



KANSALLINEN  
KOULUTUKSEN  
ARVIOINTIKESKUS

# VALMISTAVAN OPETUKSEN JA OMAN ÄIDINKIELEN OPETUKSEN TILA JA VAIKUTTAVUUS

Hankesuunnitelma

Salla Venäläinen | Mikko Viitala

# Sisällys

<b>1 Johdanto .....</b>	<b>4</b>
<b>2 Arvioinnin tausta.....</b>	<b>5</b>
2.1 Arvioinnille keskeiset käsitteet .....	5
2.2 Perusopetukseen valmistavan opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet.....	6
2.2.1 Oppilaan oma opinto-ohjelma .....	7
2.2.2 Perusopetukseen valmistavan opetuksen rahoitus.....	7
2.3 Oppilaan oman äidinkielen opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet.....	8
2.3.1 Oman äidinkielen opetuksen järjestäminen .....	9
2.3.2 Oman äidinkielen opetuksen rahoitus.....	10
2.4 Arvioinnin teemojen kannalta keskeisiä tutkimuksia ja selvityksiä .....	10
2.4.1 Perusopetukseen valmistava opetus .....	10
2.4.2 Oppilaan oman äidinkielen opetus .....	14
<b>3 Arvioinnin tehtävä ja tavoitteet .....</b>	<b>19</b>
3.1 Miksi arviointi toteutetaan .....	19
3.2 Kehittävä arviointi ja arvioinnin kohderyhmät ja hyödynsaajat.....	19
<b>4 Arviointikohteet ja -kysymykset.....</b>	<b>21</b>
4.1 Arviointikysymykset .....	21
4.1.1 Valmistavan opetuksen tila ja vaikuttavuus .....	21
4.1.2 Oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus.....	21
4.1.3 Arvioinnin yhteys Koulutuksen arviointisuunnitelman painopistealueisiin .....	21
<b>5 Arviointiaineisto, sen hankinta ja analysointi .....</b>	<b>23</b>
5.1 Arvioinnin aineistot ja analyysi .....	23
<b>6 Arviointihankkeen organisointi ja aikataulu .....</b>	<b>25</b>
<b>7 Viestintä ja tiedottaminen arviointihankkeen eri vaiheissa .....</b>	<b>27</b>
7.1 Ennakkotiedotus ja tiedotus tiedonkeruusta.....	27
7.2 Tulosten raportointi, palautteen keruu sekä muu tiedottaminen ja viestintä.....	27
<b>8 Arviointihankkeen riskienhallinta ja laadunvarmistus .....</b>	<b>28</b>
<b>9 Henkilötietojen käsittely arviointihankkeessa .....</b>	<b>29</b>
<b>Lähteet .....</b>	<b>31</b>



# 1 Johdanto

Karvi toteuttaa Opetus- ja kulttuuriministeriön tilauksesta Oikeus oppia -kehittämisohjelmaan liittyvän kansallisen arvioinnin perusopetukseen valmistavan opetuksen tilanteesta ja vaikuttavuudesta ja oppilaan oman äidinkielen opetuksen tilanteesta ja vaikuttavuudesta.

Perusopetukseen valmistava opetus on perusopetuslaissa säädettyä, maahanmuuttajille annettavaa opetusta, jonka tavoitteena on antaa oppilaalle tarvittavat valmiudet suomen tai ruotsin kielellä ja tarpeelliset muut valmiudet esi- tai perusopetukseen siirtymistä varten. Valmistavan opetuksen tavoitteena on lisäksi edistää oppilaiden tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Oppilaiden oman äidinkielen hallintaa ja oman kulttuurin tuntemusta tuetaan mahdollisuuksien mukaan.

Oppilaan oman äidinkielen opetus on perusopetusta täydentävää opetusta. Omaa äidinkieltä voivat opiskella kaikki oppilaat, joiden äidinkieli tai jokin perheen kielistä on muu kuin suomi, ruotsi tai saame. Opetuksen järjestäjille oman äidinkielen opetuksen järjestäminen ja oppilaille opetukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Opetuksen tarkoituksena on tukea oppilaan aktiivisen monikielisyiden kehittymistä sekä herättää kiinnostus kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Oman äidinkielen oppiminen tukee lisäksi kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan.

Valmistavan opetuksen ja oppilaan oman äidinkielen opetuksen arviointi toteutetaan Karvissa yhtenä kokonaisuutena, jossa on kaksi osahanketta. Arviointi toteutetaan vuosina 2021–2022, ja siinä huomioidaan niin esiopetuksen, perusopetuksen kuin myös myöhään maahan tulleiden näkökulmat. Arviointihankkeessa tarkastellaan valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tavoitteiden toteutumista ja opetuksen järjestämistapoja. Lisäksi selvitetään opetusta ja oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä. Arvioinnin kohteena on myös oppilaiden kielellisten taitojen kehittymisen valmistavaan opetuksen aikana.

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnistää arviointien pohjalta kehittämishankkeita, joiden tavoitteena on luoda pitkäjänteistä vaikuttavuutta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toimeenpanon, Opetushallituksen valtionavustustoiminnan uudistamisen sekä koulu yhteisön kehittämistä koskevien käytäntöjen sekä nivelvaihetta koskevien käytäntöjen kehittämisen kautta.

Arvioinnin toteutuksessa huomioidaan kattavasti aiheesta tehty aiempi tutkimus ja niissä esitetyt kehittämissuositukset. Arviointi sisältää kehittämissuosituksia valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen kehittämiseksi.

Karvin (2020a) vuoden 2020–2023 Koulutuksen arviointisuunnitelmassa on asetettu painopisteitä, joihin arviointisuunnitelmakauden arvioinneissa tuotetaan tietoa. Valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointi tuottaa tietoa painopisteisiin *yhdenvertaisuuden edistäminen, oppimisen ja osaamisen kehittäminen* sekä *koulutusjärjestelmän toimivuuden edistäminen*.

## 2 Arvioinnin tausta

### 2.1 Arvioinnille keskeiset käsitteet

Tässä arvioinnissa tuotetaan tietoa valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen vaikuttavuudesta. Vaikuttavuutta arvioidaan suhteessa valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tavoitteisiin. *Valmistavan opetuksen* tavoitteena on tukea maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten suomen tai ruotsin kielen taidon kehittymistä ja antaa valmiuksia esi- ja perusopetusta varten. Opetuksen tavoitteena on kehittyvä alkeiskielitaito. Lisäksi valmistavan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. *Oman äidinkielen opetuksen* tavoitteena on tukea oppilaan aktiivisen monikielisyyden, identiteetin ja itsetunnon kehittymistä sekä herättää kiinnostusta kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Oman äidinkielen oppiminen tukee myös kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan.

Valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan tässä arvioinnissa niiden kykyä ja mahdollisuuksia tukea tavoiteltuja muutoksia kuten kielellisten taitojen tai monikielisyyden kehittymistä sekä esi- ja perusopetusvalmiuksien kehittymistä. Näihin mahdollisuuksiin voivat vaikuttaa esimerkiksi resursointi, opetukseen liittyvät järjestelyt sekä opettajien kelpoisuus. Yksilötasolla vaikuttavuus voidaan ajatella taitoina ja muina ominaisuuksina, joita oppilaat valmistavan opetuksen tai oman äidinkielen opetuksen myötä omaksuvat. Vaikuttavuus voidaan ajatella myös laajemmin, esimerkiksi valmistavan opetuksen tai oman äidinkielen opetuksen järjestelyiden kykyä tukea erilaisia oppilaita.

Tässä arvioinnissa yksilötason vaikuttavuutta tarkastellaan muun muassa oppilaiden suomen kielen osaamisen mittauksen avulla. Arvioinnissa pyritään tarkastelemaan oppilaiden suomen kielen osaamisen yhteyttä valmistavaan opetukseen osallistumiseen. Myös oman äidinkielen opetukseen osallistuminen otetaan huomioon. On tärkeä huomioida, että VOMA-arvioinnissa suomen kielen osaamisen mittauksessa käytettävät tehtävät on alun perin suunniteltu Karvin toteuttaman pitkäikäisarvioinnin alkumittauksen eli 1. luokan alun äidinkielen ja kirjallisuuden osaamisen tarpeisiin. Alkumittauksessa käytettyjen arviointitehtävien katsottiin vastaavan riittävän hyvin kehittyvän alkeiskielitaidon tasoa, joka on yksi valmistavan opetuksen tavoitteista.

Lisäksi vaikuttavuutta käsitellään VOMA-arvioinnissa valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen opettajien näkökulmasta: arvioinnissa selvitetään opettajien käsityksiä muun muassa opetuksen tavoitteiden saavuttamista edistävästä ja estävästä tekijöistä sekä hyvin toimivista opetusjärjestelyistä. Käsityksiä järjestelyiden yhteydestä valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen tavoitteiden saavuttamiseen selvitetään myös valmistavaa opetusta järjestävien koulujen rehtoreilta ja opetuksen järjestäjien edustajilta.

Edellä on kuvailtu, millä tavoin VOMA-arvioinnissa ymmärretään valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen vaikuttavuus arvioitavina teemoina. On kuitenkin hyvä huomata, että arviointi itsessään on vaikuttavaa toimintaa.

Arviointien vaikuttavuus syntyy systemaattisella työllä, mikä voi tarkoittaa esimerkiksi hyvien käytänteiden levittämistä ja tulosten jatkojalostamista konkreettisempaan ja hyödynnettävämpään

muotoon. Vaikuttavuuden kannalta on hyödyllistä, että arvioinnissa tuetaan paikallista itsearviointia ja vahvistetaan tiedon hyödyntäjien taitoja ja ymmärrystä aiheesta. Merkittävän osan arvioinnin vaikuttavuudesta muodostaa tietenkin myös se, kuinka tärkeä ja relevantti arvioinnin päämäärä on. (Korkeakoski & Tynjälä 2010, 13.) Karvi on sitoutunut kehittävään arviointiin (ks. Karvi 2020b), joten VOMA-arvioinnissa pyritään aktiivisesti osallistamaan arvioinnin kannalta keskeisiä toimijoita ja sidosryhmiä sekä tukemaan arvioinnin kohderyhmien toiminnan kehittämistä ja arvioinnin aikana. Arvioinnin pohjalta laaditaan kehittämissuosituksia, joiden pohjalta voidaan käynnistää erilaisia kehittämishankkeita. Arvioitavina aiheina valmistava opetus ja oman äidinkielen opetus ovat ajankohtaisia ja tärkeitä. On hyvä huomioida, että VOMA-arviointi toteutetaan tilauksesta.

Vaikuttavuuden lisäksi VOMA-arvioinnissa selvitetään valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tilaa. Tilalla tarkoitetaan tässä arvioinnissa paitsi valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tämänhetkisiä järjestämistapoja myös arviointiin osallistuvien opettajien, rehtoreiden ja muiden toimijoiden käsityksiä valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen mahdollisuuksista saavuttaa niille asetetut tavoitteet. Vaikuttavuuden ja tilan käsitteet menevät siis osittain päällekkäin. Käsitteenä tila kuitenkin sisältää selkeämmin moninaiset paikalliset erot, joita opetuksen järjestämisen tavoissa ja siten niiden aikaansaamisessa tuloksissa voi olla. Valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tilaa voi ajatella myös pysäytyskuvana niiden tämänhetkisistä järjestämisen tavoista osana suomalaista koulutusjärjestelmää.

## 2.2 Perusopetukseen valmistavan opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet

Maahanmuuttajille annettavasta perusopetukseen valmistavasta opetuksesta säädetään perusopetuslaissa. Valmistavan opetuksen tavoitteena on antaa oppilaille tarvittavat valmiudet suomen tai ruotsin kielessä ja tarpeelliset muut valmiudet esiopetukseen tai perusopetukseen siirtymistä varten. Opetuksen tavoitteena on lisäksi edistää oppilaiden tasapainoista kehitystä ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan sekä tukea oppilaiden oman äidinkielen hallintaa ja oman kulttuurin tuntemusta. Valmistavassa opetuksessa kehitetään oppilaan laaja-alaista osaamista sekä annetaan opetusta perusopetuksen oppiaineissa ja mahdollisuuksien mukaan oppilaan omassa äidinkielessä. Laaja-alaisen osaamisen ja eri oppiaineiden opetuksessa noudatetaan soveltuvin osin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Valmistavan opetuksen tavoitteet määritellään tarkemmin kunkin oppilaan omassa opinto-ohjelmassa. (Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015, 5–6, jatkossa VOPS 2015; L 628/1998; A 422/2012 5 §.)

Suomen tai ruotsin kielen opetuksen tavoitteena on perusopetukseen valmistavassa opetuksessa kehittyvä alkeiskielitaito. Opetuksen alussa opiskellaan perusviestintää arkipäivän tilanteissa. Opetuksessa keskeistä on opiskeluun ja koulun arkeen liittyvän sanaston, käsitteiden ja fraasien oppiminen. Myös suomalaista kulttuuria, esimerkiksi juhlapyyhiä ja tapoja sekä luontoa ja ympäristöä, käsitellään opetuksessa. Kuullun ymmärtämisessä ja puhumisessa harjoitellaan ääntämistä, kysymyksiä ja vastauksia ja perussanastoa. Lukemisessa ja luetun ymmärtämisessä harjoitellaan arkielämän ja koulun kannalta keskeistä sanastoa, virkkeitä ja lyhyitä tekstejä. Lisäksi harjoitellaan isoja ja pieniä kirjaimia, kirjain-äännevastaavuuden periaatetta, äänneiden yhdistämistä toisiinsa, tavujen rakentamista ja lukusuuntaa. Kirjoittamisessa keskeisiä sisältöjä ovat isojen ja pienten kirjainten kirjoittamisen opettelu sekä kielen keskeisten äännepiirteiden kirjoittamisen harjoittelu. (Opetushallitus 2017, 5–6, jatkossa Oph 2017.)

