jotta työ täyttäisi sekä historiikin että opinnäytetyön vaatimukset. Historiikin määrittelemine on vaikeaa, koska se voi olla esitystavaltaan, lähteiltään ja ulkonäöltään moninainen. Historiikilta ei vaadita tieteellisen tutkimuksen tarkkuutta (Katajala 1990, 18.) Kuitenkin opinnäytetyön teossa on omat kriteerinsä, joita piti noudattaa.

3 ALKUSYKÄYS ESIOPETUSRYHMÄN PERUSTAMISEEN 1999–2000

3.1 Herääminen kieliongelmiin

Päivähoidon kasvatustavoitteisiin kuuluvat oman kielen ja kulttuurin tukeminen yhteistyössä eri maahanmuuttajaryhmien kanssa (Asetus lasten päivähoidosta 1995). Päivähoitolaissa sanotaan, että päivähoidon tulee yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen, lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti, edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Vanhempien tai holhoojan vakaumusta on kunnioitettava lapsen uskonnollisen vakaumuksen tukemisessa. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 2§.) Päivähoito on myös osa viranomaisyhteistyötä, jonka tarkoituksena on järjestää kotoutumista edistäviä toimenpiteitä ja voimavaroja (Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 9.4.1999/493, 2§).

Tampereen lapsipoliittisessa ohjelmassa vuodelta 1999, Lapsen fyysinen kaupunki -kohdassa kirjoitettiin, että palveluverkko suunnitellaan riittäväksi, kattavaksi ja oikein ajoitetuksi. Kaikessa päätöksenteossa, suunnittelussa ja toiminnassa otetaan huomioon lapsen näkökulma. Tärkeimmät päämäärät olivat palveluiden kattavuus, lapsen toiminta, lapsen ilo, lapsen turvallisuus ja syrjäytymisen ehkäisy. Ohjelmassa ei ollut mitään mainintaa maahanmuuttajista mutta siellä oli kohta ”vähemmistöt”, jossa käsiteltiin hyvin lyhyesti muita kieliryhmiä kuin suomi. Suurimmat kieliryhmät olivat venäjä (276 lasta) ja ruotsi (223 lasta). Lisäksi mainittiin englannin (63 lasta), saksan (21 lasta) ja ranskan (5 lasta) kieliä puhuvat ja että ”muita tunnettuja tai tuntemattomia kieliä” puhui noin 1000 lasta. Päivähoidossa lapsia oli noin 20 eri kieliryhmästä. Lapsen elämän alueet -kohdassa sanottiin, että vuorovaikutustilanteita olivat leikki ja oppiminen. Niissä lapsen omaa sivistyksellistä, kielellistä ja kulttuurista identiteettiä tuli kunnioittaa. Integraatiota suositeltiin eristämisen sijaan leikissä ja oppimisessa. (Tampereen kaupunki 1999, 7, 9, 28, 73.)

Tampereen kaupungin päivähoidossa oli syksyllä 1999 260 maahanmuuttajalasta. Kaakkoisella alueella, johon Pohjois-Hervantakin kuului, heitä oli 143. Eri kieliryhmiä oli koko kaupungissa 34 ja Kaakkoisella alueella 18. Alueen erityispäivähoidon,

perheneuvolan ja koulutoimen työntekijät olivat todenneet pitkään, että maahanmuuttajalasten suomen kielen taito oli puutteellista. Lasten suomen kielen opetus oli päiväkotien henkilökunnan varassa, ja he olivat myös havainneet maahanmuuttajalasten kieliongelmat. Päiväkoteja kiertävä erityislastentarhanopettaja ja puheterapeutti kykenivät puuttumaan vain vaikeimpiin erityispedagogiikan tai puheterapian piiriin liittyviin ongelmiin. (Kujala 2001, 3.)

Vieraskielisten lasten kieliongelmiin oli havahduttu joissakin muissakin kaupungeissa kuin Tampereella. Esimerkiksi Kuopiossa oli toteutettu maahanmuuttajalasten opetuksen ja toimintojen järjestely keskittämällä niiden koordinointi. Päiväkodin johtaja vastasi koko Kuopion kaupungin 144 maahanmuuttajalapsen asioista päivähoidossa oman työnsä lisäksi. Johtajan työajasta puolet kului päiväkodin asioihin ja puolet maahanmuuttaja-asioihin. Kaupungin maahanmuuttaja-asioissa hän vastasi henkilökunnan koulutuksesta ja järjestämisestä sekä materiaaleista ja oli kotikielen opettajien esimies. Toimintamalli oli ollut käytössä viisi vuotta. Turussa taas oli suunnitteilla kiertävän opettajan malli maahanmuuttajalasten suomen kielen opetuksen tehostamiseksi. (Savolainen 2001, 11–12.)

Kansalaisuuslaki määrittelee ulkomaalaiseksi henkilön, joka ei ole Suomen kansalainen (Kansalaisuuslaki 16.5.2003, 2§). Maahanmuuttajiksi voidaan kutsua kaikkia maahan muuttavia ryhmiä riippumatta siitä ovatko he pakolaisia, siirtolaisia, paluumuuttajia tai turvapaikanhakijoita (Etniset vähemmistöt i.a.). Vuodesta 1999 on ollut voimassa maahanmuuttajien kotoutumista koskeva laki. Kotoutuminen on yksilöllinen tapahtuma jonka tavoitteena on, että maahanmuuttajat osallistuvat yhteiskunnan taloudelliseen, poliittiseen ja sosiaaliseen elämään. Kotoutuminen edellyttää samanaikaista sopeutumista sekä vähemmistöltä että valtaväestöltä. Kotouttamissuunnitelman tarkoituksena on vahvistaa maahanmuuttajan kielitaitoa, osaamista ja työelämänvalmiuksia. (Sisäasiainministeriö i.a.)

3.2 Tavoitteena sujuva kielitaito

Maahanmuuttajalasten suomi toisena kielenä -kokeiluprojekti maahanmuuttajatyön opetuksen ohjaaja Panu Pitkänen kirjoitti kielen merkityksestä lapselle. Suomi toisena

kielenä oli maahanmuuttajaoppilaille tarkoitettu suomen kielen oppimäärä. Sitä opetettiin ja arvioitiin omilla perusteillaan. Maahanmuuttajaoppilaille opiskelun perustana oli suomen kielen ja oman äidinkielen tasavertainen ja kokonaisvaltainen hallinta. Opiskeluun tarvittavan kielen, syvän ja laajan akateemisen kielitaidon, kehittyminen vaati pitkäjänteistä ja systemaattista opetusta. Esikouluikässä tuli aloittaa järjestelmällinen suomi toisena kielenä -opetus, joka jatkuisi edelleen sekä oman äidinkielen opetus. Erityisesti reaaliaineissa kielelliset vaatimukset kasvoivat vuosittain. Suomen kielen opetuksen aloittaminen kuusivuotiaana turvaisi maahanmuuttajalasten ajattelun ja kehityksen. Se myös antaisi pohjan kaikkien oppiaineiden oppimiselle. Maahanmuuttajalapsen olivat erilaisia taustoiltaan, kulttuureiltaan ja oppimiskyvyltään. Maahanmuuttajaopetuksen järjestämisessä keskeisenä asiana oli erilaisuuden huomioiminen. Erilaiset tarpeet piti huomioida myös järjestettäessä suomen kielen opetusta. (Pitkänen 2001, 16–17.)

Suomi toisena kielenä -opetuksessa oli omat erityistavoitteensa. Opetuksessa tuettiin lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja yksilöllistä suomen kielen kehitystä. Toimiva kaksikielisyys ja -kulttuurisuus oli maahanmuuttajaopetuksen tärkein tavoite. Perusopetuksen aikana oli tavoitteena, että maahanmuuttajalapsi saavuttaa toimivan suomen kielen taidon kaikilla osa-alueilla, puhumisessa, lukemisessa, kirjoittamisessa, kuullun ja tekstin ymmärtämisessä. Hyvä, opiskeluun riittävä suomen kielen taito edellytti laadukasta ja monipuolista oman äidinkielen hallintaa. Opetuksen alkamisesta lähtien suomi toisena kielenä ja äidinkielen opetuksen tuli kulkea rinnakkain ja yhdessä. Esiopetuksessa oli huolehdittava, että maahanmuuttajalapsella oli luonnollinen mahdollisuus kontaktiin suomea äidinkielenään puhuvien lasten ja aikuisten kanssa. Opetuksen eriyttämistä edellytti suomi äidinkielenä - ja suomi toisena kielenä - opetuksen sisältöjen ja tavoitteiden erilaisuus. Sisältötavoitteina oli lapsen harjaannuttaminen suomen kielen käyttämiseen kielenkäyttötilanteissa ja tutustuminen suomalaiseen kulttuuriin. Kuusivuotiaiden esiopetuksen tuli sisältää suomi toisena kielenä opetuksen sisältöjä. (Pitkänen 2001, 17.)

