

Tapaustutkimus yhden yksikön joustavasta esi- ja alkuopetuksesta

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Anna Aarnivala
Iida Keränen

11.3.2024
Turun yliopisto opettajankoulutuslaitos, Rauma

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Anna Aarnivala, Iida Keränen

Otsikko: Tapaustutkimus yhden yksikön joustavasta esi- ja alkuopetuksesta

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Serja Turunen

Sivumäärä: 76 sivua

Päivämäärä: 11.3.2024

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yhden yksikön esi- ja alkuopettajien sekä kunnan johtavan rehtorin kokemuksia ja käsityksiä joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnasta. Tutkimuskohteena oli esi- ja alkuopetuksen henkilökunta, johon kuului perusopetusyksikön rehtori, ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opettajat, koulunkäynnin ohjaaja, varhaiskasvatusyksikön johtaja sekä varhaiskasvatusyksikön apulaisjohtaja, joka myös toimii yksikössä esiopetuksen opettajana. Lisäksi tutkimukseen osallistui kunnan johtava rehtori. Tutkimuksessa selvitettiin, miten joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutetaan tutkimuksen kohteena olevassa yksikössä. Tämän lisäksi tutkittiin, miten joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toteutetaan yhteisopettajuutta ja millaisia vaikutuksia sillä on todettu olevan. Joustavan esi- ja alkuopetuksen vaikutuksia tutkittiin myös nivelvaiheen ja eriyttämisen näkökulmista.

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan ryhmähaastattelun sekä kunnan johtavalle rehtorille tehdyn yksilöhaastattelun avulla. Aineiston käsittelyssä käytettiin teemoittelua sekä aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että joustavan esi- ja alkuopetuksen avulla siirtymävaihe esiopetuksesta perusopetukseen helpottuu ja sujuvoituu sekä tieto siirtyy paremmin. Joustavan esi- ja alkuopetuksen avulla luodaan turvallisuuden tunnetta, sillä henkilökunta ja tilat tulevat lapsille tutuksi toiminnan myötä jo esiopetuksessa. Joustavien ryhmittelyjen avulla lasten on mahdollista työskennellä oman taitotasonsa mukaisella tasolla huolimatta siitä, millä alkuopetuksen vuosiluokalla opiskelee. Lasten kaveritaidot kehittyivät ja kaverisuhteita muodostui yli vuosiluokkarajojen. Tämän lisäksi erityisesti esiopetusikäisten lasten toiminnalliset taidot kehittyivät joustavien ryhmittelyjen myötä. Yhteisopettajuuden avulla tieto siirtyi sujuvammin, ja henkilöstön vahvuuksia ja lapsituntemusta pystyttiin hyödyntämään laajemmin.

Tämä tutkimus antaa tietoa yhdestä joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallista. Sen avulla saadaan tietoa yksikön joustavan toiminnan vahvuuksista sekä kehityskohteista, joiden avulla voidaan kehittää joustavaa esi- ja alkuopetusta eri yksiköissä. Joustavaa esi- ja alkuopetusta kehittämällä voidaan edistää esi- ja alkuopetuksen välisen siirtymävaiheen sujuvuutta sekä opetuksen eriyttämistä ja oppimismotivaation ylläpitämistä.

Avainsanat: joustava esi- ja alkuopetus, joustavuus, joustavat ryhmittelyt, yhteisopettajuus, esiopetus, alkuopetus, eriyttäminen, nivelvaihe, lapsilähtöisyys

Sisällysluettelo

1.	Johdanto	5
2.	Joustavuus esi- ja alkuopetuksessa	7
2.1.	Joustavuus ryhmittelyissä	9
3.	Erilaisia tapoja toteuttaa yhteistyötä	12
3.1.	Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä	12
3.2.	Yhteisopettajuuden muodot	14
3.3.	Yhteisopettajuuden hyödyt ja haasteet	15
4.	Joustava esi- ja alkuopetus oppimisympäristönä	18
4.1.	Lapsilähtöisyys osana joustavaa ympäristöä	19
4.2.	Nivelvaihe	21
4.3.	Lapsen kehitysvaihe esikoulusta kouluun siirryttäessä	22
5.	Eriyttäminen ja tuen tarve	25
6.	Tutkimusongelmat	27
7.	Tutkimuksen toteutus	29
7.1.	Laadullinen tutkimus	30
7.2.	Tapaustutkimus	32
7.3.	Tutkimuksen eettisyys	33
7.4.	Aineiston hankinta	35
7.5.	Aineiston kuvaus	37
7.6.	Aineiston analyysi	38
8.	Tulokset	40
8.1.	Joustavat ryhmittelyt joustavassa esi- ja alkuopetuksessa	40
8.2.	Yhteisopettajuus ja yhteistyö joustavassa esi- ja alkuopetuksessa	43
8.3.	Yhteisopettajuuden koettu vaikutus oppilaiden hyvinvointiin	45
8.4.	Eriyttäminen joustavassa esi- ja alkuopetuksessa	47