Perusopetukseen valmistavan opetuksen laajuus vastaa yhden vuoden oppimäärää. Opetusta annetaan 6–10-vuotiaille vähintään 900 tuntia eli keskimäärin 100 tuntia kuukaudessa ja tätä vanhemmille vähintään 1000 tuntia eli keskimäärin 111 tuntia kuukaudessa. Opetukseen osallistuvalla on oikeus siirtyä perusopetukseen tai esiopetukseen jo ennen edellä mainittujen tuntimäärien täyttymistä, jos hän pystyy seuraamaan esi- tai perusopetusta. Valmistavan opetuksen opetusryhmien muodostamisesta päättää opetuksen järjestäjä. Opetusta voidaan järjestää myös yhdelle oppilaalle. Opetusryhmät muodostetaan oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti, varmistaen opetus suunnitelman mukaisten ja oppilaiden omissa opinto-ohjelmissa asetettujen tavoitteiden saavuttamisen. (VOPS 2015, 5; L 628/1998 9 § (1037/2008); A 852/1998 2 §, 3 § (363/2015); Oph 2017, 4.)

Opetuksen järjestäjän tulee hyväksyä perusopetukseen valmistavaa opetusta varten opetussuunnitelma. Opetussuunnitelmassa tulee kuvata toimintakulttuuri ja sen periaatteet; opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt; oppilaan oman opinto-ohjelman laatimisen periaatteet; oppilashuollon ja siihen liittyvän yhteistyön järjestäminen; oppimista tukeva ohjaustoiminta; oppimisen ja koulunkäynnin tuki; kasvatuskeskustelujen ja kurinpidollisten keinojen käyttämisen ja niihin liittyvien menettelytapojen suunnitelma; yhteistyö esi- ja perusopetuksen kanssa; kodin ja koulun yhteistyö; yhteistyö muiden tahojen kanssa sekä oppilaan arviointi ja todistukset. (VOPS 2015, 5–6.)

### 2.2.1 Oppilaan oma opinto-ohjelma

Perusopetukseen valmistavaan opetukseen ei ole määritelty valtakunnallista tuntijakoa tai oppimäärää. Valmistavan opetuksen tavoitteet määritellään tarkemmin aina jokaiselle oppilaalle laadittavassa omassa opinto-ohjelmassa. Opinto-ohjelma voi olla osa kotouttamislain mukaista kotoutumissuunnitelmaa. (VOPS 2015, 9.)

Oppilaan omaan opinto-ohjelmaan kirjataan oppilaan lähtötaso, henkilökohtaiset oppimistavoitteet, opiskeltavat oppiaineet sekä niiden tuntimäärä ja sisältö, oppilaan opinnot valmistavan opetuksen opetusryhmässä, integrointi perusopetukseen sekä ohjauksen järjestäminen ja tarvittavat tukitoimet. Opetuksen tavoitteiden määrittelyssä, sisältöjen valinnassa ja opetusjärjestelyissä otetaan huomioon oppilaiden ikä, opiskeluvalmiudet ja taustat. Opetusta eriytetään oppilaiden ikä- ja kehitysvaiheiden mukaisesti. Opetuksessa ja opinto-ohjelmassa huomioidaan oppilaan vahvuudet, kielelliset valmiudet, koulunkäyntihistoria, kulttuuritausta sekä luku- ja kirjoitustaito. Oppilaalle määriteltäviä henkilökohtaisia oppimistavoitteita tarkistetaan säännöllisin väliajoin. (VOPS 2015, 6, 9; A 422/2012 5 §.)

### 2.2.2 Perusopetukseen valmistavan opetuksen rahoitus

Perusopetukseen valmistavassa opetuksessa rahoitus määräytyy arvioidun läsnäolokuukausien määrän ja läsnäolokuukautta kohden määritetyn yksikköhinnan perusteella. Läsnäolokuukaudella tarkoitetaan 30 kalenteripäivän pituista ajanjaksoa, jonka oppilas on ollut opetuksen järjestäjän

oppilaana. Yksikköhinta lasketaan kunnan peruspalvelujen valtionosuudesta kotikuntakorvauksen perusosasta<sup>1</sup>. (L 1705/2009 5 § (1468/2016), 29 § (1486/2016).)

Rahoituksen laskemisessa otetaan huomioon kuluvan vuoden arvioitu läsnäolokuukausien määrä sekä edeltävän vuoden toteutuneiden ja arvioitujen läsnäolokuukausien erotus. Arvioiduilla läsnäolokuukausilla tarkoitetaan edeltäneen vuoden läsnäolokuukausien toteumaa. Perusopetukseen valmistavan opetuksen rahoituksen perusteeksi voidaan hyväksyä yhden oppilaan osalta enintään yhdeksän läsnäolokuukautta. (L 1705/2009 5 § (1468/2016), 48a § (1486/2016).)

### 2.3 Oppilaan oman äidinkielen opetuksen lähtökohdat ja tavoitteet

Oman äidinkielen opetuksen lähtökohta on Suomen perustuslaissa, jonka mukaan jokaisella Suomessa asuvalla on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Oman äidinkielen opetukseen ja yleisesti kielen ja kulttuurin tukemiseen viitataan lisäksi perusopetuslaissa (L 628/1998), Valtioneuvoston asetuksessa opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (A 422/2012), Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (jatkossa EOPS 2014) sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 perusteissa (jatkossa POPS 2014). Yleisesti voidaan todeta, että oman äidinkielen opetus liittyy kiinteästi laajoihin monikielisyys- ja monikulttuurisuustavoitteisiin ja -toimiin.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 oman äidinkielen ja kulttuurin tukemista korostetaan opetuksen yhteisissä tavoitteissa<sup>2</sup>, minkä lisäksi perusteasiakirjassa on oma lukunsa kieleen ja kulttuuriin liittyvistä erityiskysymyksistä (EOPS 2014, 32–34, 39–42). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 kielen ja kulttuurin tukeminen näkyy muun muassa laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa<sup>3</sup>. Uutena käsitteenä perusteisiin on tuotu kielitietoisuus, joka esiintyy toistuvasti läpi asiakirjan. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on oma lukunsa kieleen ja kulttuuriin liittyvistä erityiskysymyksistä. Tärkeimpänä ohjaavana asiakirjasisältönä toimii kuitenkin POPS:n liite 3, jossa määritellään perusopetusta täydentävän oman äidinkielen opetuksen tavoitteista, sisällöistä ja oppilaan osaamisen arvioinnista. (POPS 2014, 21–23, 86–88, 463–472.)

POPS:n liitteen 3 mukainen oppilaan oman äidinkielen opetus on erillisrahoitettua, esi- ja perusopetusta täydentävää opetusta. Omaa äidinkieltä voivat opiskella kaikki oppilaat, joiden äidinkieli tai jokin perheen kielistä on muu kuin suomi, ruotsi tai saame<sup>4</sup>. Sekä opetuksen järjestäminen että siihen osallistuminen on vapaaehtoista. (Oph 2016, 6; POPS 2014, 463.) Oman äidinkielen opetuksen tarjoaminen ei siis ole esi- ja perusopetuksen järjestäjiä velvoittavaa, mutta niin esi- kuin perusopetuksenkin opetussuunnitelmien perusteissa todetaan (EOPS 2014, 39–40; POPS 2014, 86–88), että sitä pyritään tarjoamaan mahdollisuuksien mukaan.

---

<sup>1</sup> Yksikköhinta muodostuu, kun kotikuntakorvauksen perusosasta vähennetään 320,77 €, ja saatu erotus kerrotaan kertoimella 0,186 jokaista läsnäolokuukautta kohden.

<sup>2</sup> Tavoite *Kielen rikas maailma*

<sup>3</sup> Tavoitteet *Kulttuurin osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2)* sekä *Monilukutaito (L4)*

<sup>4</sup> Opetukseen voivat osallistua ne suomen-, ruotsin- tai saamenkieliset oppilaat, jotka osallistuvat ulkomailla hankitun kielitaidon ylläpito-opetukseen.



Oppilaan oman äidinkielen opetuksen tarkoituksena on tukea oppilaan aktiivisen monikielisuuden kehittymistä sekä herättää kiinnostus kielitaidon elinikäiseen kehittämiseen. Oman äidinkielen oppiminen tukee lisäksi kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Opetuksessa tehdään yhteistyötä muiden oppiaineiden opetuksen kanssa. Oman äidinkielen opetuksen lähtökohtana on oppilas aktiivisena toimijana, jolloin opetuksessa ja muussa koulun toiminnassa hyödynnetään oppilaiden kielitaitoa ja muuta osaamista sekä kielellistä ja kulttuurista moninaisuutta. Oppilaita ohjataan ymmärtämään kieli- ja kulttuuritaustan merkitystä yksilölle, yhteisölle ja yhteiskunnalle sekä arvostamaan omaa äidinkieltään ja muita kieliä. Oppilaita kannustetaan käyttämään ja kehittämään kielitaitoaan niin koulussa kuin koulun ulkopuolella. Opetuksen tavoitteet on määritelty tarkemmin erikseen vuosiluokille 1–2, 3–6 ja 7–9. (POPS 2014, 463–471; Oph 2016, 4.)

Äidinkieli on yksilölle ajattelun, tunteiden, identiteetin ja sosiaalisten suhteiden kieli, ja se voidaan määrittellä useilla eri tavoilla. Niin kutsutun järjestyskriteerin mukaan äidinkieli on henkilön ensimmäinen opittu kieli, taitokriteerin mukaan parhaiten osattu kieli, ja määräkriteerin mukaan eniten käytetty kieli. Identiteettikriteerin mukaan taas äidinkieli on kieli, josta yksilö pitää eniten ja joiden puhujien joukkoon hän tuntee kuuluvansa. Yksilöllä voi olla yksi tai useampia äidinkieliä. Oman äidinkielen taidoilla ja oman kulttuurin arvostuksella on yhteys yksilön kielikompetenssin ja monikielisuuden kehittymiseen sekä muiden oppiaineiden ja kielten opiskeluun. (Oph 2016, 3–4.)

### 2.3.1 Oman äidinkielen opetuksen järjestäminen

Opetuksen järjestäjä päättää oman äidinkielen opetuksen opetusjärjestelyistä ja ryhmien muodostamisen perusteista. Opetusryhmät koostuvat usein eri-ikäisistä ja taidoiltaan eritasoisista oppijoista. Oman äidinkielen opettaja eriyttää opetusta eli ottaa tuntien suunnittelussa huomioon oppilaiden erilaiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. (Oph 2016, 6.)

Oppilaille annetaan oman äidinkielen opetuksessa mahdollisuuksia suunnitella omaa opiskeluaan, valita erilaisia työtapoja ja edetä yksilöllisesti. Oppilaita ohjataan lisäksi suunnittelemaan ja arvioimaan omaa oppimistaan, jotta he saisivat opetuksessa itselleen sopivia haasteita ja onnistumisen kokemuksia. Oman äidinkielen opetuksessa oppilaita ohjataan käyttämään kieltä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja oppimisympäristöissä, tulkitsemaan ja tuottamaan erilaisia tekstejä sekä etsimään tietoa äidinkielen avulla. Oppilas oppii kuuntelemaan, kysymään, vastaamaan ja kertomaan omalla äidinkielellään. Opetuksessa tehdään yhteistyötä kieliyhteisöjen, huoltajien ja kotien kanssa. (Oph 2016, 6–7.)

Oppilaalle annetaan lukuvuoden päättyessä osallistumistodistus perusopetusta täydentävän oman äidinkielen opiskelusta. Todistukseen merkitään opetettava kieli, opetuksen laajuus sekä sanallinen arvio tai numeroarvosana opetuksen järjestäjän päättämällä tavalla. Myös 9. vuosiluokan päättyessä oppilaalle annetaan erillinen osallistumistodistus. (POPS 2014, 472; Oph 2016, 10.)

Vastuu oppilaiden oman äidinkielen tai omien äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisestä ja kehittämisestä on ensisijaisesti perheellä. Tarvittaessa huoltajien kanssa käytävissä keskusteluissa käytetään kouluissa tulkkia, millä varmistetaan molemminpuolinen ymmärrys. Koulun ja oppilaitoksen henkilöstön tulee antaa huoltajille riittävästi tietoa äidinkielen merkityksestä ja vaikutuksesta oppilaan kehitykseen. (Oph 2021a.)

### 2.3.2 Oman äidinkielen opetuksen rahoitus

Opetuksen järjestäjä voi hakea oman äidinkielen opetuksen järjestämiseen erillistä vuosittaista valtionavustusta Opetushallitukselta. Valtionavustusta voi saada vuosittain kahden vuosiviikkotunnin laajuiseen opetukseen. (Oph 2016, 6.)