3.3 Alkukartoitusta tekemässä

Kokeiluprojekti Suomi toisena kielenä eli S2 toteutettiin 12 päiväkodissa Tampereella, Kaakkoisella alueella vuosina 1999–2000. Yksi määräaikainen erityislastentarhanopettajan toimi suunnattiin maahanmuuttajalasten suomen kielen tehostettuun opetukseen. Kokeiluprojektin johtoryhmä totesi, että henkilökunnan perustehtävänä maahanmuuttajalasten päiväkotiryhmässä oli lasten suomen kielen taitojen ohjaaminen ja kehittäminen päivittäisen pedagogiikan osalta. Projektin tavoitteena olivat muun muassa maahanmuuttajalasten suomen kielen taitojen alkukartoitukset, joiden perusteella annettiin suomen kielen tehostettua opetusta yksilö- ja ryhmäopetuksena. Maahanmuuttajalasten suomen kielen taitojen opetuksen tehostamiseksi henkilökuntaa konsultoitaisiin ja koulutettaisiin. Tavoitteena oli myös verkostojen yhteistyön kehittämistä koulutoimen, perheneuvolan, lastenneuvolan ja ulkomaalaistoimiston kanssa. Lisäksi haluttiin tietoa S2-alueesta laajemmin, myös teoreettiselta pohjalta, Suomesta. (Savolainen 2001, 3-4.)

Maahanmuuttajalapsen perussanavaraston kartuttamisessa oli päiväkodilla rutiineineen suuri merkitys. Kielen oppimisen kannalta oli erittäin tärkeää, että henkilöstö puhuisi hyvää, rikasta suomen kieltä. Alkukartoituksessa useat maahanmuuttajalapset nimesivät tuolin sanomalla ”paikka” tai ”oma paikka”, sänky oli ”pää tyynyyn”, lautanen oli ”ruoka”. Puhuttaessa tuli käyttää oikeita käsitteitä, koska väärän käsitteen poisoppiminen kesti kauan. Päiväkodin jokapäiväiseen työhön kuului perussanavaraston kehittäminen. Suomen kielen opetus sopi perushoidollisiin tilanteisiin, esimerkiksi ruokailuihin ja pukemisiin. Huomio oli kiinnitettävä sanoihin ja ilmaisuihin ja niiden oikean muodon käyttämiseen. (Savolainen 2001, 11.)

Päiväkotien johtajia pyydettiin ilmoittamaan, kuinka monta maahanmuuttajalasta päiväkodissa oli. Alkukartoituksen kautta lapset valittiin kokeiluprojektiin. Projektin tavoitteista kerrottiin henkilökunnalle ja heidän toiveitaan kuunneltiin. Lapset jaettiin eritasoisii kielitaitoryhmiin henkilökunnan arvion perusteella. Lisäksi kielitaitoa arvioitiin S2-opetustuokioissa. Jokaiselle lapselle laadittiin kielenkuntoutussuunnitelma. (Savolainen 2001, 14.)

Syystoimintakaudella 1999 S2-opetusta annettiin 12 päiväkodissa. Opetus toteutui pienryhmä- tai yksilöopetuksena. Syksyllä 2000 koulunsa aloittaneet maahanmuuttajalapsen olivat tehostetun suomen kielen opetuksen piirissä. Viidessä päiväkodissa toimi myös suomen kielen aktivointiryhmä. Tehostettuun suomen kielen opetukseen osallistui kaikkiaan 65 lasta. Opetustuokiot pidettiin pääsääntöisesti kerran viikossa. Henkilökunnan pyynnöstä oli lisäksi joitakin satunnaiskäyntejä. (Savolainen 2001, 15.)

Opetustuokioiden sisältö suunniteltiin kielenkuntoutussuunnitelman ja henkilökunnan tietojen avulla. S2-opetus tuki jokaisen päiväkodin toiminta- ja opetussuunnitelman sisältöalueita. S2-pienryhmässä voitiin opetella ennakkoon kuusivuotiaiden esiopetussuunnitelman sisältöjä, vaikeita käsitteitä ja sanoja. Maahanmuuttajalapsen kannalta koko ryhmän esiopetustuokio sujui helpommin, koska käsitteistö oli tuttu. S2-opetustuokion jälkeen sovittiin henkilökunnan kanssa siitä, miten kunkin lapsen kanssa edettiin. Tuokion aikana tehdyt havainnot kirjattiin ja henkilökunta seurasi lapsia myös omissa ryhmissään. (Savolainen 2001, 3.)

Suomen kielen opetus tapahtui maahanmuuttajalasten pienryhmissä leikkien, pelien, laulujen, piirtämisen ja muiden varhaiskasvatuksen menetelmien avulla. Tuokioiden perustavoitteena oli kokonaisvaltainen oppiminen, eivätkä ne olleet koulumaista. Päätaavoitteena oli, että maahanmuuttajalapsi oppisi tunnistamaan sanoja ja tätä kautta ymmärtämään puhetta. Opetus aloitettiin sanojen tunnistamisesta ja myöhemmin painottui niiden tuottaminen. Opetuksessa edettiin tutuista asioista vieraisiin. Tuokiot kestivät 20–45 minuuttia tilanteen ja ryhmästä mukaan. (Savolainen 2001, 15–16.)

3.4 Kokeilun satoa

Projektin vastaanotto vaihteli päiväkodeittain. Yhteistyö oli välillä hankalaa. Opetustuokioita haluttiin, mutta oman ryhmän toiminnassa ei huomioitu maahanmuuttajalasten kielitasoa eikä tehostettua suomen kielen opetusta. Yhteisille keskusteluille ei aina myöskään löytynyt aikaa. Suurin osa päiväkodeista kuitenkin teki innokkaasti yhteistyötä ja näissä päiväkodeissa kielenkuntoutussuunnitelman tavoitteet saavutettiin. Opetustuokiot ja oman ryhmän toiminta tukivat toisiaan. Lasten

kouluratkaisujen tekeminen, kouluun ohjaaminen oli selkeää, koska lähes kaikki lapset osallistuivat projektiin. Kiertävä lastentarhanopettaja tunsi kaikki lapset, ja hän pystyi vertaamaan heidän suomen kielen tasoaan. Hän koki, että keskustelut henkilökunnan kanssa oli helpompi käydä, koska tiedettiin eri koulunaloitusmahdollisuudet sekä lasten kielitaidon taso. (Savolainen 2001, 20.)

Henkilöstön mielestä kokeiluprojektissa oli hyvää se, että siitä oli apua lasten kouluvalinnoissa. Samalla pystyttiin kartoittamaan koko alueen maahanmuuttajaesikoululaisten kielitaso. Henkilökunta sai uusia toimintaideoita ja tietoa maahanmuuttajista ja kulttuureista sekä samalla tukea maahanmuuttaja-asioissa ja tietoa lapsen taidoista. Hyvänä pidettiin myös pienryhmätoimintaa ja yksilöllistä opetusta ja henkilökunta sai ideoita ja vinkkejä lasten suomen kielen kehittämiseen. (Savolainen 2001, 19.)

Henkilöstö piti huonona toimintatuokion ajankohtaa ja lyhyttä ja koki saavansa liian vähän tietoa tuokioiden sisällöstä. Huonona pidettiin myös sitä, että ryhmät olivat suuria ja niissä oli eri-ikäisiä lapsia. Kehitettäväksi jäi päiväkodin kanssa tehtävä yhteistyö, jonka olisi pitänyt olla kiinteämpää ja tuokioiden suunnittelu olisi pitänyt tehdä henkilökunnan kanssa. Palautteelle olisi toivottu enemmän aikaa. Henkilöstö toivoi tarkempaa dokumentointia, lisää resursseja työhön ja enemmän, mutta lyhyempiä opetustuokioita. He olisivat myös halunneet seurata opetustuokioita. Säilytettäviä asioita olivat henkilökunnan kanssa keskustelut ja neuvonta. Kouluvalinnat koettiin selkeiksi, kun yksi ihminen tiesi koko alueen maahanmuuttajalasten suomen kielen taidot. Selkeästä alkukartoituksesta pidettiin. Maahanmuuttajien omaa äidinkielen taso ei kartoitettu tässä kokeiluprojektissa. (Savolainen 2001, 19.)