8.5. Joustava esi- ja alkuopetus osana nivelvaihetta	49
8.6. Positiivisia kokemuksia ja esille nousseita kehityskohteita yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa	52
9. Pohdinta	55
9.1. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutus yksikössä	55
9.2. Yhteisopettajuuden toteutus sekä sen vaikutukset	56
9.3. Joustava esi- ja alkuopetus osana nivelvaihetta	57
9.4. Eriyttäminen osana joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusta	59
9.5. Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset	60
9.6. Tutkimuksen luotettavuus	62
9.7. Tutkimuksen haasteet ja jatkotutkimusmahdollisuudet	64
Lähteet	66
Liitteet	73
Liite 1. Puolistrukturoitu teemahaastattelu yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnalle	73
Liite 2. Puolistrukturoitu teemahaastattelu kunnan johtavalle rehtorille	74
Liite 3. Tutkimuslupahakemus	75
Liite 4. Tietosuojailmoitus	76

1. Johdanto

Tässä tutkielmassa joustavalla esi- ja alkuopetuksella tarkoitetaan esiopetuksen sekä alkuopetuksen toimintamallia, jossa oppimisen jatkumoa tukevia käytäntöjä voidaan rakentaa ammattilaisten yhteistyössä (Rantavuori, 2019). Joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallilla pyritään lisäämään yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä, joka sujuvoittaa koulupolkua sekä siirtymiä. Tämän toimintamallin oletetaan edistävän yksilöllistä etenemistä lapsen opintopolulla. Joustavalla esi- ja alkuopetuksella pyritään yksilöllisen huomioimisen lisäämiseen sekä tuen oikea-aikaiseen kohdentamiseen. (Karila ym., 2013, 25.) Esi- ja alkuopetuksen joustavuus ehkäisee koulun aloituksen lykkäystä, luokalle jättämistä ja luokan yli hyppäystä, jotka ovat lapsen koulupolun leimaavia vaihtoehtoja (OAJ, 2018).

Halusimme tutkia tätä aihetta, sillä uskomme, että tulevaisuudessa joustavaa esi- ja alkuopetusta tullaan hyödyntämään yhä enemmän. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutukseen vaikuttavat yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan ja koulun hallinnon lisäksi henkilökunnan innostuneisuus, yksikön tilat sekä esiopetuksen ja alkuopetuksen välinen etäisyys toisistaan. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutus saattaa näin ollen olla hyvin yksikkö kohtaista. Tässä tutkimuksessa halusimme tutustua yhteen joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamalliin sen sijaan, että olisimme vertailleet erilaisia joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamalleja. Tutkimamme yksikkö oli mielestämme erityisen kiinnostava, sillä esiopetus ja alkuopetus ovat yksikössä samassa pihapiirissä.

Tässä tutkimuksessa joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallin pohjalla oli hanke, jonka seurauksena joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaa lähdettiin toteuttamaan. Tämän lisäksi hankkeeseen lähdettiin mukaan sillä ajatuksella, että resursseja saataisiin kohdennettua koulupolun alkutaipaleelle. Kunnan tavoitteena oli sujuvoittaa nivelvaiheen siirtymää esiopetuksesta perusopetuksen puolelle luomalla joustavuutta ryhmittelyihin, jolloin oppilailla on mahdollisuus siirtyä eteenpäin taitotasonsa mukaisesti.

Esiopetuksesta siirtyminen perusopetukseen edellyttää esiopetuksen sekä perusopetuksen henkilöstön välillä suunnitelmallista sekä saumatonta yhteistyötä. Yhteistyön onnistumiseksi tarvitaan toimintatapojen, ohjaavien asiakirjojen ja oppimisympäristöjen molemminpuolista tuntemista. Jokaisen oppilaan edistymisen huolellinen seuranta on turvattava perusopetuksen

alussa. Tämä on erityisen tärkeää, jotta voidaan huolehtia siitä, että oppilailla on tarvittavat edellytykset opinnoissa etenemiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Tutkimuksemme tavoitteena on tutkia ja tuottaa hyödyllistä tietoa joustavasta esi- ja alkuopetuksesta. Samalla tuomme näkyväksi aihepiirimme vahvuuksia sekä kehityskohteita, joita pystyy tulevaisuudessa jalostamaan. Tämän tapaustutkimuksen avulla tuomme esille yhden yksikön toteutustavan, jonka pohjalta joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallia voidaan mahdollisesti kehittää.