Oman äidinkielen opetuksen järjestämiseen tarkoitettu vuosittainen valtionavustus perustuu opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain (1705/2009) 45 §:n mukaisesti ylimääräisiin valtionavustuksiin ja Opetusministeriön asetukseen 1777/2009<sup>5</sup>. Avustuksen tavoitteena on vieraskielisten oppilaiden ja opiskelijoiden suomi tai ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus- oppimäärän tai muun opetuksen sekä oman äidinkielen opetuksen tukeminen.

Avustusta myönnetään vieraskielisten esi- ja perusopetuksessa olevien oppilaiden oman äidinkielen tai heidän kotonaan käyttämän muun kielen opetukseen, saamen kielen ja romanikielen opetukseen sekä ulkomailta muuttaneiden suomen- ja ruotsinkielisten oppilaiden ulkomailta hankkimien kielitaidon ylläpitämiseen. Avustusta myönnetään enintään kahdesta tunnista viikossa jokaista neljän oppilaan laskennallista ryhmää kohti. Avustusta haettaessa saman ryhmän oppilaat voivat olla kielitaidoltaan erilaisia. Avustusta haetaan toteutuneiden tuntien, ryhmien ja osallistuneiden oppilaiden määrän perusteella. Valtionavustusta myönnetään valtion talousarviossa olevan määrärahan mukaan enintään 86 % hyväksyttävistä laskennallisista kustannuksista, ja opetustunnin laskennallinen kustannus on 25 €. (Oph 2020a.)

Opetusministeriön asetuksessa 1777/2009 mahdollistetaan lisäksi vieraskielisten oppilaiden suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetuksen ja heidän muun opetuksen tukeminen heidän omalla äidinkiellään valtionavustuksen turvin 3 opetustunnin verran viikossa jokaista neljän oppilaan laskennallista ryhmää kohti<sup>6</sup>. Tukeen ovat oikeutettuja ne vieraskieliset oppilaat, jotka ovat aloittaneet perusopetuksen enintään kuusi vuotta aikaisemmin ja jotka eivät osaa suomea tai ruotsia vastaavan ikäisen suomen- tai ruotsinkielisen oppilaan äidinkielen tasoisesti.

Asetuksessa 1777/2009 tarkoitettu suomi tai ruotsi toisena kielenä -opetus, oman äidinkielen opetus ja muun opetuksen tukeminen eivät koske perusopetukseen valmistavaan opetukseen osallistuvia oppilaita.

## 2.4 Arvioinnin teemojen kannalta keskeisiä tutkimuksia ja selvityksiä

### 2.4.1 Perusopetukseen valmistava opetus

Osana VOMA-arviointia selvitetään valmistavan opetuksen oppilaiden määrä kaikissa Suomen kouluissa vuonna 2021. Valtioneuvoston (Tainio & Kallioniemi 2019) aiemmin tekemän selvityksen mukaan valmistavaa opetusta järjestetään Suomen kaikilla AVI-alueilla ja valmistavan opetuksen ryhmäkoot vaihtelivat kyselyajankohtana yhdestä seitsemääntoista oppilaaseen.

---

<sup>5</sup> Opetusministeriön asetus vieraskielisten sekä saamenkielisten ja romanikielisten oppilaiden täydentävään opetukseen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa myönnettävän valtionavustuksen perusteista

<sup>6</sup> Jos opetuksen järjestäjällä on avustuksen oikeutettuja oppilaita vähemmän kuin neljä, voi laskennallinen ryhmän koko olla kaksi.

Valmistavan opetuksen merkitys oppilaan ja koko perheen kotoutumisprosessissa on keskeinen. PISA-tulosten (ks. Harju-Luukkainen, Nissinen, Sulkunen, Suni & Vettenranta 2014) mukaan maahanmuuttotaustaisten oppilaiden oppimistulokset ovat suomalaistaustaisten lasten tuloksia heikompia. Ero havaittiin myös Karvin pitkittäisarvioinnin alkumittauksessa (Ukkola & Metsämuuronen 2019; Ukkola, Metsämuuronen & Paananen 2020). Yläkouluikäisinä maahan muuttaneilla oppilailla valmistavan opetuksen suorittaminen korreloi kielitaidon kehittymisen kanssa (Kuukka & Metsämuuronen 2016). PISA 2018 -tutkimuksessa tehdyssä lukusujuvuustestissä testattiin oppilaiden peruskielitaitoa, ennen muuta koulun opetuskielen perussanaston tuntemusta. Toisen sukupolven maahanmuuttajaoppilaat osasivat 91 % ja ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajaoppilaat puolestaan 84 % lukusujuvuustehtävistä. Erot heijastavat puutteita maahanmuuttajaoppilaiden kielitaidossa. Suomessa maahanmuuttajaoppilaiden heikompi kielitaito ja alempi sosioekonominen asema selittää myös merkittävän osan talousosaamisen eroista suhteessa kantaväestöön. (Harju-Luukkainen, Nissinen, Sulkunen, Suni & Vettenranta 2014.)

Seuraavaksi esitellään lyhyesti viimeaikaisia valmistavaa opetusta ja sen järjestämistä käsitteleviä tutkimuksia ja selvityksiä sekä Suomessa että Pohjoismaissa.

Valtioneuvoston (Tainio & Kallioniemi 2019) selvityksen mukaan ryhmämuotoisen valmistavan opetuksen keskeinen rooli on oppilaan saattaminen ja integroiminen onnistuneesti perusopetukseen. Kuitenkin selvityksessä suurimmat esiin nousseet valmistavan opetuksen haasteet liittyivät valmistavan opetuksen oppilaiden integrointiin yleisopetukseen, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrään ja opettajien kelpoisuuksiin. Selvitykseen osallistuneet koulut myönsivät osaamisen puutteensa ja lisäävun tarpeensa tilanteessa, jossa vasta maahan tullut oppilas aloittaa perusopetuksen vähäisellä koulutaustalla ja kielitaidolla. Selvityksessä havaittiin tarve moniammatilliselle yhteistyölle, ja samalla esiin nousi valmistavan opetuksen opettajan laaja rooli moniammatillisen verkoston luojana sekä yhteyshenkilönä sosiaali-, terveys- ja opetusviranomaisten välillä sekä oppilaan vanhempien ja oppilaan välillä. Rehtoreille päänvaivaa aiheuttavat selvityksen mukaan valmistavan opetuksen kelpoisuudet, sillä valmistavassa opetuksessa opettajien kelpoisuuksia ei ole määritelty samalla tavoin kuin muiden opettajien.

Panulan ja Parviaisen (2016) tutkimuksessa annettiin ääni valmistavan opetuksen opettajille (N = 9). Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat valmistavassa opetuksessa haastavaksi eriyttämisen. Koulujen käytössä olevat resurssit koettiin joko työtä rajoittavana tai mahdollistavana kunnasta tai koulusta riippuen. Haastateltujen opettajien mukaan kodin ja koulun yhteistyö sujui hyvin, ja suurin osa opettajista myös viihtyi työssään hyvin. Valmistavan opetuksen opettajia (N = 6) on haastateltu myös Seppälän (2020) tutkimuksessa, jossa tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia oppilaiden omien kielten tukemisesta valmistavassa opetuksessa. Tutkimuksen mukaan oppilaan äidinkieli ja vahvin kieli eivät näyttäyty yksiselitteisinä. Vaikka opetuksen pääpaino on suomen kielen opetuksessa, haastatellut opettajat tiedostivat hyvin omien kielten merkityksen. Tehdyn haastattelututkimuksen mukaan oman kielen tukemisessa keskeistä on oppilaiden keskinäinen tuki sekä opettajien yhteistyö oppilaiden kanssa samaa kieltä käyttävien henkilöiden, erityisesti kodin kanssa. Mustosen ja Rannan (2020) tutkimuksessa haastateltiin valmistavan opetuksen opettajia (N = 6) erityisesti heidän ammatillisen identiteettinsä kehittymisestä. Merkittävimmät tekijät ammatti-identiteetin kehittämisessä olivat tutkimuksen mukaan opettajien aikaisemmat kokemukset ja koulutukset.

Ammatillinen kehittyminen näkyi opettajien pedagogiikassa ja heijastui opetuksen tavoitteisiin. Opettajien mukaan tärkeimpiä opetuksen tavoitteita oli turvallisuuden tunteen luominen, suomen kielen oppiminen ja koululaisena olemisen taito.

*Osana Integraatiota ja inklusiota – valmistavan opetuksen hyvät käytänteet* -kehittämishanketta Naukkarinen ja Tiermas (2019) tuovat esiin, että erityisesti pääkaupunkiseudulla valmistavaa opetusta on ryhdytty järjestämään inklusiivisesti tavallisessa (yleisopetuksen) ryhmässä. Hankkeen lopputuloksissa käsitellään asioita, joiden avulla voidaan tukea oppilaiden tasapainoista kehitystä ja riittävien perusopetusvalmiuksien saamista. Keskeistä valmistavan opetuksen vaikuttavuuden kannalta ovat tulosten mukaan joustavat opetusjärjestelyt, opettajien täydennyskoulutus ja riittävät resurssit.

Hellgren ym. (2019) ovat arvioineet kaksi- ja monikielisuuden huomioimista kunta- ja koulutasolla. Arviointiin osallistuneilta kysyttiin myös valmistavan opetuksen tilannetta ruotsinkielisen koulutuksen osalta (vuosiluokat 1–6). Opetuksen järjestäjistä (N = 45) 53 % vastasi, että he järjestävät valmistavaa opetusta, mutta heistä vain 12 ilmoitti järjestävänsä valmistavaa opetusta kunnan ruotsinkielisissä kouluissa. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden pieni määrä ruotsinkielisissä kouluissa vaikeuttaa monilla paikkakunnilla ruotsinkielisen valmistavan opetuksen järjestämistä. Voidaan olettaa, että ruotsinkielisissä kouluissa on oppilaita, jotka olisivat hyötäneet ruotsinkielisestä valmistavasta opetuksesta, mikäli sellaista olisi järjestetty. Tarve on ajankohtainen pääosin suomenkielillä paikkakunnilla, joissa ruotsin kielellä ei ole paikallisesti näkyvä asema. Nimenomaan näissä kunnissa käy usein niin, ettei valmistavaa opetusta järjestetä ruotsiksi.

Ruotsissa Bunar (2010) on tutkimuksessaan todennut, että opetuksen järjestäminen vasta maahan tulleille vaihtelee Ruotsin kuntien välillä huomattavasti. Ruotsin koulutarkastusvirasto julkaisi vuonna 2014 vasta maahan tulleiden oppilaiden koulutusta käsittelevän kansallisen tarkastusraportin (Skolinspektionen 2014). Raportti perustuu tarkastuksiin 10 koulussa ympäri Ruotsia. Tarkastuksessa kävi ilmi, että osassa kouluja oli päätetty jo etukäteen, ilman oppilaskohtaisia selvityksiä, siirtää kaikki vasta maahan tulleet oppilaat valmistavalle luokalle. Toisissa kouluissa puolestaan oli etukäteen päätetty, ettei juuri ketään saapuneista lapsista opeteta valmistavassa luokassa. Oppilaiden sijoittamista on selvittänyt myös Mörtlund (2020) Ruotsin koulutuksen järjestäjille suunnatussa kyselytutkimuksessaan. Tutkimuksessa tarkasteltiin, sijoitetaanko vasta maahan tullut oppilas kouluissa valmistavalle luokalle vai integroidaanko hänet tavalliselle luokalle. Tutkimustuloksista selviää, että Ruotsissa vuosiluokkien 7–9 oppilaat sijoitetaan useimmiten valmistavalle luokalle, kun taas sitä nuoremmissa oppilaista yli puolet sijoitetaan tavallisille luokille. Mikäli kouluissa oli vain vähän vasta maahan tulleita oppilaita, he useimmiten opiskelivat tavallisilla luokilla.

Nilsson ja Axelsson (2013) ovat tarkastelleet Ruotsissa oppilaiden siirtymistä valmistavan opetuksen ryhmästä tavalliselle luokalle. Tutkimus osoittaa, että valmistavan opetuksen ryhmä tarjoaa oppilaille paljon tukea mutta pitkällä aikavälillä liian vähän haasteita. Tavallisessa luokassa tilanne on kuitenkin päinvastainen, eli tavallisen luokan vaatimustaso on valmistavasta opetuksesta siirtyneille usein liian suuri ja tukitoimet puutteellisia. Tutkimuksen mukaan oppilaat kokivat tavallisessa luokassa vuorovaikutuksessa puutteita, kuten yksinäisyyttä, ulkopuolisuutta, surua ja turvattomuutta. Lisäksi oppilaiden oli vaikea ymmärtää eri oppiaineissa käytettyjä käsitteitä ja jopa tavallisia arkisia

ilmaisuja. Ennen kaikkea tutkimuksessa havaittiin, että aineenopettajilla ei ollut valmiuksia tukea oppilaita näissä asioissa. (Nilsson & Axelsson 2013, 137–164.)