Kokeiluprojektin alkuperäisen tavoitteen mukaan kokeilun jälkeen olisi voinut paremmin osoittaa kiertävän S2-opetuksen hyötyjä ja haittoja ja pohtia kokeilun tuloksia. Tavoitteista jäi toteutumatta kaksi: erityislastentarhanopettajaa ei saatu kokeiluun mukaan ja kokeilu päättyi toimintavuoteen 1999–2000 eräiden koko kaupungin päivähoitoa koskevien, laajempiin kokonaisuuksiin liittyvien vakanssijärjestelyiden vuoksi (Kujala 2001, 3). Kokeiluprojektin johtoryhmä totesi, että lasten päivähoitossa olisi pystyttävä takaamaan kaupunginosasta ja maahanmuuttajalasten määrästä riippumaton, tasokas S2-opetus maahanmuuttajalasten

kotikielen opetuksen ohella. Suomen kielen opetus oli päiväkotien henkilökunnan vastuulla, ja siksi tuli varmistaa riittävä koulutus ja ohjaus. Maahanmuuttajien määrä oli kasvussa. Pohdittavaksi jäi maahanmuuttajalasten asioita keskitetysti hoitavan toimenhaltijan vakanssin perustaminen. Kokeiluprojekti osoitti kiertävän (erityis)lastentarhanopettajan tarpeen. (Savolainen 2001, 20–21.)

Perheneuvolan psykologi Riitta Kangaspunnan mukaan suomen kielen taito oli erityisen tärkeä, jotta maahanmuuttaja kykenisi integroitumaan suomalaiseen yhteiskuntaan. Maahanmuuttajalasten vanhemmat eivät kyenneet tukemaan lapsiaan tässä asiassa vaan uuden kielen oppimisen tukeminen jäi yhteiskunnan palvelujärjestelmien vastuulle. Päiväkodissa lapsi oppi kieltä, mutta useasti se oli vain pinnallista kielitaitoa. Lapsen koulumenestys oli heikko, koska lapsi vasta opiskeli kieltä. Ilman tukitoimia lapsen suomen kieli ei ollut tasoltaan riittävä koulussa oppimisen kieleksi. Voidakseen taata mahdollisimman hyvät lähtökohdat koulunkäynnille, oman äidinkielen tukemisen lisäksi pitäisi tukea suomen kielen kehitystä. Projekti onnistui yrityksessään tukea suomen kielen oppimista. Työntekijä toimi myös maahanmuuttajalasten koordinaattorina. Projektin aikana työntekijälle muodostui kokonaiskuva kouluunmenijöistä. Sen perusteella oli hyvä miettiä jokaisen lapsen kohdalla sopiva koulumuoto: lykkäys, alkuopetusryhmä tai yleisopetus. Työntekijä toimi tiedonjakajana henkilökunnalle sekä konsulttina maahanmuuttaja-asioissa. (Kangaspunta 2001, 17–18.)

Tamperelainen Aamulehti kiinnostui Suomi toisena kielenä kokeiluprojektista ja uutisoi maahanmuuttajalapsille suunnatusta pienryhmätunnista Juvan päiväkodissa. Päiväkodissa oli alkanut kokeilu, joka oli osa Hervannassa ja Kaukajärvellä elokuussa 1999 alkanutta projektia. Kokeilussa maahanmuuttajalapsille opetettiin suomen kieltä. Tampereella suurimmat kieliryhmät olivat vietnam ja venäjä, yhteensä kieliryhmiä oli 18. Opetusta annettiin 2–7 lapsen ryhmissä leikin, laulun, piirtämisen ja lukemisen avulla. Lapset saattoivat puhua näennäistä suomea ja oppivat nopeasti selviytymään matkimalla muiden mukana. Kielitaidossa voi silti ilmetä pahoja puutteita, kiertävä lastentarhanopettaja Savolainen kertoi. Sotatraumat ja mahdollinen ero perheestä olivat vaikeuttavia tekijöitä. Erillistä kielenopetusta tarvittiin, koska päiväkodin henkilökunnalla ei riittänyt aika kaikkien lasten henkilökohtaiseen ohjaukseen. Muualla Suomessa ei ollut vastaavaa opetusta, joten kiertävä lastentarhanopettaja joutui laatimaan opetusmateriaalin pääasiassa itse. (Yläjärvi 1999.)

4 SATEENKAARI-ESIOPETUSRYHMÄ

Suomi toisena kielenä -kokeiluprojektin pääasiallinen kohde olivat esiopetusikäiset maahanmuuttajalapsen lapset. Kokeiluprojektin aikana hahmoteltiin ja toteutettiin esiopetuksen ja kouluuntulon ohjausjärjestelmiä. Niiden pohjalta oli mahdollista perustaa tarkoituksenmukaiset pienryhmät esiopetukseen. Neljään päiväkotiin perustettiin syksyllä 2000 integroidut ryhmät, joiden perusrakenne oli kymmenen suomalaista lasta ja kuusi maahanmuuttajalasta. Esiopetusryhmien tarkoituksena oli tarjota maahanmuuttajalapsille vuoden ajan tehostettua suomi toisena kielenä -opetusta ja pyrkiä kehittämään heidän oppimisvalmiuksiaan esiopetuksen opetussuunnitelman lisäksi. (Tampereen kaupunki 2000–2001, 1–2.)

Ahvenisjärven koulun tiloihin perustettiin Pallopuiston päiväkodin esiopetusryhmä Sateenkaari, jossa oli vain kuusi maahanmuuttajalasta (Tampereen kaupunki 2000–2001, 1-2.). Ryhmän lopullisessa kokoonpanossa syyskuussa 2000 siihen kuului kuusi maahanmuuttajalasta kolmesta eri maasta ja he edustivat neljää eri kieliryhmää, vietnamin, kiinan, albanian ja pashton kieliä. Suuret kielelliset vaikeudet tai muut erityisvaikeudet olivat kriteereinä ryhmään valituksi tulemiselle ja kaksi lapsista kuului pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin. (Tampereen kaupunki 2000–2001, 18.) Erityisen, segregoidun suomen kieltä osaamattomien lasten esiopetusryhmän perustaminen nähtiin hyvänä ratkaisuna, vaikka Tampereen kaupungin lapsipoliittisessa ohjelmassa vuodelta 1999 suositeltiin integraatiota eristämisen sijaan leikissä ja oppimisessa (Tampereen kaupunki 1999, 80). Maahanmuuttajalasten kouluvalmiustyöryhmässä eli mamukovassa käsiteltiin ryhmän toimintaa ja mamukova esitteli asian esiopetustyöryhmälle (Tampereen kaupunki 2000–2001, 18).

Sateenkaari-ryhmän lastentarhanopettaja ja valmistavan alkuopetusluokan opettaja kehittivät mallia, jossa tärkeä osuus olisi yhteisillä pajatunneilla ja integrointimahdollisuuksilla. Esiopetuksen suunnitelma tai henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma tehtiin jokaiselle lapselle. Vanhempien kanssa käytyjen keskusteluiden sekä työntekijöiden havaintojen pohjalta laadittiin lapsen esiopetussuunnitelma, johon kirjattiin mahdollisimman realistiset tavoitteet lapsen vahvuuksiaan kunnioittaen. Lapsen omiin tavoitteisiin pyrittiin yksilö- tai

pienryhmäopetuksella. Toiminnan suunnittelusta ja osittain myös toteutuksesta vastasi ryhmän lastentarhanopettaja ja asetettuja tavoitteita seurattiin ja tarkennettiin toimintakauden edetessä. Toiminnan pohjana olivat kaksi viikkoa kestävät teemat ja opetussuunnitelmassa oli asetettu tavoitteet esiopetukselle. Lastentarhanopettajan mielestä toiminta ei voinut olla täysin lapsilähtöistä vaan toimintaa ohjasi myös opetussuunnitelma, koulun tuntijako sekä oman äidinkielen opetus. Integrointi valmistavan alkuopetusluokan kanssa sekä kummitunnit kakkosluokan kanssa olivat sidottuja koulun oppitunteihin. Päivähoidossa ei oltu näin täysin sidottuja kelloon ja siihen totuttelu vei aikansa. Esiopetusryhmä otettiin hyvin vastaan koululla. Opettajan ja lastentarhanopettajan viikoittainen yhteistyö sujui ongelmitta, toisen työtä arvostaen ja kunnioittaen. Näin tiedettiin, mitä koulussa tapahtui ja mihin Sateenkaari-ryhmä voi osallistua. (Tampereen kaupunki 2000–2001, 18–20.)