Huomionarvoista on, että Ruotsissa ei enää tutkijoiden kesken juuri keskustella siitä, että onko oppilaita hyödyllisempää opettaa valmistavan opetuksen ryhmässä vai inklusiivisesti tavallisessa luokassa. Molemmissa tavoissa on tunnustettu omat hyvät ja huonot puolensa. Esimerkiksi inklusiivisessa opetuksessa oppilas voi olla fyysisesti integroitu tavalliseen luokkaan mutta samanaikaisesti suljettu sosiaalisesti oman kaveripiirinsä ulkopuolelle. Ruotsissa päätökset opetustavasta tehdään oppilaiden yksilöllisten tilanteiden sekä oppilaiden henkilökohtaisten tietojen ja taitojen perusteella. (Skolporten-sivusto 2015.)

Ruotsin koulutarkastusviraston tarkastajien havaintojen perusteella joissakin valmistetaan opetuksen luokissa opetus keskittyy vain ruotsin kielen opetukseen. Opettajaastatteluiden mukaan osa opettajista opettaa tärkeiksi kokemiaan asioita sen sijaan, että opetuksen lähtökohtana olisivat opetussuunnitelmien ainesisällöt. Tämän arvioidaan aiheuttavan riskin, että oppilaat jäävät vielä enemmän jälkeen suhteessa luokkatovereihin, jotka saavat opetussuunnitelman mukaista opetusta. Raportissa tuodaan esiin, että joissakin tapauksissa valmistava opetus oli irrallaan koulun muuhun opetukseen liittyvästä seurannasta, laatuystävällisyydestä ja pedagogisesta johtamisesta. Lisäksi havaittiin, että valmistavan opetuksen oppilaiden siirtymiskäytänteet tavalliselle luokalle vaihtelivat koulukohtaisesti. Koulutarkastusviraston mukaan oppilaat viettivät valmistavassa opetuksessa 1–2 vuotta, ja valmistavan opetuksen opettaja päätti, milloin oppilas on valmis siirtymään tavalliseen opetukseen. (Skolinspektion 2014, 18–19.) Koulutarkastusviraston raportin valmistumisen jälkeen – tai ehkä juuri raportin vuoksi – moneen epäkohtaan on jo Ruotsissa tartuttu. Tästä esimerkkinä lakimuutos, jossa vasta maahan tulleiden oppilaiden tietojen ja taitojen kartoittaminen on linjattu pakolliseksi.

Ruotsissa on koulutarkastusten perusteella listattu tekijöitä, jotka edistävät vasta maahan saapuneiden oppilaiden koulunkäyntiä. Keskeisiä tekijöitä ovat muun muassa yhteinen näkemys ja suhtautuminen koulussa sekä koko koulun henkilökunnan vastuunotto vasta maahan tulleiden hyvinvoinnista ja oppimisesta. Samoin tärkeää on se, että oppilaat tutustuvat valtaväestön saman ikäisiin oppilaisiin. Koulutarkastusten perusteella on myös todettu, että vasta maahan tulleiden oppilaiden yksilöllistä kehityssuunnitelmaa tulisi päivittää ja arvioida jatkuvasti. Oppilaat ja opettajat tarvitsevat kuitenkin välineitä, joiden avulla he voivat havaita oppimisen edistymistä. (Skolverket 2021.)

Norjassa on vastikään aloitettu tutkimusprojekti, jossa kartoitetaan hyviä malleja perus- ja lukiokoulutukseen tulevien maahanmuuttajaoppilaiden valmistavaan opetukseen ja vastaanottamiseen. Tutkimuksessa halutaan selvittää, millaiset opetustavat lisäävät valmistavan opetuksen vaikuttavuutta. Tutkimusasetelmallisesti aihe ei kuitenkaan ole helppo: jos tutkimuksessa haluttaisiin tarkastella esimerkiksi inklusiivisen valmistavan opetuksen vaikuttavuutta suhteessa valmistavan opetuksen ryhmässä opettamiseen, tarvittaisiin tutkimukseen tutkijoiden mukaan erityisiä kontrolliryhmiä. Pulmana Norjassa on myös olemassa olevan tutkimusaineiston heikkous, sillä Norjassa ei kerätä kansallisiin tietokantoihin tietoja tukitoimista, joita maahanmuuttajataustaiset oppilaat saavat. Lisäksi maahanmuuttajataustaiset oppilaat on usein vapautettu kansallisiin kokeisiin osallistumisesta. (Lødding ym. 2020, 10–11, 72.)

Tanskassa tehdyssä arvioinnissa havaittiin tarve selkeyttää lainsäädäntöä ja määräyksiä, jotka koskevat vasta maahan tulleiden oppilaiden sijoittamista suoraan yleisluokalle. (Danmarks evaluering-sinstitut 2019, 7–8). Arvioinnin perusteella Tanskassa 56 % kunnista käyttää mahdollisuutta sijoittaa vasta maahan tulleet oppilaat suoraan tavalliselle luokalle. Tanska toisena kielenä -opettajat ovat arvioinnissa tuoneet esiin, että vasta maahan tulleille oppilaille toimivinta olisi aluksi paljon tukitoimia tarjoava intensiivijakso, joka tarjoaisi turvallista ja positiivista alkua perusopetukseen. Lisäksi arvioinnin mukaan vasta maahan tulleiden oppilaiden sijoittamisessa tavalliselle luokalle tärkeää on yleisopettajien integroitiossaaminen.

Valmistavan opetuksen rooli osana maahanmuuttajataustaisten kotoutumisprosessia on tärkeä. Edellä esitellyt tutkimustulokset osoittavat, että valmistavan opetuksen opettajien ja koko kouluyhteisön osaaminen vaikuttavat merkittävästi valmistavaan opetukseen liittyvien tavoitteiden saavuttamiseen. Myös vasta maahan tulleille oppilaille annetun tuen määrän ja tuen muotojen vaikutukset on tärkeä pitää mielessä. Suomessa opetusjärjestelyt ja opetukseen kohdistetut resurssit vaihtelevat, eikä opettajille ole välttämättä tarjolla tarpeeksi täydennyskoulutusta. Opetusta toteutetaan sekä valmistavan opetuksen ryhmässä että inklusiivisesti osana tavallista opetusta. VOMA-arvioinnissa selvitetään, millaisin järjestelyin perusopetukseen valmistavaa opetusta Suomessa tällä hetkellä annetaan. Lisäksi pyritään selvittämään, millaisia yhteyksiä järjestelyillä on perusopetukseen valmistavan opetuksen vaikuttavuuteen ja millaisin keinoin perusopetukseen valmistavan opetuksen vaikuttavuutta voidaan lisätä.

#### 2.4.2 Oppilaan oman äidinkielen opetus

Suomessa Valtioneuvoston selvityksessä (Tainio & Kallioniemi 2019) tutkittiin vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä S2/R2 -opetuksen tilannetta, resursointia ja tulevaisuuden tarpeita eri koulutusasteilla. Selvityksen mukaan varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa olevien kaksi- tai monikielisten lasten määrä vaihtelee kuntakohtaisesti paljon. Etelä-Suomessa, Lounais-Suomessa sekä Länsi- ja Sisä-Suomessa monikielisiä lapsia voi kaupunkimaisissa kunnissa olla yli 100, ja opetettavien kotikielten määrä useita kymmeniä. Selvityksen perusteella suomen jälkeen eniten puhuttuja kieliä olivat venäjä, kurdi, arabia, viro ja ruotsi. Maahanmuuttajien integroitumisen avainkysymyksiä ovat mahdollisuudet oman kielen ja kulttuurin ymmärtämiseen sekä oman kulttuurin, uskonnon ja äidinkielen ylläpitoon. Tutkimuksesta selviää, että varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa lasten monikielisyyttä tuettiin toimintakieltä<sup>7</sup> tukemalla mutta kotikielen tukeminen jäi pääosin huoltajien vastuulle. Moniammatillista yhteistyötä pidettiin tärkeänä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen lasten kielitaidon tukemisessa. Suomi/ruotsi toisena kielenä -opetukselle kaivattiin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa lisäresursseja. (Tainio & Kallioniemi 2019, 1.)

Perusopetuksessa Valtioneuvoston selvityksen (Tainio & Kallioniemi 2019) mukaan vuonna 2019 oppilaiden omana äidinkielenä eniten opetettuja kieliä olivat venäjä, arabia, viro ja englantia. Oma äidinkieltä opiskelevien oppilaiden määrä oli suurin Etelä-Suomessa, jossa myös kielten kirjo oli laajin: opetettavia kieliä oli selvityksen mukaan 46. Koko Suomessa omaa äidinkieltä opettavien kelpoisuudet vaihtelivat selvityksen mukaan paljon. Englannin, saksan ja venäjän opettajat olivat pääosin kelpoisia, kun taas erityisesti arabian, kiinan, albanian, kurdin, thain ja somalin kielten kelpoisista opettajista oli pulaa. Kelpoisten opettajien löytäminen koettiin ongelmaksi opetuksen

---

<sup>7</sup> suomi, ruotsi tai saame

järjestämisessä. Samoin haasteena on selvityksen mukaan oppituntien järjestäminen, sillä opetus oli selvityksen mukaan usein koulupäivän päätteeksi ja muussa kuin oppilaan omassa koulurakennuksessa. Vaikeuksia havaittiin erityisesti sellaisissa pienissä kunnissa, joissa omien äidinkielen kirjo oli laaja mutta oppilasmäärä yksittäisissä oppiaineissa hyvin pieni. Ongelmia oli ratkottu kuntien välisellä yhteistyöllä ja etäopetuksella.

Oman äidinkielen opettajat perustivat oman äidinkielen opetusta ja asemaa ajavan valtakunnallisen yhdistyksen Oman äidinkielen opettajat ry:n vuonna 2018. Yhdistys teki selvityksen (2019) oman äidinkielen opetuksen järjestämisestä. Kyselyyn vastasi 79 oman äidinkielen opettajaa. Selvityksen mukaan opetuksen suurimmat haasteet olivat opetustuntien sijoittuminen myöhäiseen iltapäivään tai jopa iltaan, samassa ryhmässä opiskelevien suuri ikähaitari ja oppilaiden erilaiset taitotasot. Suunnittelutyötä on opettajilla paljon, koska heterogeeniset ryhmät vaativat paljon eriyttämistä. Pulmaksi havaittiin myös työn vaatima matkustaminen eri koulujen välillä sekä työsuhteiden määräraikaisuus. Tästä huolimatta oman äidinkielen opettajat kokivat työn antoisaksi ja merkitykselliseksi. Opettajat halusivat selvityksen mukaan tarjota oppilaille hyvää opetusta ja olivat sitoutuneita tekemään parhaansa sekä kehittämään opetustaan.

Suomessa oman äidinkielen opetusta tarjosi kevätlukukaudella 2019 yhteensä 83 perus- ja lukio-koulutuksen järjestäjää 55 eri kielessä. Perusopetuksessa oman äidinkielen opetukseen osallistui tuolloin 20 125 oppilasta ja lukioissa puolestaan 255 opiskelijaa. (Oph 2021b.) Suomessa on siis paljon monikielisiä oppilaita, mutta samalla maassamme ollaan huolissaan kielitaidon kaventumisesta ja kielten opiskelun englannistumisesta. Tätä mielikuvien ja todellisuuden ristiriitaa tuovat artikkeleissa esiin Yli-Jokipii, Aksinovitš, Salin & Hautakoski (2020). Artikkelissa pohditaan Suomen kielivaraa, kuvataan opettajan työn ja arjen haasteita sekä pohditaan oman äidinkielen opetuksen tulevaisuutta erityisesti opettajien koulutuksen kannalta. Artikkelissa nostetaan esiin oman äidinkielen opettajien opetusvelvollisuuden määrä, joka on saman verran kuin vieraiden kielten opettajilla (20–24 vvt) ja siten paljon isompi kuin S2/R2-kielen opettajilla (18 vvt). Oman äidinkielen opettajalla voi olla monia työpisteitä, mutta koulujen välisiin siirtymiin kuluva aikaa ei välttämättä ole opetusmäärässä huomioitu. Salinin (2019) mukaan Ruotsissa oman äidinkielen opettajien opetusvelvollisuus on 16–18 tuntia nimenomaan runsaan matkustamisen vuoksi.

Yli-Jokipiin ym. (2020) mukaan oman äidinkielen opetuksen ryhmien heterogeenisyydestä seuraa, että opettaja saattaa joutua tekemään jopa 10 erilaista tuntisuunnitelmaa samaa tuntia varten oppilaiden taitotasojen mukaisesti, mikä lisää merkittävästi opettajan työn määrää. Työn määrää lisää ja opettajan työtä hankaloittavat myös oppimateriaalien puute ja määräaikaiset työsuhteet. Kirjoittajat pohtivat, tulisiko maahamme luoda koulutuskokonaisuus, joka tuottaisi monipuolisesti kielididaktiikkaa ja monikielisyttä tukevia ammattilaisia.

Maahanmuuton aiheuttamia tarpeita suomalaiseen kielikoulutukseen käsitellään opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä (2017). Selvityksestä käy ilmi, että oman äidinkielen opettajien koulutustaso on vaihteleva mutta yleensä opettajat ovat akateemisen tutkinnon suorittaneita. Joukossa on myös omassa maassaan opettajankoulutuksen käyneitä, joiden koulutus ei kuitenkaan täytä Suomen nykyisiä kelpoisuusvaatimuksia. Täydennyskoulutusta oman äidinkielen opettajille on tarjolla vain vähän. Opettajista kaikki eivät välttämättä osaa suomea, jolloin myös ammatillinen keskustelu-yhteys suomalaisten opettajien kanssa voi jäädä puutteelliseksi. Tilannetta pahentaa entisestään se,

ettei opettajilla useinkaan ole selkeää työyhteisöä, vaan he kiertävät eri kouluissa tai toimivat yhdessä koulussa sivutoimijoina. Pätevöityneiden opettajien puute laskee selvityksen mukaan oman äidinkielen opetuksen arvostusta.