Sateenkaari-ryhmän lapsilla oli käytössään suomen kielen ja matematiikan vihko mutta ei esiopetuskirjoja, kuten yleensä esiopetuksessa oli tapana. Vihkoihin tehtiin harjoituksia kunkin lapsen tason mukaan. Opetusmenetelmistä olivat tärkeimpiä pelit, leikit, rakentelut ja retket. Itse tekeminen, liikkuminen sekä mallin näkeminen olivat tärkeitä, koska monelle lapselle oli raskasta seurata suomenkielistä opetusta paikallaan istuen. Sijaintikäsitteitä harjoiteltiin esimerkiksi itse pöydän päälle kiiveten tai laittamalla leikkiautoa tuolin alle ja sivulle. Lapset motivoituivat leikkien ja pelien kautta käyttämään suomen kieltä. Suomi toisena kielenä -esiopetuksessa pääpainona oli perussanavaraston kartuttaminen ja oman puheen tuottaminen. Opetusta annettiin yksilö- ja pienryhmäopetuksena, jossa henkilökunta pyrki käyttämään selkeää kieltä ja näin lisäämään lasten sanavarastoa. Lapsia opetettiin arvioimaan omaa toimintaansa ja oppimistaan, esimerkiksi ”Olinko hyvä kaveri”. Esiopetuslasten kouluratkaisut tehtiin keskustellen vanhempien ja opettajien kanssa, ja niihin vaikuttivat havainnot ja kielitason kartoitukset. Kahden lapsen kohdalla, joilla oli pidennetty oppivelvollisuus, ratkaisu tehtiin yhdessä vanhempien kanssa Tampereen yliopistollisessa sairaalassa. Sateenkaari-ryhmän lapsista valmistavalla alkuopetusluokalla aloitti kolme lasta, yksi mukautetussa opetuksessa ja kaksi lasta yleisopetuksessa. (Tampereen kaupunki 2000–2001, 19–22.)

5 KEHITTÄMISEN RATTAAT PYÖRIVÄT 2000–2003

5.1 Kehitystarpeiden huomiointia

Vuosina 2000–2001 käynnistyi esi- ja alkuopetuksen kokeiluprojekti EsiAvi, joka kuului opetushallituksen esiopetusuudistuksen Pirkanmaan alueverkkoon. Projektin taustalla oli Suomi toisena kielenä. -kokeilu. Kaakkoisella alueella seurantaryhmään tuli kattava edustus päivähoidosta sekä koulusta. Esiavi-kokeiluprojektin tarkoituksena oli, että esiopetuksessa ja kasvatuksessa otettaisiin huomioon maahanmuuttajalasten kehitystarpeet ja yhteistyömallin luominen koulun kanssa oli tärkeänä tavoitteena. Säännöllisissä tapaamisissa seurantaryhmä seurasi esiopetusryhmien ja kokeiluprojektin etenemistä ja asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Jo ensimmäisessä kokouksessa päätettiin laatia yhteinen tiedote esi- ja alkuopetuksen tarpeisiin. Tiedote sisälsi kuvauksen esi- ja alkuopetuksen menetelmistä ja muuta perustietoa suomalaisesta koulusta ja koulunkäynnistä maahanmuuttajalasten vanhemmille. Tiedotetta käännettiin eri kielille. (Tampere 2000–2001, 1–3.)

Lapsi- ja perhekeskeinen lähestyminen oli lähtökohtana, kun maahanmuuttajalasten kouluuntulon ja esiopetuksen aloittamisen tuki- ja ohjauskäytäntöjen kehittäminen alkoi. Toimintavuonna 2000–2001 toteutui viisivuotiaiden maahanmuuttajalasten kielitason kartoittaminen ja ohjaaminen esiopetusryhmiin sekä kuusivuotiaiden maahanmuuttajalasten kouluun siirtymisen ohjaus. Projektissa tutkittiin, millä esiopetuksen sisältöalueella oli mahdollista asettaa samat tavoitteet riippumatta lasten kieli- tai kulttuuritaustasta. Yhteiseksi tavoitteeksi asetettiin rytmi, rytmittäminen, geometriset muodot ja pallon käsittely. Jokainen ryhmä saavutti tavoitteet. Maahanmuuttajalapset pääsivät suomenkielisten kanssa samoihin tavoitteisiin ei-kielillisillä osa-alueilla. (Tampere 2000–2001, 4–6.)

Projektissa kehitettiin kouluvalmiuksien ja kielenkehityksen arviointia ja seuranta olemassa olevilla mittareilla sekä maahanmuuttajalapsille että suomalaisille lapsille. Samalla pohdittiin, mitä suomalaislapset kokivat ja miten he hyötyivät eri kulttuurien kohdatessa esiopetustilanteissa. Projektin aikana havaittiin, että mitä nuorempina lapset kohtasivat eri kulttuureista tulevia lapsia, sitä normaalimpana he pitivät sitä. Lapset

oppivat, että jokaisella lapsella oli jokin vahvuus tai osa-alue, jossa hän oli hyvä. Projektissa arvioitiin esiopetusryhmien rakenteellisia eroja. Jokainen vuosi ja ryhmä olivat erilaisia ja lapset yksilöitä ja esiopetusryhmää valitessa oli tärkeää miettiä jokaista lasta yksilönä. Yhden ummikkolapsen kerrottiin sopeutuneen ryhmäänsä syksyn ja kevään aikana. Vaikeammissa tilanteissa vanhempi veli tulkkasi puhetta, koska pashtonkielistä tulkkia ei ollut. (Tampere 2000–2001, 6–7.)

Yhteistyö koulun ja päiväkodin kesken alkoi erittäin hyvin. Yhteistyötä ja sen muotoja voitiin kuitenkin edelleen kehittää ja tiivistää niin, että se palveli molempia osapuolia. Toimivammaksi yhteistyötä saatiin jatkuvalla seurannalla ja arvioinnilla. Esiopetusryhmällä oli ollut kaksi yhteistä viikkotuntia alkuopetusluokan kanssa ja ryhmien opettajat suunnittelivat tuntien sisällöt ja rakenteet yhdessä. (Esiavi loppuraportti, 9–10.) Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kehittyi projektin kautta niin, että ryhmien lastentarhanopettajat päättivät laatia yhteisen mallin vanhempainkeskusteluun. Sitä varten kehitettyä lomaketta voitiin käyttää niin, että se annettiin kotiin vanhemmille tai sitä käytettiin vanhempainkeskusteluiden runkona. (Tampere 2000–2001, 12.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa maahanmuuttajalapsen oli mainittu viidennessä luvussa erityistä tukea tarvitsevien lasten esiopetuksen yhteydessä. Siinä sanottiin, että heidän esiopetuksensa oli mahdollista järjestää muun esiopetuksen yhteydessä, perusopetukseen valmistavana opetuksena tai näiden yhdistelmänä. Maahanmuuttajalasten opetuksessa toteutettiin esiopetuksen yleisiä kasvatus- ja oppimistavoitteita huomioiden lasten taustat. Paikallisten resurssien ja erilaisten ratkaisumallien rajoissa esiopetuksella oli erityistavoitteita. (Opetushallitus 2000, 19§ i.a.)

”Kaikem paree Tampere” -kaupunkistrategian myötä toimintavastuu siirtyi osittain toimialoille. Sosiaali- ja terveystoimessa se toteutui strategiana ”Ihmisten kesken – taidolla ja sydämellä”. Ensimmäiseksi strategiseksi päämääräksi asetettiin tamperelaisten hyvä elämä. Palveluihin oltiin valmiita panostamaan, jotta myös niiden arvostus säilyisi korkeana kuntalaisten keskuudessa. Tampereen linjavalinnat vaikuttaisivat onnistumiseen ja menestymiseen samoin kuin yhteiskunnallisista muutoksista aiheutuvat kehityspaineet. Yksi niistä oli kansainvälistyminen. Tampereella

asui 4 850 ulkomaalaista 113 eri kansallisuudesta. Palvelujärjestelmältä vaadittiin joustavuutta ja henkilöstöltä jatkuvaa kouluttautumista ja erityistaitoja. (Prunnila ym. 2002 3-4, 10.)

Ihmisten kesken – taidolla ja sydämellä -strategiassa todettiin, että kunta-valtiosuhteen muutokset heijastuisivat Tampereen toimintaympäristöön ja päätöksentekomahdollisuuksiin. Tällaisia muutoksia olisivat resurssiohjaus, subjektiiviset oikeudet ja uudet palveluvelvoitteet. Kyky arvioida palvelutarpeita, toiminnan tarvitsemaa rahoitusta ja osapuolten vastuuta ja työnjakoa määräisivät kehityssuuntaa. Ensisijaisesti kuntien vastuulla olisi kansalaisten tasapuolinen kohtelu sekä palveluiden määrän ja laadun arviointi. Kuntien rooli muuttuisi palveluiden tuottajasta kohti palveluiden järjestäjää. (Prunnila ym. 2002, 10.)

5.2 Yhdessä kasvattamaan

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisesta linjauksesta ilmestyi vuonna 2002. Asiakirjaan oli koottu varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopistealueet. Linjausten yksi keskeinen tema oli kumppanuus kasvatuksellisenä kumppanuutena. (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2002 i.a.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet oli laadittu ensimmäisen kerran vuonna 2003 ja ne ohjasivat valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista. Näissä perusteissa oli ensimmäisen kerran maininta maahanmuuttajataustaisten lasten varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanottiin, että maahanmuuttajataustaisten lasten varhaiskasvatuksessa oli erityisen tärkeää tiedottaa ja keskustella vanhempien kanssa suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteista ja periaatteista. Vanhempia rohkaistiin ylläpitämään lapsen omaa äidinkieltä ja heille kerrottiin keinoista tukea sitä kotona. Näin luotiin pohjaa toimivalle kaksikielisyydelle. Varhaiskasvatuksella myös edistettiin lasten kotoutumista. (Stakes 2005, 41.)