Edellä mainitussa selvityksessä (OKM 2017) esitellään kunta-alan työnantajajärjestön kanta oman äidinkielen opetuksen järjestämiseen. Sen mukaan oman äidinkielen opetus on aineenopetusta, eli opettajilta tulisi edellyttää ylempää korkeakoulututkintoa, vähintään 60 opintopisteen opetettavan aineen opintoja ja 60 opintopisteen opettajan pedagogisia opintoja. Selvityksessä kuitenkin todetaan, ettei useimpia omana äidinkielenä opetettavia kieliä voi opiskella Suomessa, eli oman kielen opettajaksi pätevöityminen ei näin ollen olisi edellä mainituilla kriteereillä mahdollista. Selvityksessä mainitaan myös, että opettajan työn arvostus vaihtelee eri kulttuureissa, mikä on osoittautunut haasteeksi muun muassa somalin kielen opettajien löytämiselle.

OKM:n (2017) selvityksessä toteutettujen asiantuntijakuulemisten perusteella Suomen suurista kaupungeista ainakin Espoo ja Turku ovat edelläkävijöitä oman äidinkielen opetuksessa. Espoossa opetus on järjestetty siten, että opetuksen tulosyksikössä on vastuualuepäällikkö, joka palkkaa oman äidinkielen opettajat, toimii heidän esimiehenään ja perehdyttää heidät työhön. Espoossa on myös selvityksen mukaan parhaiten tarjolla täydennyskoulutusta. Oman äidinkielen opetusta on Espoossa tuotu koulupäivän sisään. Turussa oman äidinkielen opetuksen jatkuvuus on hyvällä mallilla, ja opettajille järjestetään asiantuntijakuulemisten perusteella säännöllisesti koulutusta. Kaupungilla on käytössä yhtenäinen todistusohja oman äidinkielen opetuksesta. Turun mallissa hyväksyttiin myös omakielisten opettajien rooli opetuksessa: he opettavat äidinkieltä ja matematiikkaa oppilaiden omalla äidinkielellä ja tukevat siten kognitiivista osaamista silloin, kun suomen kielen taito ei vielä riitä oppimiseen. (OKM 2017, 51, 99.)

Oppilaan oman äidinkielen opiskelun vaikuttavuutta äidinkielen osaamisen kehittymiseen, kohdekielen tai muiden oppiaineiden oppimiseen kohdekielellä on kansainvälisesti tutkittu (ks. esim. Cummins 1996; Thomas & Collier 1997; Carlisle & Beeman 2000; Garcia 2009; Ganuza & Hedman 2019), mutta suomenkielisessä kontekstissa täysin vastaavaa tutkimusta ei ole.

Suomenruotsalaisten oppilaiden oman äidinkielen opetusta on selvitetty osana Karvin hanketta, jossa käsiteltiin kaksi- ja monikielisyyden huomioimista kunnissa ja kouluissa (Hellgren ym. 2019). Arviointiin osallistuivat kaikki opetuksen järjestäjät (N = 45), jotka järjestävät ruotsinkielistä opetusta vuosiluokilla 1–6. Tuloksista selviää, että opetuksen järjestäjistä puolet oli tarjonnut mahdollisuuden opiskella omaa äidinkieltä, jos kotikieli oli muu kuin ruotsi tai suomi. Mahdollisuus opiskella kieltä ei kuitenkaan vielä tarkoita, että opetusta järjestetään tai että oppilaat osallistuvat siihen. Opetuksen järjestäjistä 38 % kertoi opetusta järjestettävän, ja 40 % järjestäjistä kertoi, että heillä on minimiraja opetuksen järjestämiselle. Kääntäen voidaan siis sanoa, että 62 % ruotsinkielisen koulutuksen järjestäjistä ei järjestä lainkaan oman äidinkielen opetusta. Nämä opetuksen järjestäjät, jotka eivät järjestäneet oman äidinkielen opetusta, perustelivat asiaa muun muassa opetuksen tarpeen tai resurssien puutteella sekä sillä, että kunnassa oman äidinkielen opetusta mahdollisesti tarvitsivat oppilaat käyvät kunnan suomenkielistä koulua. Hellgrenin ym. arvioinnissa todetaankin, että ruotsinkieliset koulut eivät pysty hoitamaan vastuutaan oman äidinkielen opetuksesta. (Hellgren ym. 2019.)



Hellgrenin ym. (2019) toteuttamassa arvioinnissa ruotsinkieliset opetuksen järjestäjät saivat avovastauksella tarkentaa, miten oman äidinkielen opetus käytännössä järjestetään. Järjestäjien vastausten perusteella oli selvää, että yhteistyö opetuksen järjestäjän suomenkielisten koulujen kanssa oli tärkeää, samoin yhteistyö (esim. maksupalvelusopimuksen muodossa) naapurikuntien kanssa. Oman äidinkielen opetus järjestettiin usein koulupäivän ulkopuolella ja kuljettamiseen tarvittiin joskus ylimääräisiä koulukyytejä. Myös huoltajat auttoivat kuljetuksen kanssa. Vastauksista ilmeni myös, että kuntien yksittäisistä kielitaitoisista henkilöistä hyödyttiin oman äidinkielen opetuksessa. (Hellgren ym. 2019, 43–44)

Suomessa valtakunnallisessa S2-oppimäärän oppimistulosten arvioinnissa (Kuukka & Metsämuuronen 2016) todettiin, että oman äidinkielen opetukseen osallistuneiden ja osallistumattomien oppilaiden osaaminen oli sangen tasavahvaa eikä oppilaiden kokonaisuosaamisessa ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Tulosta tarkasteltaessa on syytä huomioida, että oman äidinkielen opetukseen osallistumista selvittävä kysymys koski oppilaan tilannetta vain 9. luokalla. Oppilailta ei kysytty, olivatko he jossain aikaisemmassa vaiheessa perusopetustaan osallistuneet oman äidinkielen opetukseen.

Ruotsissa Skolverket (2008) on raportoinut oman äidinkielen opetuksen ja koulumenestyksen yhteydestä. Tutkimuksessa on vertailtu oman äidinkielen opetukseen osallistuneita oppilaita sellaisiin oppilaisiin, jotka eivät olleet mahdollisuudesta huolimatta osallistuneet oman äidinkielen opetukseen. Tutkimuksessa selvisi, oman äidinkielen opetukseen osallistuneiden keskiarvo (nk. meritvärde<sup>8</sup>) 9. luokalla on korkeampi kuin vertailuryhmän keskiarvo. Oman äidinkielen opetukseen osallistumisen yhteys korkeampaan keskiarvoon ei kuitenkaan tarkoita, että oman äidinkielen opetus lisäisi koulumenestystä. Erot voivat raportin mukaan liittyä korkeampaan opiskelumotivaatioon: toisin sanoen oppilaat, jotka ovat motivoituneita koulusta ylipäänsä, osallistuvat myös oman äidinkielen opetukseen. Skolverketin raportin mukaan tulosten perusteella ei voida varmuudella päätellä, että oman äidinkielen opetus edistäisi oppilaiden koulumenestystä, mutta yhteyttä ei voida myöskään sulkea pois.

Ruotsin Statens offentliga utredningar (SOU) -sarjassa julkaistussa selvityksessä (2019) viitataan vuosina 2017–2018 toteutettuun, oman äidinkielen opetukseen osallistuvien oppilaiden koulumenestystä ja lukiokelpoisuutta selvittävään tutkimukseen. Tutkimuksen tuloksista selviää, että niiden oppilaiden joukossa, jotka osallistuivat oman äidinkielen opetukseen, oli 9. luokalla 6 % enemmän oppilaita ilman lukiokelpoisuutta kuin niiden oppilaiden joukossa, jotka eivät osallistuneet oman äidinkielen opetukseen, vaikka olisivat siihen olleet oikeutettuja. Tutkijoiden mukaan tulosta selittää se, että oman äidinkielen opetukseen osallistuvien joukossa oli enemmän vasta maahan tulleita oppilaita sekä oppilaita, joiden vanhemmilla oli vain peruskoulutason koulutus. Vanhempien koulutustason todettiin olevan ratkaiseva tekijä oppilaiden koulumenestyksessä: oppilailla, joiden vanhemmilla ei ollut toisen asteen koulutusta keskiarvo (meritvärde) oli 73 pistettä heikompi kuin oppilailla,

---

<sup>8</sup> Meritvärdessä on kyse 9. luokan päättöarvosanojen keskiarvosta. Keskiarvo perustuu 17 oppiaineeseen, ja on keskeinen mittari oppilaiden lukiokelpoisuudessa. Ruotsissa hyväksytyt arvosanat ovat A, B, C, D ja E. Keskiarvoa laskettaessa jokainen kirjain antaa eri määrän pisteitä. Esimerkiksi arvosanoista F on hylätty ja tarkoittaa 0 pistettä, mutta arvosana A tarkoittaa 20 pistettä. Meritvärden eli keskiarvon muodostamiseksi oppilaiden päättöarvosanojen antamat pisteet lasketaan yhteen ja jaetaan päättöarvosanojen määrällä (16 tai 17). Kuvaus meritvärdetistä löytyy Ruotsin lukioasetuksesta (7 kap. 4 § gymnasieförordningen, Sverige).

joiden vanhemmat olivat jatkaneet opiskelua vielä lukiokoulutuksenkin jälkeen. Selvityksestä käy lisäksi ilmi, että oman äidinkielen opetukseen osallistuneet oppilaat, jotka olivat olleet Ruotsissa jo kauan, menestyivät koulussa paremmin kuin kauan Ruotsissa olleet oppilaat, jotka eivät osallistuneet oman äidinkielen opetukseen, vaikka heillä oli siihen oikeus. (SOU 2019, 18, 281–282.)

Oman äidinkielen opetuksen toteuttaminen on Suomessa monenkirjavaa. VOMA-arvioinnissa selvitetään, millaisin järjestelyin oman äidinkielen opetusta eri puolilla Suomea tällä hetkellä annetaan. Arviointi tuottaa myös tietoa, millä keinoin oman äidinkielen opetuksen vaikuttavuutta voitaisiin lisätä. Kuten edellä käy ilmi, ovat aiemmin Suomessa pulmina nousseet esiin oman äidinkielen opettajien kelpoisuuksiin, täydennyskoulutuksen puutteeseen, oman äidinkielen opetustuntien sijoitteluun ja heterogeenisten ryhmien opettamiseen liittyvät seikat. Opetuksen järjestelyihin liittyviä haasteita on koettu erityisesti pienissä kunnissa, joissa omien äidinkielten kirjo oli laaja mutta oppilasmäärä yksittäisissä kielissä pieni.

# 3 Arvioinnin tehtävä ja tavoitteet

## 3.1 Miksi arviointi toteutetaan

Marinin hallituksen Oikeus oppia -kehittämishojelman mukaisesti vuosina 2020–2022 laaditaan toimenpiteitä maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten oppimisedellytysten ja koulutussiiirtymien turvaamiseksi erityisesti koulutuksen nivelvaiheissa. Lisäksi kiinnitetään huomio maahanmuuttajataustaisten oppimisedellytysten turvaamiseen, erityisesti vasta maahan saapuneiden oppilaiden kielelliseen ja muiden oppimisvalmiuksien arviointiin.

VOMA-arviointi eli valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointit käynnistetään Kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa opetus- ja kulttuuriministeriön tilauksesta osana Oikeus oppia -kehittämishojelmaa. Arvioinnin tulosten pohjalta laaditaan kehittämissuosituksia valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen kehittämiseksi. Tarkoituksena on, että arvioinnin pohjalta opetus- ja kulttuuriministeriö käynnistää kehittämishankkeita, joiden tavoitteena on luoda pitkäjänteistä vaikuttavuutta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toimeenpanon, Opetushallituksen valtionavustustoiminnan uudistamisen sekä kouluyhteisön kehittämistä koskevien käytäntöjen sekä nivelvaihetta koskevien käytäntöjen kehittämisen kautta.

## 3.2 Kehittävä arviointi ja arvioinnin kohderyhmät ja hyödynsaajat

Karvi on sitoutunut kehittävään arviointiin. Kehittävän arvioinnin tunnuspiirteiksi on Karvissa määritelty arvioinnin päämäärä- ja tulevaisuustietoisuus, osallistavuus ja vuorovaikutteisuus, menetelmällinen räätälöinti sekä muutoksen tukeminen (Karvi 2020b, 6). Kehittävän arvioinnin mukaisesti arviointiin osallistetaan laajasti sellaisia toimijoita ja sidosryhmiä, joilla on näkemys arvioitavan teeman nykytilasta sekä rooli siihen liittyvässä tulevassa kehittämistyössä (emt. 2020, 9). Kehittävän arvioinnin tavoitteena on luoda arvioinnista yhteinen, arvioijien ja hyödynsaajien välinen vuorovaikutuksellinen oppimisprosessi, jota kautta syntyvää tietoa toimijat hyödyntävät (Patton 2011).

VOMA-arvioinnin eri vaiheissa osallistetaan monipuolisesti valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen kannalta keskeisiä asiantuntijoita, tutkijoita, toimijatahoja ja sidosryhmiä. Arvioinnin kohderyhmään kuuluu ja arvioinnin aikana osallistetaan lisäksi esi- ja perusopetuksen järjestäjiä, esiopetusyksiköiden ja koulujen johtoa, opettajia sekä oppilaita.

VOMA-arvioinnissa järjestetään suomen kielen osaamisen mittaus kaikille keväällä 2021 valmistavassa opetuksessa oleville sekä arviointiajankohtana eli toukokuussa 2021 vastikään valmistavasta opetuksesta perusopetukseen siirtyneille Manner-Suomen suomenkielisten koulujen oppilaille. Lisäksi mittaukseen osallistuvat näiden koulujen alaisuudessa toimivissa esiopetusyksiköissä valmistavassa opetuksessa olevat lapset. Lasten ja oppilaiden ohella VOMA-arviointiin osallistuvat kaikkien niiden koulujen rehtorit ja valmistavan opetuksen opettajat, joista lapsia tai oppilaita on mukana VOMA-arvioinnissa. Rehtoreilta ja opettajilta kysytään tietoja sekä valmistavasta opetuksesta että oman äidinkielen opetuksesta. Oman äidinkielen opettajille lähetetään kysely Oman äidinkielen opettajat ry:n kautta. Tietoa valmistavasta opetuksesta ja oman äidinkielen opetuksesta kerätään lisäksi opetuksen järjestäjiltä, joiden alaisuudessa järjestetään valmistavaa opetusta keväällä 2021.

Arviointitiedon hankinnassa hyödynnetään arvioinnin teemojen kannalta keskeisiä verkostoja (esim. Poiju-kehittämisverkosto). Arvioinnissa kerätään ja hyödynnetään rekisteritietoja.

Asiantuntijoita, tutkijoita ja arvioinnin teemojen kannalta tärkeitä sidosryhmiä kuten opetushallintoa ja järjestöjä osallistetaan VOMA-arviointiin syksyn 2021 aikana. Osallistuminen toteutetaan syksyllä kuulemistilaisuuksina. Kuulemistilaisuuksien tavoitteena on tulkita ja jatkojalostaa alustavia tuloksia yhdessä keskustellen ja osallistujien asiantuntemusta hyödyntäen.

Manner-Suomen ruotsinkielisistä kouluista tai niiden alaisuudessa toimivista esiopetusyksiköistä ei osallistu VOMA-arviointiin valmistavassa opetuksessa olevia lapsia ja/tai oppilaita. Toisin sanoen ruotsinkielisille lapsille ja oppilaille ei järjestetä kielen osaamisen mittausta. VOMA-arvioinnissa kuitenkin selvitetään, missä ruotsinkielisissä kouluissa ja niiden alaisuudessa toimivissa esiopetusyksiköissä valmistavaa opetusta keväällä 2021 järjestetään. Samalla selvitetään valmistavassa opetuksessa olevien lasten ja oppilaiden määrä. Näistä kouluista VOMA-arviointiin osallistetaan suomenkielisten koulujen tavoin rehtorit ja valmistavan opetuksen opettajat. Myös opetuksen järjestäjien, verkostojen ja järjestöjen edustajien on mahdollista osallistua VOMA-arviointiin ruotsiksi. Järjestettävissä kuulemistilaisuuksissa huomioidaan ruotsinkielisten osallistumismahdollisuus.

Arviointituloksia voidaan hyödyntää sekä valtakunnallisen että paikallisen koulutuksen ohjausjärjestelmän kehittämisessä sekä oppimisen ja osaamisen kehittämisessä. Arviointituloksia voidaan hyödyntää opetus- ja kulttuuriministeriössä, Opetushallituksessa sekä opetuksen järjestäjien strategisessa ja pedagogisessa kehittämistyössä. Arvioinnin tulokset voivat myös auttaa paikantamaan opettajankoulutuksen ja opettajien täydennyskoulutuksen tarpeita. Arvioinnin tulosten perusteella laaditaan kehittämissuosituksia, joiden avulla eri hyödynsaajat voivat pyrkiä kehittämään omaa toimintaansa.

Arvioinnin kautta syvennetään valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tavoitteiden toteutuksen sekä niihin liittyvien opetusjärjestelyiden edistäviä ja estäviä tekijöitä. Arviointi tuottaa tuloksia, joiden perusteella voidaan tarkastella valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen mahdollisuuksia ja kykyä vastata niille asetettuihin tavoitteisiin. Lisäksi arvioinnissa tuodaan esille, miten erilaiset opetusjärjestelyt vaikuttavat pedagogiseen toimintaan ja tavoitteiden toteuttamiseen. Nämä tulokset hyödyttävät valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen kehittämistä sekä niihin liittyvää päätöksentekoa niin valtakunnallisella kuin paikallisellakin tasolla.

# 4 Arviointikohteet ja -kysymykset

## 4.1 Arviointikysymykset

Arviointia varten on laadittu seuraavat arviointikysymykset.

### 4.1.1 Valmistavan opetuksen tila ja vaikuttavuus

- Kuinka monta oppilasta osallistuu perusopetukseen valmistavaan opetukseen selvityksen ajankohtana?
- Kuinka paljon oppilaiden kielelliset taidot ovat kehittyneet valmistavan opetuksen aikana?
  - Mitkä oppilaiden taustatiedot selittävät kielellistä osaamista?
  - Miten valmistavan opetuksen järjestelyt selittävät kielellistä osaamista?
- Millaisin järjestelyin perusopetukseen valmistavaa opetusta annetaan tällä hetkellä?
- Millaisia yhteyksiä järjestelyillä on perusopetukseen valmistavan opetuksen vaikuttavuuteen?
- Millä keinoin perusopetukseen valmistavan opetuksen vaikuttavuutta voidaan lisätä?

Arvioinnissa huomioidaan esiopetuksessa olevien, vuosiluokille 1–6 ja 7–9 sijoittuvien oppilaiden sekä myöhään maahan tulleiden valmistavan opetuksen näkökulmat. Tämä tarkoittaa, että arviointiin osallistuvat kaikki arviointiajankohtana eli toukokuussa 2021 valmistavassa opetuksessa olevat tai sen vastikään päättäneet lapset ja opiskelijat Manner-Suomen suomenkielisissä kouluissa ja näiden koulujen alaisuudessa toimivissa esiopetusyksiköissä iästä riippumatta. Lisäksi tietoa kerätään suomen- ja ruotsinkielisiltä opetuksen järjestäjiltä, koulujen rehtoreilta ja opettajilta alaluvussa 3.2 kuvatulla tavalla. Arvioinnissa hyödynnetään Koski-tietokantaa.

### 4.1.2 Oman äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus

- Kuinka monta oppilasta osallistuu oman äidinkielen opetukseen selvityksen ajankohtana (kielittäin)?
- Millaisin järjestelyin oman äidinkielen opetusta annetaan tällä hetkellä?
- Millaisin eri opetusjärjestelyin oman äidinkielen opetusta annetaan tällä hetkellä?
- Millaisia eroja oman äidinkielen opetukseen osallistuneilla ja osallistumattomilla oppilailla on suomen kielen osaamisessa?
- Millä keinoin oman äidinkielen opetuksen vaikuttavuutta voidaan lisätä?

Oman äidinkielen opetuksesta tietoa kerätään suomen- ja ruotsinkielisiltä opetuksen järjestäjiltä, koulujen rehtoreilta ja opettajilta alaluvussa 3.2 kuvatulla tavalla. Arvioinnissa hyödynnetään Koski-tietokantaa.

### 4.1.3 Arvioinnin yhteys Koulutuksen arviointisuunnitelman painopistealueisiin

Karvin vuoden 2020–2023 Koulutuksen arviointisuunnitelmassa on asetettu painopisteitä, joihin arviointisuunnitelmakauden arvioinneissa tuotetaan tietoa. Valmistavan opetuksen ja oman

äidinkielen opetuksen tila ja vaikuttavuus -arviointi tuottaa tietoa painopisteisiin *yhdenvertaisuuden edistäminen, oppimisen ja osaamisen kehittäminen* sekä *koulutusjärjestelmän toimivuuden edistäminen*.

Yhdenvertaisuuden edistäminen -painopistealueella keskeistä on tarkastella koulutuksen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden mahdollisuuksien tilaa sekä koulutuksellisen yhdenvertaisuuden toteutumista edistäviä ja estäviä tekijöitä. Oppimisen ja osaamisen kehittäminen -painopistealue käsittelee oppimiselle ja osaamiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista sekä oppimisen ja osaamisen vahvistamista edistäviä ja estäviä tekijöitä. Koulutusjärjestelmän toimivuuden edistäminen -painopistealueella keskeistä on tarkastella koulutusjärjestelmän toimivuutta kokonaisuutena, koulutusuudistusten vaikutuksia koulutusjärjestelmään sekä järjestelmän kykyä reagoida toimintaympäristön muutoksiin.

Käsillä olevassa hankkeessa arvioidaan oppilaiden saaman valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen yhdenvertaisuutta eri puolilla Suomea. Lisäksi tarkastellaan valmistavaan opetukseen ja oman äidinkielen opetukseen osallistuneiden lasten ja oppilaiden suomen kielen osaamista ja sen yhteyttä muihin heistä ja opetuksesta saatuihin tietoihin. Arviointitulokset kokonaisuudessaan tuovat esiin valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen roolia osana suomalaista koulutusjärjestelmää.

# 5 Arviointiaineisto, sen hankinta ja analysointi

## 5.1 Arvioinnin aineistot ja analyysi

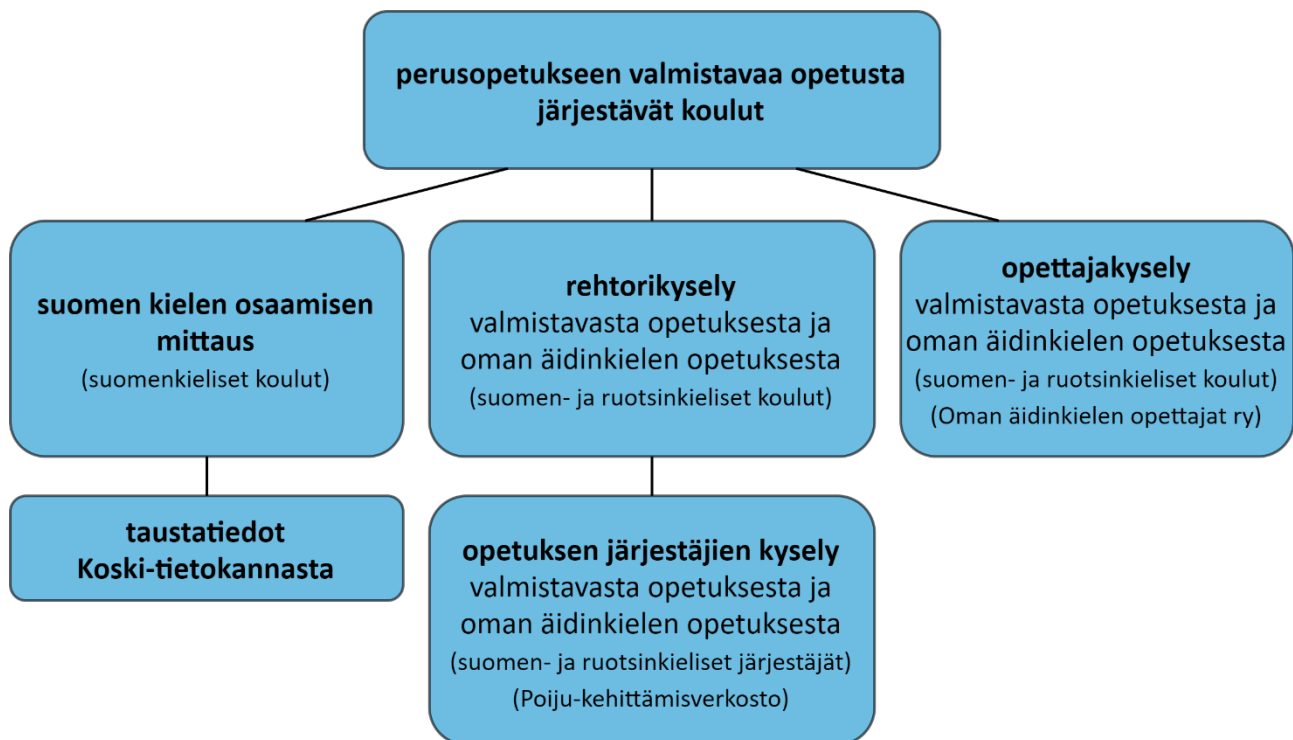
Arvioinnissa kerätään tietoa esi- ja perusopetuksen oppilailta, opettajilta, rehtoreilta ja opetuksen järjestäjiltä alaluvussa 3.2 kuvatulla tavalla. Arviointia varten kerätään sekä määrällistä että laadullista aineistoa, ja tiedonkeruu toteutetaan kehittävän arvioinnin periaatteita hyödyntäen.