Päivähoidon strategiassa vuoteen 2012 ”Hei, tuus sä leikkiin mun kans!” yksi strategisista päämääristä oli, että kasvatuskumppanuus oli perheiden ja päivähoidon kasvattajien yhteistä asiantuntijuutta. Tavoitetasossa vuonna 2003 oli, että päivähoidossa hoito- ja kasvatussuunnitelmia laadittaisiin ja toteutettaisiin vanhempien

kanssa 50 prosentille lapsista. Monenlaisten perheiden huomioimisen kohdassa sanottiin, että osana päivähoidon arkea olivat etniset ryhmät. Jotta monikulttuurista työtapaa voitiin toteuttaa, edellytettiin yhteistyötä päiväkodissa lapsen vanhempien kanssa. (Komonen, Mäntylä, Satamo 2002, 20, 24.)

Kasvatuskumppanuusprojekti toteutettiin 1.4.–31.12.2003 päivähoidon strategian tavoitetason toteuttamiseksi. Projektin tavoitteena oli, että suunniteltujen kasvatustalustelujen käyminen yhdessä lasten vanhempien kanssa vakiintuisi osaksi arkityötä varhaiskasvatuksessa ja toisena tavoitteena oli luoda keskustelulomake kasvattajien yhteistyökeskusteluiden tueksi. Lomakkeen tarkoituksena oli ohjata keskustelua ja siihen kirjattiin yhdessä vanhempien kanssa sovitut hoito- ja kasvatustavoitteet. Projektissa suunniteltiin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake ja perheen ja päivähoiton ensikohtaamiseen alkukeskustelulomake. Maahanmuuttajataustaisille lapsille tehtiin oma kasvatuskumppanuuskeskustelulomake alkukeskustelua varten. (Siltanen, Mäntylä 2004, 1,15,20.)

6 UUDEN TOIMINTAMALLIN KÄYNNISTYS 2004–2006

6.1 Peppi pilotoi

Tammikuussa 2004 käynnistettiin Peppi-hanke, jonka tavoitteena oli laatia ehdotus päivähoidon, esiopetuksen, peruskoulun ja koululaisten iltapäivätoiminnan yhteisen tilaaja-tuottaja-mallin toteuttamiseksi. Hanke alkoi 2004 pilotoida uusia toimintamalleja. Hankkeen tarkoituksena oli rakentaa malli, jota voitaisiin soveltaa myös muissa hyvinvointipalveluissa. Peppi-hankkeessa tehtiin paljon uusia asioita, kuten asiakasprosessin kuvaukset, palveluiden tuotteistamiset ja hinnoittelut, johtosäännöt lauta- ja johtokunnille, tilaajan ja tuottajan välille sopimusmallit ja tulospalkkauksen käyttöönotto päivähoidossa. Yhtenäiselle varhaiskasvatukseen ja perusopetuksen tielle syntyi useita käytännön toimintamalleja. Hankkeen raportissa esitettiin kahdeksan jatkotoimenpidettä yhtenäisen lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista tukevan jatkumon turvaamiseksi. (Salmelin, Komonen 2007, 1.)

Kaupunginvaltuusto päätti loppuraportin esityksen mukaisesti kokouksessaan 1.9.2004, että päivähoidossa, esi- ja perusopetuksessa sekä koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnassa siirryttäisiin uuteen tilaaja-tuottaja-toimintamalliin. Mallin kehittämisvaihe kestäisi vuodet 2005–2006. Ratkaisut vuotta 2007 koskien tehtäisiin kokeilusta saatujen kokemusten perusteella. Tilaaja- ja viranomaistehtäviä varten perustettiin kasvatus- ja opetuslautakunta, palveluja varten päivähoidon ja perusopetuksen johtokunta. (Salmelin, Komonen 2007, 4.)

6.2 Polkujen luominen

Toimintavuonna 2005–2006 toteutettiin Esiavi 2 eli Pallopuiston päiväkodin ja Ahvenisjärven koulun yhteistyöhanke Pohjois-Hervannassa osana Peppi-hanketta. Hankkeen tavoitteina oli laatia maahanmuuttajalapsen polku varhaiskasvatuksesta perusopetukseen, ohjeistaa maahanmuuttajataustaisen lapsen ohjaaminen esiopetusryhmiin sekä suunnitella ja ohjeistaa maahanmuuttajataustaisten lasten ohjaaminen kouluun. Lisäksi tavoitteena oli tarvittavien tiedotteiden kääntäminen

koulun ja päiväkodin käyttöön. Sateenkaari-esiopetusryhmän esite käännettiin albaniksi, arabiaksi, persiaksi, somaliksi, turkiksi, venäjäksi, vietnamiksi ja englanniksi. (Tampereen kaupunki 2005–2006, 2.)

Henkilökohtainen S2-suunnitelma laadittiin jokaiselle kaksikieliselle lapselle ja sitä seurattiin varhaiskasvatuskeskusteluissa. Maahanmuuttajataustaisen lapsen havainnointi ja suomen kielen arviointi sekä kirjaaminen, samoin kuin kielen kehityksen seuraaminen, oli erityisen tärkeää. Maahanmuuttajataustaisten lasten vanhemmille kerrottiin esiopetuksen vaihtoehtoista viisivuotiaiden varhaiskasvatuskeskusteluissa. Viisivuotiaiden suomen kielen taitoa arvioitiin paikallisten asiantuntijoiden kehittämällä Repun takanassa -kartoituksella, jolla arvioitiin muun muassa lapsen puheen tuottoa, yhteenkuuluvuuksien ymmärtämistä ja perustelua sekä ohjeiden ymmärtämistä (Mikkonen, Paularanta-Kokkonen, Savolainen 2006, 1). Vanhempien luvalla tehtiin tarvittaessa oman äidinkielen arviointi. Repun takanassa -testin tulosten mukaan kiertävä erityislastentarhanopettaja saattoi suositella ryhmävaihtoehtoa, josta keskusteltiin yhdessä vanhempien kanssa. Myös henkilökunta pohti lasten sijoittumista esiopetusryhmiin. Esiopetusryhmähakuajan päätyttyä perheille annettiin suullinen tieto siitä, mihin esiopetusryhmään lapsi sijoitettiin. Keväällä perheet pääsivät tutustumaan valittuun esiopetusryhmään ja henkilökunta piti tiedonsiirtopalaverin toimintakauden lopussa. (Tampereen kaupunki 2005–2006, 2.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten ohjaaminen oikeaan kouluun oli tärkeää. Esiopetusryhmän lastentarhanopettaja teki arkihavainnointia lasten suomen kielen taidoista apunaan Kettu-testi ja Repun takanassa -materiaali. Kettu-testi oli kehitetty kolmevuotiaiden suomalaislasten kielitaidon tason arviointiin esimerkiksi pikkutavaroilla leikkimistä apuna käyttäen (Korpilahti, Eilomaa 2001, 3). Kiertävät erityislastentarhanopettajat keräsivät tiedot lapsista ja ohjasivat tarvittaessa kouluvalmiuden ryhmäarviointiin. Yhteistyöryhmä, johon kuuluivat koulupsykologit, maahanmuuttajaopetuksen koordinaattori, kiertävä erityislastentarhanopettaja ja rehtorit, miettivät lasten kouluratkaisuja ja tekivät niistä päätökset. (Tampereen kaupunki 2005–2006, 5.)

EsiAvi 2 -hanke käänntti syksyllä 2005 yhdeksän erilaista tiedotetta seitsemälle eri kielelle. Käännettävät tiedotteet käsittelivät kouluvalmiuden ryhmäarviointia ja siihen

osallistumista, kouluun tutustumista, tietojen luovuttamista esiopetuksesta alkuopetukselle, maahanmuuttajataustaisten oppilaiden valmistavaa alkuopetusluokkaa, oppilaan osallistumista koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin, oppilastietojen tarkistusta, maahanmuuttajataustaisen oppilaan ilmoittautumista ja kielivalintoja. (Tampereen kaupunki 2005–2006, 5.)

Kasvatuksen ja opetuksen strategiaan oli kirjoitettu, että moninaisuus lisääntyisi. Päivähoidon ja perusopetuksen toimijoille yhteiskunnalliset muutokset, moninaisuuden ja erilaisuuden lisääntyminen toisivat uusia haasteita. Erilaiset perheet ja kulttuurit, syrjäytyminen ja ongelmien polarisoituminen olivat huomioitavia ilmiöitä. Strategiassa painotettiin lasten huoltajia päivähoidon ja perusopetuksen tärkeimpinä kumppaneina. Varhainen tukeminen ja palveluiden moninaisuus korostui päivähoidon ja perusopetuksen palveluissa. Tavoitetasolle vuosille 2006–2008 oli kirjattu, että esiopetusryhmien sijoittumista kouluille lisättäisiin mahdollisuuksien mukaan. (Tampereen kaupunki 2006, 8–9, 20.)