Lapsilta ja oppilailta aineistoa kerätään Karvin digitaalisen Koda-arviointijärjestelmän avulla toukuussa 2021. Lapset ja oppilaat osallistuvat Koda-arviointijärjestelmässä toteutettavaan suomen kielen osaamisen mittaukseen, joka on kehitetty VOMA-arvioinnin tarpeisiin Karvin aiemmin toteutetun pitkittäisarvioinnin 1. luokan alkumittauksen tehtävistä. Kaikki tehtävät tehdään joko tietokoneella tai tabletilla. Tehtävissä on ääni- ja/tai tekstiohjeistus. Suomen kielen osaamisen mittaukseen osallistuvat lapset ja oppilaat selvitetään Manner-Suomen suomenkielisiltä kouluilta alkuvuonna 2021.

Mittaukseen osallistuvista lapsista ja oppilaista hankitaan kattavat taustatiedot Koski-tietokannasta. Taustatiedot sisältävät tietoja muun muassa lasten ja oppilaiden äidinkielestä, kansalaisuudesta, erityisen tuen päätöksestä sekä valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetukseen liittyvistä suorituksista. Koski-tietokannasta hankittaviin tietoihin voi tulla muutoksia ja tarkennuksia arviointihankkeen edetessä. Lapset ja oppilaat voivat antaa joitain taustatietoja myös itse Koda-arviointijärjestelmässä.

Manner-Suomen suomen- ja ruotsinkielisistä kouluista, joissa arviointiajankohtana järjestetään valmistavaa opetusta, kerätään rehtori- ja opettaja-aineistoa Webropol-kyselyillä. Lisäksi tietoja kerätään opetuksen järjestäjiltä. Eri toimijatahoihin kohdistuva tiedonkeruu on kuvattu tarkemmin alaluvussa 3.2. Arviointiaineistot kerätään keväällä 2021. Aineistojen keräämiseen käytetyt Webropol-kyselyt sisältävät kysymyksiä sekä valmistavasta opetuksesta että oman äidinkielen opetuksesta. Kaikki arvioinnissa käytettävät kyselyt sisältävät sekä monivalinta- että avokysymyksiä.

Arvioinnissa hyödynnetään aineistona myös syksyllä 2021 järjestettävien kuulemistilaisuuksien muistiinpanoja ja niissä tuotettuja materiaaleja. Kuulemistilaisuuksiin kutsutaan valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen asiantuntijoita ja tutkijoita sekä arvioinnin teemojen kannalta tärkeitä sidosryhmiä kuten opetushallintoa ja järjestöjä.



KUVIO 1. tiedonkeruu VOMA-arvioinnissa

Monipuolisilla tiedonkeruun tavoilla turvataan kattava arviointiaineisto. Monipuolisen ja osuvan arviointitiedon käyttö, hyödynsaajien osallisuus ja arviointitiedon hyödynnettävyys ovat keskeisiä tekijöitä arviointi- ja kehittämisprosessissa. Kehittävän arvioinnin eräs piirre on arvioinnin menetelmien räätälöinti tapauskohtaisesti siten, että menetelmät tukevat arvioinnin vaikuttavuutta ja toiminnan kehittämistä jo arviointiprosessin aikana sekä lisäävät yhteistä ymmärrystä arvioitavasta teemasta (Karvi 2020a, 6).

Määrällisiä tuloksia tarkasteltaessa tullaan käyttämään frekvenssi- ja prosenttijakaumia sekä keski- ja hajontalukuja. Arvioinnin Webropol-kyselyiden monivalintakyselyissä tullaan käyttämään vastausvaihtoehtoina pääosin viisiportaisia Likert-asteikkoja. Ryhmien välisiä keskimääräisiä eroja tullaan tarkastelemaan varianssianalyysin eri variaatioilla. Niissä tapauksissa, joissa perinteisten testien oletukset eivät ole voimassa, käytetään ei-parametrisiä testejä kuten Mann-Whitney- ja Kruskal-Wallis -testejä.



# 6 Arviointihankkeen organisointi ja aikataulu

Arvioinnin alustavan toteutussuunnitelman sekä hankesuunnitelman valmisteluvaiheessa on kuultu opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen edustajia.

Arviointihankkeeseen perustetaan asiantuntijaryhmä, jonka jäsenet Karvin johtaja nimittää. Asiantuntijaryhmän puheenjohtajana toimii Karvissa arviointihankkeesta vastaavat vuorotellen. Asiantuntijaryhmän jäsenten tehtävänä on osallistua arvioinnin toteuttamisen eri vaiheisiin, kuten aineistonkeruun suunnitteluun, aineiston keräämiseen, arviointitulosten tulkintaan ja kehittämissuosituksen laadintaan. Asiantuntijaryhmän tehtävät ja palkkio ryhmässä toimimisesta määritellään tarkemmin Karvin ja asiantuntijaryhmän jäsenten välisissä sopimuksissa.

Asiantuntijaryhmän kokoonpanossa tullaan huomioimaan sekä valmistavan opetuksen että oman äidinkielen opetuksen asiantuntemus. Kokoonpanossa huomioidaan myös alueellinen, kielellinen ja sukupuolten edustus. Asiantuntijaryhmän jäsenet pyritään valitsemaan siten, että asiantuntijaryhmän kokonaisuutena sisältää monipuolista näkemystä ja osaamista arvioitavista teemoista.

VOMA-arvioinnin asiantuntijaryhmä tulee työskentelemään helmikuusta 2021 kesäkuuhun 2022 saakka. Asiantuntijaryhmän kokoukset tullaan toteuttamaan siten, että niihin voi osallistua myös etäyhteydellä.

Arviointi tullaan toteuttamaan vuosien 2021–2022 aikana taulukon 1 mukaisesti.

TAULUKKO 1. Arviointihankkeen aikataulu

Aikataulu	Toiminta
11/2020–1/2021	Hankesuunnitelman laatiminen
2/2021	Hankesuunnitelman esittely arviointineuvostolle Suomen kielen osaamisen mittauksen (Koda) sisäinen esitestaus
2–4/2021	Asiantuntijaryhmän toiminnan käynnistäminen Aineistonkeruun valmistelu
5/2021	Aineistonkeruu
6–11/2021	Aineistojen analysointi Asiantuntijaryhmä kokoontuu Arviointitulosten kirjoittaminen Kuulemistilaisuudet
12/2021	Väliraportin luovuttaminen opetus- ja kulttuuriministeriölle
01–04/2022	Loppuraportin ja raportin tiivistelmän valmistelu
06/2022	Loppuraportin luovuttaminen opetus- ja kulttuuriministeriölle Arviointitulosten esittely arviointineuvostolle Arviointitulosten julkistamistilaisuus Arviointitulosten levittäminen

Karvissa VOMA-arvioinnista vastaavat arviointiasiantuntijat Salla Venäläinen ja Mikko Viitala. Lisäksi arvioinnissa on mukana metodisena asiantuntijana johtava arviointiasiantuntija Jari

Metsämuuronen. Ruotsinkielisenä asiantuntijana arvioinnissa toimii Karvin arviointiasiantuntija Chris Silverström. Taulukossa 2 kuvataan Karvin henkilöstöresurssit VOMA-arvioinnissa.

TAULUKKO 2. Karvin henkilöstön työkuukaudet vuosina 2020–2022

	2020	2021	2022
Salla Venäläinen arviointiasiantuntija	1 kk	6 kk	2 kk
Mikko Viitala arviointiasiantuntija	1 kk	6 kk	2 kk
Jari Metsämuuronen johtava arviointiasiantuntija		2 kk	1 kk
Chris Silverström arviointiasiantuntija	1 kk	2 kk	1 kk

# 7 Viestintä ja tiedottaminen arviointihankkeen eri vaiheissa

## 7.1 Ennakkotiedotus ja tiedotus tiedonkeruusta

Arvioinnin järjestämisestä viestitään arvioinnin kohderyhmille ensimmäisen kerran tammikuussa 2021, kun arvioinnissa selvitetään valmistavaa opetusta järjestäviä Manner-Suomen suomen- ja ruotsinkielisiä kouluja. Tämän niin kutsutun alkukartoituksen aikana kouluja pyydetään ilmoittamaan Karville yhteyshenkilö arviointia varten. Yhteyshenkilöitä tiedotetaan samalla toukokuussa 2021 toteutettavasti arvioinnin tiedonkeruusta, joka suomenkielisissä kouluissa sisältää lasten ja oppilaiden suomen kielen osaamisen mittauksen, opettajakyselyn ja rehtorikyselyn. Ruotsinkielisten koulujen yhteyshenkilöitä pyydetään varautumaan vain opettaja- ja rehtorikyselyihin. Kouluja pyydetään myöhempänä ajankohtana tiedottamaan arvioinnista lasten ja oppilaiden huoltajille. Oman äidinkielen opettajat ry -järjestöä hyödynnetään opettajakyselyn levittämisessä oman äidinkielen opettajille. Opetuksen järjestäjien kyselyiden levittämisessä hyödynnetään Poiju-kehittämisen verkostoa. Arviointiin osallistettavia verkostoja tai järjestöjä tiedotetaan arvioinnista ja tiedonkeruusta erikseen alkuvuoden 2021 aikana.

Arvioinnin yhteyshenkilöille lähetetään tarkemmat ohjeet tiedonkeruusta ja tiedonkeruun ajankohdasta maaliskuussa 2021. Ohjeissa käsitellään muun muassa Karvin Koda-arviointijärjestelmän toimintaa ja käyttämistä sekä suomen kielen osaamisen mittaukseen valmistautumista. Lisäksi yhteyshenkilöille lähetetään tarkempia ohjeita opettaja- ja rehtorikyselyihin vastaamisesta. Arviointiin osallistuvilla kouluilla luodaan tunnukset Karvin Koda-arviointijärjestelmään huhtikuussa 2021, ja samalla tunnukset lähetetään koulujen yhteyshenkilöille.

## 7.2 Tulosten raportointi, palautteen keruu sekä muu tiedottaminen ja viestintä

Arviointihankkeen etenemisestä tiedotetaan Karvin verkkosivuilla. Syksyllä 2021 arvioinnista tiedotetaan lisäksi kaikille kuulemistilaisuuksiin kutsuttaville ja tilaisuuksiin osallistuville.

Arviointituloksista kootaan väliraportti, loppuraportti ja suomen- ja ruotsinkielinen tiivistelmä. Väliraportti luovutetaan tilaajalle eli opetus- ja kulttuuriministeriölle joulukuussa 2021 ja loppuraportti kesäkuussa 2022. Vasta tämän jälkeen arvioinnin tulokset esitellään arviointineuvostolle ja julkistetaan.

Ruotsinkielisessä tiivistelmässä tarkastellaan kansallisen arvioinnin keskeisiä tuloksia sekä valmistavan opetuksen ja oman äidinkielen opetuksen tilaa ruotsinkielisen koulutuksen osalta.

Tuloksia levitetään julkistamistilaisuudessa, Karvin eri viestintäkanavissa sekä kohdennetusti arvioinnin kannalta keskeisille toimijoille ja sidosryhmille.

Arvioinnin toteuttamisesta sekä arvioinnin tuloksista ja tulosten hyödynnettävyydestä kerätään palautetta arvioinnin kohdejoukkoon kuuluvilta tahoilta eri vaiheissa Karvin palauteprosessin mukaisesti.

## 8 Arviointihankkeen riskienhallinta ja laadunvarmistus

Arviointihankkeen eräänä riskinä on henkilöstöresurssien kohdentaminen, tarkemmin arvioinnissa mukana olevan Karvin henkilöstön työsuhteiden määräaikaisuus. Riskin arvioinnin toteuttamiselle aikataulussa aiheuttaa myös töiden uudelleenorganisoiminen esimerkiksi mahdollisten uusien arviointihankkeiden tai kehittämisprosessien vuoksi. Arviointihankkeen nopean aikataulun vuoksi myös henkilöstön vakavampi sairastuminen on riski arvioinnin toteuttamiselle. Merkittävän riskin arvioinnin toteuttamiselle aiheuttaa siten myös Covid-19-epidemia. Covid-19 epidemian jatkuminen sekä siitä mahdollisesti aiheutuvat poikkeukselliset opetusjärjestelyt ovat riski myös aineistonkeruulle, sillä ne voivat muuttaa suunniteltua aikataulua tai haitata suomen kielen osaamisen mittauksen toteuttamista merkittävästi.

Riskejä aiheuttaa myös Karvin käyttämä Koda-arviointijärjestelmä. Huolellisesta arviointijärjestelmän ja arvioinnissa käytettävän suomen kielen osaamisen mittauksen testaamisesta huolimatta arvioinnin suorittamisessa voi esiintyä monenlaisia ongelmia. Ongelmia voi aiheutua esimerkiksi koulujen tietoteknisistä valmiuksista ja verkkoyhteyksistä mittausta toteuttaessa tai ongelmat voivat ilmetä Koda-arviointijärjestelmässä sekä arviointijärjestelmän toimittajalla/ylläpitäjällä. Koda-järjestelmän ylläpito ostetaan Karvin ulkopuolelta, eivätkä siihen liittyvät riskit siten ole täysin hallittavissa.

Laadunvarmistuksen käytännöt yhdistetään osaksi Karvin projektiryhmän ja arvioinnin asiantuntijaryhmän työskentelyä. Keskeisin laadunvarmistuksen keino on itsearviointi. Itsearvioinnin kohteet voivat vaihdella arviointihankkeen eri vaiheissa, mutta pääosin ne liittyvät arviointihankkeen työprosesseihin sekä toimenpiteiden tarkoituksenmukaisuuteen, ryhmän työskentelyyn, tehtäviin ja työnjakoon, aikataulussa pysymiseen sekä resurssien riittävyyteen. Arvioinnin päättyessä arvioinnista kerätään palautetta arviointiin osallistuneilta ja arvioinnin toteuttamisessa mukana olleelta asiantuntijaryhmältä. Arviointihankkeeseen liittyviä riskejä sekä laadunhallinnan keinoja tullaan käsittelemään arviointihankkeen aikana projektiryhmän ja esihenkilöiden yhteisissä palavereissa.

# 9 Henkilötietojen käsittely arviointihankkeessa

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus tekee teema- ja järjestelmäarviointeja osana lakisääteisiä tehtäviään. Arvioinnit pohjautuvat yleensä kysely- ja testiaineistoihin. Jotta aineistojen perusteella voidaan tehdä luotettavia päätelmiä, tarvitaan osallistujista riittävät taustatiedot. Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on mahdollistaa luotettava arvioinnin toteuttaminen. Henkilötietojen käsittely on tarpeen Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen lakisääteisen tehtävän toteuttamiseksi.

Oppilaita koskevaan tietoon sisältyy henkilöihin kohdistuvia tietosuojariskejä. Kerättävä tieto (Koski-tietopalvelu, Koda-arviointijärjestelmä) sisältää tietoja oppilaan erityisopetuksen perusteista (terveydelliset syyt) ja tietosisältö koskee heikossa asemassa olevia rekisteröityjä (lapsia). Kaikkien tietojen käsittelyssä noudatetaan Opetushallituksen tietosuojakäytäntöjä ja kaikkia tiedonkeruiden kohteita informoidaan henkilötietojen käsittelystä. Arviointi toteutetaan ulkopuolisen järjestelmätoimittajan ylläpitämällä sähköisellä järjestelmällä (Koda-arviointijärjestelmä). Toimittajan kanssa tehtävään sopimukseen kirjataan voimassa olevan tietosuojalainsäädännön edellyttämät menettelytavat ja henkilötietojen käsittelyä ja suojaamista koskevat säännökset.

Kerättävät tiedot säilytetään verkkolevyasemalla, johon on pääsy vain Karvissa työskentelevillä henkilöillä. Tiedostopalvelin sijaitsee Valtorin ylläpitämässä turvallisessa konesalissa, jossa on erillinen pääsynvalvonta. Arvioinnin toteutuksen jälkeen tiedot arkistoidaan Opetushallituksen arkistonmuodostussuunnitelman mukaisesti kolmeksi vuodeksi.

Koda-arviointijärjestelmässä toteuttavien tiedonkeruiden osalta Karvi kerää myös evästeiden avulla digitaalisen arviointialustan käyttäjien päätelaitteiden teknisiä tietoja käyttöjärjestelmästä, näytön tarkkuudesta, selaimesta ja selaimen versiosta. Kerättyjä tietoja käytetään Karvin digitaalisen arviointialustan kehittämiseen ja sähköisen arvioinnin kehittämiseen.

Opetuksen järjestäjien edustajien, rehtoreiden, opettajien ja ulkopuolisten asiantuntijoiden osalta henkilötietojen käsittely ei aiheuta merkittäviä riskejä henkilöille, joiden tietoja käsitellään. Riskiä pienennetään edelleen käyttämällä tarvittaessa esimerkiksi suojattua sähköpostia henkilötietojen välittämiseen ja minimoimalla kerättävien henkilötietojen määrä.

Aineistonkeruissa käytettävissä kyselyissä kerättävien henkilötietojen laajuus on suppea. Pyydettyjä henkilötietoja ovat opetuksen järjestäjän ja/tai koulun nimi sekä vastaajan nimi ja muut työnkuvaan, esimerkiksi työkokemukseen nykyisessä roolissa, liittyvät tiedot. Kyselyillä kerättävät tiedot tallennetaan aineistonkeruuvaiheessa Webropol-järjestelmään. Valtorilla ja Webropolilla on pääsy järjestelmien tietoihin, mukaan lukien henkilötiedot.

Yhteystiedot aineistonkeruuta varten saadaan joko Opintopolku.fi-osoitepalvelusta, julkisilta verkkosivuilta tai kouluilta. Tietoja käytetään kyselyiden toimittamiseen vastaajille ja/tai muuhun arviointiin liittyvään viestintään. Kouluja pyydetään ilmoittamaan VOMA-arviointia varten yhteyshenkilö. Yhteyshenkilöä pyydetään jakamaan tiedonkeruussa käytettävät kyselylomakkeet oikeille

henkilöille organisaationsa sisällä ja lähettämään salattuna/suojattuna sähköpostina Karville lista valmistavassa opetuksessa keväällä 2021 olevista oppilaista.

Arviointiin osallistuneiden anonymiteetin turvaamiseksi tulokset raportoidaan siten, ettei yksittäinen vastaaja ole tunnistettavissa. Osallistujien henkilötietoja käytetään vain arvioinnin toteuttamiseksi. Henkilötiedot ovat VOMA-arvioinnissa mukana olevien arviointiasiantuntijoiden ja metodikkojen käytettävissä siihen asti, kunnes VOMA-arviointi on päättynyt eli kesäkuun 2022 loppuun asti. Arvioinnin päätyttyä tiedot, mukaan lukien henkilötiedot, arkistoidaan Opetushallituksen arkistonmuodostussuunnitelman mukaisesti kolmeksi vuodeksi.

Arvioinnin asiantuntijaryhmä sitoutuu henkilötietojen ja aineistojen käsittelyyn Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön mukaisiin ohjeisiin (TENK 2012). Lisäksi asiantuntijaryhmän jäseniltä voidaan vaatia vaitiolositoumuksen allekirjoittamista. Näin ollen riskit ja mahdolliset uhkat aineistonkeruuseen osallistuvien oikeuksille ja vapauksille ovat pieniä.

Arviointitietoja voidaan arvioinnin päätyttyä luovuttaa tutkimuskäyttöön anonymisoituna. Tietoja luovutetaan kolmansille osapuolille harkiten ja tietojenluovutuksista tehdään aina erillinen pyyntö Karviin. Lupa tietojen tutkimuskäyttöön luovuttamisesta annetaan pyyntöihin perustuen.

# Lähteet

- A 422/2012: Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Finlex.
- A 852/1998: Perusopetusasetus. Finlex.
- A 1777/2009: Opetusministeriön asetus vieraskielisten sekä saamenkielisten ja romanikielisten oppilaiden täydentävään opetukseen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa myönnettävän valtionavustuksen perusteista. Finlex.
- Axelsson, M. & Nilsson, J. 2013. "Welcome to Sweden...": Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes". *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), 137–164.
- Bunar, N. 2010. Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända i den svenska skolan. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010.
- Carlisle, J. F. & M. M. Beeman. 2000. The effects of language of instruction on the reading and writing of first-grade Hispanic children. *Scientific Studies of Reading* 4/4, 331–53.
- Cummins, J. 1996. *Negotiating Identities. Education for Empowerment in a Diverse Society*. California Association for Bilingual Education.
- EOPS 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:1
- Danmarks evalueringsinstitut 2019. Direkte indskrivning af nyankomne elever i almenklasser. [www.eva.dk](http://www.eva.dk).
- Ganuzi, N. & Hedman, C. 2019. The Impact of Mother Tongue Instruction on the Development of Bilingual Literacy: Evidence from Somali–Swedish Bilinguals. *Applied Linguistics* 2019: 40/1, 108–131.
- Garcia, O. 2009. *Bilingual Education in the 21<sup>st</sup> Century: A Global Perspective*. Wiley-Blackwell.
- Harju-Luukkainen, H., Nissinen, K., Sulkunen, S., Suni, M., ja Vettenranta, J. 2014. Avaimet osaamiseen ja tulevaisuuteen: Selvitys maahanmuuttajataustaisten nuorten osaamisesta ja siihen liittyvistä taustatekijöistä PISA 2012 -tutkimuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos
- Hellgren, J., Silverström, C. Lepola, L., Forsman, L. & Slotte, A. 2019. Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna? Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017-2018. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer 8:2019.
- Karvi 2020a: Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020–2023. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Karvi 2020b: Kehittävä arviointi Kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 8:2020.
- Korkeakoski, E. & Tynjälä, P. 2010. Johdanto. Teoksessa Korkeakoski, E. & Tynjälä P. 2010 (toim.): Hyötyä ja vaikuttavuutta arvioinnista. s. 9–17. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 50.
- Kuukka, K. & Metsämuuronen, J. 2016. Perusopetuksen päättövaiheen suomi toisena kielenä (S2) -oppimäärän oppimistulosten arviointi 2015. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 13:2016.
- L 628/1998: Perusopetuslaki. Finlex.
- L 1705/2009: Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta. Finlex.
- Lødding B., Salvanes K., Reegård K., Lillevik R. & Kavli, H. 2020. Hvordan finne effekter av opplæringstilbud til nyankomne elever med innvanderbakgrunn? En vurdering av vilkår for evaluering. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). Rapport 2020:18.
- Mustonen, R. & Ranta, P. 2020. "Psykologi, suomen opettaja, matematiikan opettaja... oppaana suomalaiseen kulttuuriin ja kaikkeen" – Opettajien ammatillisen identiteetin kehittyminen perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Mörtlund, T. 2020. Arbetet med nyanlända elever i grundskolan. En enkätundersökning om arbetet med nyanlända elever hos kommunala huvudmän för grundskolan. Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering. Rapport 2020:2.
- Naukkarinen, H., & Tiermas, A. (2019). Integraatiota ja inklusiota: valmistavan opetuksen hyvät käytänteet. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10 (7).
- Oman äidinkielen opettajat ry. 2019. Selvitys oman äidinkielen opettajien ja opetuksen tilanteesta. [https://www.ok-opet.fi/wp-content/uploads/2020/06/Oman\\_aidinkielen\\_opetus\\_Suomessa\\_raportti2019.pdf](https://www.ok-opet.fi/wp-content/uploads/2020/06/Oman_aidinkielen_opetus_Suomessa_raportti2019.pdf). (Luettu 20.1.2021.)
- Oph 2016: Oma kieli – oma mieli : Oppilaan oma äidinkieli. Opetushallitus. Informaatioaineistot 2016:6.
- Oph 2017: Perusopetukseen valmistava opetus. Opetushallitus 4:2017.

- Oph 2020a. Valtionavustus vieraskielisten sekä saamen- ja romanikielisten oppilaiden ja opiskelijoiden esi- ja perusopetuksen sekä lukiokoulutuksen järjestämiseen vuonna 2020. <https://www.oph.fi/fi/avustukset/valtiovavustus-vieraskielisten-seka-saamen-ja-romanikielisten-oppilaiden-ja>. (Luettu 21.1.2021.)
- Oph 2021a. Oman äidinkielen tukeminen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oman-aidinkielen-tukeminen>. (Luettu 21.1.2021.)
- Oph 2021b. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/omana-aidikielena-opetetut-kielet-ja-opetukseen-osallistuneiden-maarat-vuonna-2019.pdf>. (Luettu 29.1.2021.)
- Panula, T. & Parviainen, A. 2016. Opettajien kokemuksia valmistavan luokan opettamisesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Patton, M. Q. 2011. Developmental Evaluation. Applying Complexity Concepts to Enchance Innovation and Use. New York, London: The Guilford Press.
- POPS 2014: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Salin, R. 2019. Ruotsin malliin. Oman äidinkielen opettamisesta Ruotsissa. <http://www.ok-opet.fi/2019/06/ruotsin-malliin/>. (Luettu 25.1.2021)
- Skolinspektionen 2014. Utbildningen för nyanlända elever. Rapport 2014:03.
- Skolporten 2015. <https://www.skolporten.se/fou/vagar-till-ett-battre-mottagande/>. Kirjoitettu 10.4.2015. (Luettu 20.1.2021.)
- Skolverket 2008. Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet.
- Skolverket 2021. Organisera mottagande och utbildning av nyanlända elever. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/nyanlanda-barn-och-elevers-utbildning/organisera-mottagande-och-utbildning-av-nyanlanda-elever-i-grundskolan>. (Luettu 29.1.2021.)
- Seppälä, S. 2020. Oppilaiden omat kielet ja niiden tukeminen peruskoulun valmistavassa opetuksessa – opettajien kokemuksia ja käytänteitä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. SOU (Statens offentliga utredningar). 2019:18.
- Tainio, L. & Kallioniemi, A. 2019. Päätulokset. Teoksessa L. Tainio & A. Kallioniemi (toim.) Koulujen monet kielet ja uskonnot. Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla. Valtioneuvoston selvitys ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (Luettu 10.1.2021.)
- Ukkola, A. & Metsämuuronen, J. 2019. Alkumittaus – Matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen ensimmäisen luokan alussa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 17:2019.
- Ukkola, A., Metsämuuronen, J. & Paananen, M. 2020. Alkumittauksen syventäviä kysymyksiä. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. Julkaisut 10:2020.
- VOPS 2015: Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2015:49.
- Yli-Jokipii, M., Aksinovits, L., Salin, R. & Hautakoski, T. 2020. Oman äidinkielen osaaminen – hyödyntämätön resurssi. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 11 (2). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maailskuu-2020/oman-aidinkielen-osaaminen-hyodyntamaton-resurssi>