7 UUDISTUSTEN TUULET 2007–2010

7.1 Tiltu tulee

Tampereen kaupungin toimintamallin uudistuksessa oli tavoitteena tilaaja-tuottajamallin eli tiltun käyttöönotto sellaisissa palveluissa, joissa se oli mahdollista ja taloudellisesti kannattavaa. Tarkoituksena oli myös erottaa toisistaan strateginen ohjaus ja palvelutuotannon ohjaus. 15 pilottipäiväkotiyksikön alaisessa päivähoitotoiminnassa kokeiltiin tuotekohtaiseen sopimusohjausmenettelyyn perustuvaa tilaaja-tuottajamallia. Siihen kuuluivat päiväkotihoito, perhepäivähoito, leikkitoiminta ja esiopetus. Kasvatus- ja opetuslautakunta perustettiin vastaamaan uuden toimialueen strategisesta ja poliittisesta johtamisesta sekä viranomais- ja tilaajatoiminnasta. (Viitasaari, Satamo 2004, 6-7.) Vuoden 2007 alusta Tampereen toimintamallin uudistus alkoi ja tilaaja-tuottaja-malliin siirryttiin kaikissa palveluissa. Käytäntöjä rakennettiin uuden toimintamallin mukaisesti ja uusia toimintatapoja opeteltiin. Uuden toimintamallin valmistumisessa merkittävässä roolissa oli ollut Peppi-hanke. (Salmelin, Komonen 2007,1.)

7.2 Kopallinen suomen kieltä

Päivähoidon tuli kehittää monikulttuurisen lapsen suomen tai ruotsin kielen oppimista. Lapsen identiteettiin kuului kieli ja lapsen oman kielen ja kulttuurin arvostaminen oli tärkeää lapsen identiteetin vahvistumisen kannalta. Kaksikielisyyttä edistettiin päiväkodissa Suomi toisena kielenä -opetuksen avulla. Kuntakohtainen S2-suunnitelma S2-opetuksen järjestämisestä ja toteuttamisesta oli käytössä päivähoitoyksiköissä. Kaksikielisyyden oppimissuunnitelma laadittiin jokaiselle monikieliselle lapselle. Suomen kielen oppimista ja kielellistä kehitystä seurattiin ja arvioitiin ja lapsen äidinkielen osaamista vahvistettiin yhteistyössä perheen kanssa. Suhteet toisiin lapsiin solmittiin kielen avulla ja elävä, sisäistetty kieli syntyi vuorovaikutuksessa. Monikulttuurinen lapsi oppi suomen kieltä päivähoidossa monella tavalla. Leikkitilanteet toisten lasten kanssa kehittivät kieltä, samoin yhdessä toiminen. Toistaminen ja sanojen opettelu erilaisissa tilanteissa, esimerkiksi ruokailussa, olivat

hyvin tavallisia oppimisen tilanteita. Arjen tilanteiden ja tapahtumien sanoittaminen yhdessä aikuisten ja muiden lasten kanssa konkretisoi sanojen merkitystä. Eri aistien aktivoimisen mahdollistaminen sanojen, kuvien ja esineiden yhdistelemisellä rikastutti kieltä. (Varttua 2008 i.a.)

Kaksikielisyyden määritelmiä oli erilaisia. Se voisi tarkoittaa muuta kuin ensikieltä tai vain lapsuudessaan ennen neljättä ikävuottaan kaksi kieltä kasvuympäristössään omaksuneita, tai kaksikielisiä olivat henkilöt, jotka käyttivät kahta kieltä päivittäin. Kaksikielisyys oli prosessi, joka muuttui elämäntilanteen mukaan, sopeutui ympäristöön ja yksilön tarpeisiin - myös kielen hallinta muuttui kokoajan. Kaksikielisyudessa oli tärkeää, että pystyi kahdella kielellä ilmaisemaan itseään ja tuli ymmärretyksi tarpeidensa mukaan, vaikka samantasoista osaamista molemmissa kielissä ei olisi saavutettu. Se edellytti kahden kulttuurin ymmärtämistä, vaikkei välttämättä hyväksymistä. (Hassinen 2002.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelevät olivat pitkään kaivanneet S2 materiaalia työvälineeksi ryhmiinsä. ”Kielikoppaan” kolmesta viiteen vuotiaalle lapsille koottiin opetusmateriaalia, johon sisältyi erilaisia harjoituksia suomen kielen oppimisen tukemiseksi sekä puheen tuoton että ymmärtämisen alueelle. Materiaalin tekivät Sateenkaari-esiopetusryhmän lastentarhanopettaja sekä Hervannan alueen puheterapeutti. He kokeilivat harjoitteita ryhmissä ja huomasivat, että harjoitusten toistoilla ja kertaamisella oli suuri merkitys sanaston ja kielen rakenteiden oppimiselle. (Mikkonen, Savolainen 2007, 3.)

Maahanmuuttajalapsen kotoutumissuunnitelma korvasi Tampereella aiemmin käytössä olleet maahanmuuttajataustaisen lapsen Tervetuloa päivähoitoon -lomakkeen ja erillisen lapsen S2-suunnitelman. Lapsen kotoutumissuunnitelma oli osa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ja esiopetussuunnitelmaa. Kotouttamissuunnitelma tehtiin nopeasti päivähoiton tai esiopetuksen aloittamisesta. Se voitiin tehdä myös neuvolassa tai ulkomaalaistoimistossa. Kotoutumissuunnitelmaa tarkastettiin esimerkiksi varhaiskasvatuskeskusteluissa puolen vuoden välein. Päivähoidon henkilökunta siirsi tiedot hoitopaikasta toiseen, päivähoidosta esiopetukseen ja esiopetuksesta perusopetukseen. Kotoutumissuunnitelman osaksi tuli perusopetuksen maahanmuuttajalapsen kotoutumissuunnitelma. (Tampereen kaupunki 2006–2008, 2.)

Kotouttamissuunnitelman teossa olivat mukana vanhemmat, lapsi, päivähoiton tai koulun tai terveydenhuollon työntekijä, tulkki ja tarvittaessa muita henkilöitä. Perheelle ja sovituille yhteistyötahoille annettiin valmiin suunnitelman kopio. Perheen roolia korostettiin keskusteluissa. Aluksi keskusteltiin elämänvaiheista, terveydestä, ketkä kuuluivat perheeseen, puhutusta ja kirjoitetusta kielestä, uskonnosta ja arjesta. Perheen omat tavat sekä suomalaiset tavat tulivat esiin kulttuurillisen tuen keskusteluissa. Tavoitteena oli saada esille, miten nämä asiat tukivat arjessa lapsen kotoutumista. Suomalaisen kulttuurin tukeminen korostui päivähoiton roolissa. Vanhempien mielipidettä kysyttiin lapsen oman kielen ja suomen kielen taidoista. S2-suunnitelma kirjattiin mahdollisimman tarkasti ja siihen kirjattiin myös miten S2-opetusta järjestettiin päiväkodissa, esimerkiksi kuinka usein ja kuka on vastuuhenkilö. Oman äidinkielen opettaja oli mahdollista kutsua arvioimaan lapsen kotikielen osaamista. Lapselle voitiin järjestää kuntouttava oman äidinkielen jakso, jos kielen kehityksen kannalta ilmeni erityisen tuen tarvetta. Kiertävä erityislastentarhanopettaja teki päätöksen asiasta. (Tampereen kaupunki 2006–2008, 3–4.)

7.3 Sateenkaaren pää

Tampereen kaupungin tilaajan ja tuottajan välisessä palvelusopimuksessa sovitaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelun hankinnan ehdot. Sopimus on kaupungin sisäinen ja palvelut perustuvat keskeiseen lainsäädäntöön ja viranomaismääräyksiin sekä kaupungin strategioihin ja ohjelmiin. Maahanmuuttajataustaisten lasten kotouttavaa toimintaa sisältyy mm. esiopetukseen ja tuettuun esiopetukseen. Tuetun lapsiryhmän koko on 16 lasta tuen tarpeen mukaan. (Tampereen kaupunki 2009.) Sateenkaariryhmä on kulkenut tiensä loppuun nykyisessä muodossaan ja siitä tehdään vastaavanlainen kuin muut tuetut ryhmät. Esiopetusryhmään tulee noin 16 lasta, joista kuusi lasta on maahanmuuttajataustaisia. Tulevassa mallissa toteutuu integraatio. Tilaaja-tuottajamallin palvelusopimuksessa määritellään, minkälaisia esiopetusryhmiä tuotetaan. Niitä on kahta erilaista mallia: tuettuja ja tavallisia ryhmiä. Nykyisellään Sateenkaariryhmä ei kuulu kumpaankaan. Esiopetusryhmien rakenteet muuttuvat samanlaisiksi. Esiopetusryhmä on ollut poikkeustilanteissa haavoittuva, koska siinä on työskennellyt lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja. Nyt resursseja saadaan lisää, syksyllä ryhmässä työskentelee kaksi lastentarhanopettajaa ja lastenhoitaja. Näin toiminta

saadaan varmemmaksi ja lasten näkökulmasta katsoen resurssit eivät katoa. (Salomaa-Niemi, Sari, henkilökohtainen tiedonanto 18.5.2010.)

Kaikki valmistavat alkuopetusluokat lopetettiin Tampereella syksyllä 2010. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet tulivat voimaan 2009. Valmistava opetus perusopetuksessa oli tarkoitettu maahanmuuttajataustaisille oppilaille, joiden suomen tai ruotsin kielen taito ja tai muut valmiudet eivät riittäneet esi- tai perusopetuksen ryhmässä opiskelemiseen (Opetushallitus 2009).

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Maahanmuuttajataustaisten lasten kielitaito esiopetuksessa on edelleen ajankohtainen asia. Maahanmuutto ei ole loppumassa vaan maahanmuuttajataustaisten lasten lukumäärä on nousussa (liite 1). Vuonna 1999 päivähoiton ammattilaiset kiinnittivät huomion maahanmuuttajalasten huonoon suomen kielen taitoon. Jo silloin ymmärrettiin, että huonosti suomea osaavat lapset eivät ole puheterapeutin asiakkaita ja resurssit ohjautuvat väärin. Silloin nähtiin tarpeelliseksi, että esiopetusiässä tulisi järjestää sekä S2-opetusta että oman äidinkielen opetusta. Opetuksessa pitäisi kyetä huomioimaan lasten erilaiset tarpeet. Lasten suomen kielen harjoittelun paikka oli luonnollisesti se, missä he muutenkin kuulivat puhuttavan suomea. Päivähoitohenkilökunnalla ei ollut tarvittavaa osaamista suomen kielen taitojen kartuttamiseksi. Kirsti Kujalan mukaan, joka vuonna 1999 toimi alueen kasvatustoimen ohjaajana, ”Suomi toisena kielenä -kokeiluprosjekti” oli aikaansa edellä, jo pelkästään sen takia, että joistain kaupungeista puuttuu edelleen oma S2-opetus. (Kirsti Kujala, henkilökohtainen tiedonanto 7.7.2010.)

Tampereella edistyksellistä oli myös se, että esiopetusryhmä toimi esiopetuksen ajan koulussa tiiviissä yhteistyössä koulun henkilöstön kanssa. (Kirsti Kujala, henkilökohtainen tiedonanto 7.7.2010.) Esiopetuksen ulkopuolisen ajan maahanmuuttajataustaiset lapset toimivat yhdessä suomenkielisten lasten ryhmässä päiväkodin tiloissa. Toiminnasta lähti liikkeelle määrätietoinen työskentely maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen opetuksen kehittämiseen esiopetuksessa. Se synnytti koko kaupungin päivähoiton käyttöön erilaisia materiaaleja, kuten ”Repun takanassa” ja ”Kielikoppa”. Näitä materiaaleja käytetään edelleen Tampereella ja nykyään myös muissa kaupungeissa.

Työssä tulevat esille myös Tampereen kaupungin poliittisten päättäjien arvot. Siitä näkee myös, kuinka maahanmuuttajataustaisten lasten asioita on aikaisemmin arvioitu ja miten heihin on kohdistettu resursseja. Tilaaja–tuottajamallin tultua voimaan tilaaja tilaa haluamansa tuotteet ja tuottaja tuottaa vain tilatut tuotteet. Tilaajan päätökset perustuvat kaupungin strategioihin, suunnitelmiin ja käytettävissä oleviin resursseihin. Nyt herääkin kysymys, miten rakenteet ja resurssit kohtaavat kaikista huonoimman

kielellisen lähtökohdan omaavan maahanmuuttajataustaisen lapsen kohdalla, kun Sateenkaaren toiminta on loppunut aikaisemmassa muodossa; kuinka maahanmuuttajataustaisten lasten erityistarpeet huomioidaan. Päiväkotien henkilökunta on saanut koulutusta ja materiaalia käytännön työhön ajan kuluessa. Kyetäänpö erityisiä ammatillisia vahvuuksia käyttämään hyödyksi nykyisessä järjestelmässä vai kadotetaanko ne käyttämättöminä resursseina? Nykyään lasten äidinkielen ja suomen kielen taitoihin kiinnitetään huomiota jo ennen esiopetusta. Rehtori Panu Pitkäsen mukaan lapset oppivat kyllä koulussa puhekielen taidon mutta akateemisen kielen taidot eivät kehity, jos sitä ei tueta heti alusta lähtien. Selkein oppimisvaikeuksien syy on, että oppilaalla ei ole mitään akateemiseen ajatteluun riittävää kieltä. ”Hyvä kielen taju on vähän kuin talon perustukset”. Oman äidinkielen opetuksen ja S2-kielen opetuksen pitää kulkea rinnakkain jatkumona päivähoidosta kouluun. (Panu Pitkänen, henkilökohtainen tiedonanto 29.6.2010.) Voi myös pohtia, miten integroiduissa luokissa huonosti suomea osaavat maahanmuuttajataustaiset lapset mahdollisesti hidastavat tai vaikeuttavat opettajan opetusta, miten paljon erityistarpeita on esimerkiksi termien selittämiseen ja käsitteiden yksinkertaistamiseen.

Historiallisessa tutkimuksessa nousevat esille myös kunkin aikakauden termistöt ja niiden muuttuminen ajan kuluessa. Asetuksessa lasten päivähoidosta 1995, laissa maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 493/1999 ja S2-kokeiluprosjektissa vuonna 1999 puhutaan hyvin luontevasti maahanmuuttajista tai maahanmuuttajalapsista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2003 mainitaan maahanmuuttajataustainen lapsi, jota termiä käytetään yhä. Maahanmuuttajan sijasta käytetään termiä monikulttuurinen. EsiAvi projektin aikana vuosina 2000–2001 käytettiin yleisesti sanaa ummikkolapsi, jonka sijaan nykyään käytetään ilmaisua suomen kieltä puhumaton lapsi; lapsi on vieraskielinen ja tai monikielinen. Nykypäivänä edellä mainittujen vanhojen sanojen käyttö kyseenalaistaisi puhujan tietoa asiasta, ammatillisuutta ja mahdollisesti myös asenteellisuutta asiaan.

Valtioneuvoston periaatepäätöksessä valtakunnallisesta linjauksesta vuonna 2002 keskeisenä periaatteiden ja kehittämisen painopistealueen teemana oli kumppanuus kasvatuksellisenä kumppanuutena. Tampereen kaupunki näki aiheelliseksi perustaa oman Kasvatuskumppanuus-projektin vuonna 2003. Sateenkaari-ryhmän toiminnassa nähdään kasvatuskumppanuuden merkkejä kasvatuskumppanuudesta jo vuonna 2000,

kun vanhemmat osallistuivat lapsia koskeviin keskusteluihin, yleensä tulkin avustamina. Kasvatuskumppanuus-projektissa kehitettiin muun muassa lomakkeita, joiden avulla lasten vanhempien kanssa voisi keskustella lasten asioista varhaiskasvatuskeskusteluissa kaksi kertaa vuodessa. Keskusteluissa myös tarkistettiin lapsen kotouttamissuunnitelmaa. Näissä keskusteluissa oli mukana tulkki, jotta väärinkäsityksiä ei pääsisi syntymään puolin ja toisin. Etniset ryhmät olivat osana päivähoidon arkea. Nykyään varhaiskasvatuskeskusteluita on pääsääntöisesti vain kerran vuodessa. Kasvatuskumppanuus on todella hyvä asia silloin, kun se toteutuu. Melkein mahdotonta sen on toteutua maahanmuuttajataustaisten lasten vanhempien kanssa, jos he eivät osaa suomen kieltä eivätkä ymmärrä hyvin suomen päivähoito- ja koulujärjestelmää. Monissa päiväkodeissa ollaan valmiita palvelemaan vanhempia myös englanniksi, mutta suuri joukko ei hallitse englantiakaan. Silloin vanhemmat eivät tiedä lapsen päivän kulusta, kuinka lapsi on syönyt, nukkunut, mitä hän on leikkinyt. Yhteisymmärrys arjen sujumisesta voi puuttua, koska tulkkia ei voida käyttää arjessa jatkuvasti.

Opinnäytetyön tekemisessä lähdemateriaalin keruu osoittautui vaikeammaksi kuin olin kuvitellut, koska Tampereen kaupungin arkistoitu materiaali ei ollut järjestetty selkeästi maallikolle ymmärrettävällä tavalla. Materiaalin tutkiminen ja erilaisten asiakirjojen tietojen vertaileminen vei aikaa, koska selkeitä päätöspöytäkirjoja esimerkiksi ei löytynyt. Tutkimuksen reliabiliteetti ei kuitenkaan mielestäni kärsinyt tästä, koska esimerkiksi haastattelujen avulla sain vahvistettua tietoja sellaisilta henkilöiltä, jotka ovat olleet mukana Tampereen kaupungin maahanmuuttajataustaisten lasten esiopetuksen kehityksessä ja kehittämisessä henkilökohtaisesti työnsä vuoksi vuosien ajan. Vaikka historiikilta ei vaaditakaan tieteellisen tutkimuksen tarkkuutta, olen mielestäni saanut asioiden kehityksestä varsin luotettavan selon. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia sitä, mitkä projektien aikaisista innovaatioista ovat jääneet elämään ja kasvaako niiden lasten määrä, jotka tarvitsevat koulussa erityistä tukea suomen kielen oppimiseen.

LÄHTEET

Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239. Viitattu 2.5.2010.

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

Etniset vähemmistöt i.a. Viitattu 23.11.2009.

<http://pandora.lib.hel.fi/julkaisut/tutkielma/3.htm>

Diakonia-ammattikorkeakoulu 2009–2010 i.a. Opinto-opas. Liite 7. Viitattu 27.9.2010.

http://www.diak.fi/sahk_ops_0910

Hassinen, Sirje 2002 i.a. Simultaaninen kaksikielisyys. Läheiset sukukielet viro ja suomi rinnakkain. Oulun yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitos. Väitöstyö.

<http://herkules oulu.fi/isbn951426648X/html/c115.html>

Kangaspunta, Riitta 2001. Perheneuvolan ajatuksia S2-kokeiluprojektista. Julkaisussa Savolainen, Virve 2001. Suomi toisena kielenä – kokeiluprojekti lasten päivähoidon kaakkoisella alueella 1999–2000. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 10/2001. Tampere.

Kansalaisuuslaki 16.5.2003. Viitattu 23.11.2009.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030359>

Katajala, Kimmo 1990. Historiikin kirjoittajan opas. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Komonen, Vesa; Mäntylä, Sari; Satamo, Marjo 2002. Hei, tuuks sää leikkii mun kans! Päivähoidon strategia vuoteen 2012. Sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja 5/2002. Tampere.

Korpilahti, Pirjo; Eilomaa, Pauliina 2001. Kettu-testi. Helsinki: Invapaino

Kujala, Kirsti 2010. Maahanmuuttajatyön koordinaattori, Tampereen kaupunki.

Henkilökohtainen tiedonanto 7.7.

Kujala, Kirsti 2001. Projektin tausta. Julkaisussa Savolainen, Virve 2001. Suomi toisena kielenä – kokeiluprojekti lasten päivähoidon kaakkoisella alueella 1999–2000. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 10/2001. Tampere.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36. Viitattu 2.5.2010.

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

Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 9.4.1999/493, 2§. Viitattu 27.9.2010.

[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990493?search\[type\]=pika&search\[pika\]=laki%20maahanmuuttajien%20kotouttamisesta](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990493?search[type]=pika&search[pika]=laki%20maahanmuuttajien%20kotouttamisesta)

- Mikkonen, Riitta; Paularanta-Kokkonen, Ritva; Savolainen, Virve 2006. ”Repun takanassa”. Maahanmuuttajalasten kielitason kartoitus. Uusittu painos. Hyvinvointipalvelut-Päivähoito. Tampereen kaupunki
- Mikkonen, Riitta; Savolainen, Virve 2007. Kielikoppa. Suomi toisena kielenä – opetusmateriaali 3-5 –vuotiaille. Hyvinvointipalvelut-Päivähoito. Tampere
- Opetushallitus 2000 i.a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 28.9.2010.
<http://www02.oph.fi/ops/esiopetus/esiops.pdf>
- Opetushallitus 2009 i.a. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 2.10.2010.
http://www.oph.fi/download/48802_valmistavaops_2009.pdf
- Pitkänen, Panu 2010. Rehtori, Tampereen kaupunki. Henkilökohtainen tiedonanto 29.6.
- Pitkänen, Panu 2001. Suomi toisena kielenä-opetuksesta kuusivuotiaiden esiopetuksessa. Julkaisussa Savolainen, Virve 2001. Suomi toisena kielenä – kokeiluprojekti lasten päivähoiton kaakkoisella alueella 1999–2000. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 10/2001. Tampere.
- Prunnila, Seppo; Heikkilä, Mirja-Leena; Hirvelä, Heli; Juurinen, Päivi; Kuusilinna, Pirjo; Tuurala, Timo 2002. Ihmisten kesken –taidolla ja sydämellä. Tampereen kaupungin sosiaali- ja terveystoimen strategia vuoteen 2012. Sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja 2/2002. Tampere
- Salomaa-Niemi, Sari 2010. Erityiskasvatuksen koordinaattori, Tampereen kaupunki. Henkilökohtainen tiedonanto 18.5.
- Salmelin, Aila; Komonen, Vesa 2007. Peppi pursi purjehtii myötätuulessa. Peppi hankkeen 2004-2006 loppuraportti. Hyvinvointipalveluiden julkaisuja 9/2007. Tampere
- Savolainen, Virve 2001. Suomi toisena kielenä – kokeiluprojekti lasten päivähoiton kaakkoisella alueella 1999–2000. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 10/2001. Tampere.
- Siltanen, Ulla; Mäntylä, Sari 2004. Kasvatuskumppanuus päivähoitossa –projekti 2003. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 12/2004. Tampere.
- Sisäasiainministeriö, oikeusyksikkö, yhdenvertaisuustiimi i.a. Viitattu 1.5.2010.
http://www.yhdenvertaisuus.fi/suomi/yhdenvertaisuus/kasitteita_ja_maaritelmia/

- Sosiaali- ja terveysministeriö 2002 i.a. Valtioneuvoston periaatepäätös
varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja
terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Viitattu 28.9.2010
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Toinen tarkistettu
painos. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Syrén, Johanna 2009. Tilasto. Tampereen kaupunki.
- Tampereen kaupunki 2000-2001. Esi- ja alkuopetuksen kokeiluprojekti 2000–2001.
EsiAvi loppuraportti.
- Tampereen kaupunki 2006. Kasvatuksen ja opetuksen strategia. päivähoiton ja
perusopetuksen tuotantostrategia. Tampereen tasapainoinen
kaupunkistrategia vuoteen 2016.
- Tampereen kaupunki 1999. Lapsipoliittinen ohjelma. Sosiaali- ja terveystoimen
julkaisuja 1/1999.
- Tampereen kaupunki 2009. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Varhaiskasvatuksen ja
esiopetuksen palvelusopimus 2009.
- Tampereen kaupunki 2006-2008. Maahanmuuttajalapsen kotouttamissuunnitelma.
Tuumasta toimeen – lasten kasvun tukemisen resurssit luovasti käyttöön –
hanke 2006–2008.
- Tampereen kaupunki 2005–2006. Pallopuiston päiväkodin Ahvenisjärven koulun
yhteistyöhanke EsiAvi 2 toimintavuonna 2005–2006.
- Varttua i.a 2008. Lapsen kasvu kaksikieliseksi. Viitattu 10.4.2010.
[http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/monikulttuurisuus/kaksikielisyys/index.h
tm](http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/monikulttuurisuus/kaksikielisyys/index.htm)
- Viitasaari, Leena; Satamo, Marjo 2004. Päivähoidon tilaaja-tuottajamalli pilottihanke
2005–2006. Sosiaali- ja terveystoimen monisteita 17/2004. Tampere
- Yläjärvi, Erja 1999. Suomea opitaan jo päiväkodissa. Aamulehti 29.11, 7.

LIITE: Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä Tampereella vuosina 2000 ja 2009

Maahanmuuttajalasten lukumäärä kieliryhmittäin päivähoidossa, vanhempien ilmoituksen mukaisesti, suuruusjärjestyksessä toimintavuonna 1999–2000 (tilasto toukokuussa 2000) (Savolainen 2001)

KIELI	LAPSIA
1 venäjä	53
2 vietnam	48
3 arabia	30
4 kurdi	20
5 somali	15
yhteensä 34	264 *

* Lisäksi oli kahdeksan lasta joiden kieltä ei ollut ilmoitettu tai sitä ei tunnistettu päiväkodissa.

Maahanmuuttajalasten lukumäärä kieliryhmittäin päivähoidossa suuruusjärjestyksessä syksyllä 2009 (Syrén 2009)

KIELI	LAPSIA
1 venäjä	144
2 arabia	89
3 englanti	40
4 kurdi	38
5 persia / viro	30
yhteensä 60	735