Joustavan esi- ja alkuopetuksen yhtenä mahdollistajana voidaan pitää yhteisopettajuutta. Yhteisopettajuuden tavoitteena on oppilaiden entistä joustavampi tukeminen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti (Malinen & Palmu, 2017). Yhteisopettajuuden avulla opetusta ja oppimista yksilöllistetään niin, että jokaisen oppilaan kohdalla pyritään samoihin tavoitteisiin eri menetelmien avulla (Ghedin, 2013). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulutyö järjestetään joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti yhdessä toimien (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Koemme, että joustavan esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa yhteisopettajuuden hyödyt tulevat esille puhuttaessa jatkuvuudesta. Jatkuvuuden myötä oppilaille tulevat tutuksi sekä esi- että perusopetuksen henkilökunta, joka luo turvallisuuden tunnetta siirryttäessä esiopetuksesta perusopetuksen puolelle.

Onnistunut yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä sekä yksikkökohtaisesti toteutettava joustava esi- ja alkuopetus luo parhaimmillaan mahdollisuudet yksilö- sekä yhteisötasolla niin paikallisesti kuin valtakunnallisestikin. Vaikka Suomessa lapset aloittavat varsinaisen koulunkäynnin useisiin EU-maihin nähden vuoden myöhemmin, joustava esi- ja alkuopetus mahdollistaa saumattoman yhteistyön avulla etenemisen lapsen tietotaitotason mukaisesti. Tällöin suomalaiset lapset eivät jää oppimisessa jälkeen muihin EU-maihin peilattaessa, vaikka aloittavatkin opinpolkunsu vuotta myöhemmin. (Fors-Pennanen, 2006.) Lapsen kehityksen vaiheet sekä kehityksen ja oppimisen vahvuuksien ja haasteiden tunnistamisen vastuu on aikuisilla. Tästä vastaavat yhteistyössä niin huoltajat kuin varhaiskasvatus- ja luokanopettajat. (Karila ym., 2013.) Oletamme, että joustava esi- ja alkuopetus yhdistettynä onnistuneeseen yhteistyöhön luo mahdollisuudet yksilö- ja yhteisötasolla, tukien lasten etenemistä tietotaitotasoonsa nähden.

2. Joustavuus esi- ja alkuopetuksessa

Joustavan esi- ja alkuopetuksen joustavien työskentelytapojen taustalla on ajatus siitä, miten lapsen tulisi saada kehittyä omaan tahtiinsa sekä oman herkkyyuskautensa mukaisesti (Mäkinen & Rinne, 2012). Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa mahdollistetaan oppimisympäristöjä, jossa lapsen aktiivinen toiminta lähikehityksen vyöhykkeellä ja vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa on mahdollista (Karila ym., 2013). Joustavien käytänteiden avulla pyritään luomaan mahdollisimman sujuva siirtymä esiopetuksesta kouluun (Karila & Rantavuori, 2014). Sujuvaa siirtymää edistää kasvatushenkilökunnan yhteinen suunnittelu, arviointi sekä yhteisopettajuus, jotka ovat onnistuneen joustavan esi- ja alkuopetuksen kulmakiviä. Yhteisen toiminnan sekä käytäntöjen suunnitteluun on varattava riittävästi aikaa toiminnassa. (Karila ym., 2013.) Sujuvan siirtymän tulisi olla lapsen oikeus. Kasvattajien pitäisi pyrkiä takaamaan tämä moniammatillisen yhteistyön verkoston avulla, joka monenlaisella osaamisella turvaa lapsen kasvun ja oppimisen. (Forss-Pennanen, 2006.)

Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa tarkoituksena on, että esiopetus ja perusopetus muodostavat johdonmukaisen, lapsen kasvua ja oppimista tukevan jatkumon (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Jatkumoa esiopetuksen ja koulun välillä tulee olla institutionaalisissa rakenteissa, pedagogiikassa sekä arvoissa. Jatkumoa rakennetaan ammattilaisten yhteistyönä. (Rantavuori, 2019.) Yhteistyön tulee olla suunnitelmallista, koska sillä varmistetaan esiopetuksen laatu sekä samalla varmistetaan myös lasten ja huoltajien osallisuutta. Esiopetuksen sekä alkuopetuksen tuen ja opetuksen käytäntöjen tulee olla yhdenmukaisia. Lisäksi jatkuvan tiedon jakaminen molempiin suuntiin on tärkeää, kun tuetaan lasten oppimispolkua sekä sen nivelvaiheita. Onnistuneella yhteistyöllä ja suunnitelmallisuudella edistetään lasten turvallisuutta ja hyvinvointia sekä heidän kasvu- ja oppimisedellytyksiänsä siirtymävaiheessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Aikuisten, kuten huoltajien sekä varhaiskasvatuksen- ja luokanopettajien yhteisenä tehtävänä on tunnistaa lapsen oppimisen ja kehityksen vahvuudet sekä haasteet. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa kaikilla toimijoilla sekä lapsilla tulisi olla oikeus osallistua keskusteluihin yhteisistä käytännöistä ja säännöistä. Osallisuuden kautta muuttuu ja jäsenyytä käsitys omasta minästä osana ympäristöä. Moniammatillisen tiimin, kuten erityisvarhaiskasvatus- sekä erityisopettajien mukana olo joustavan esi- ja alkuopetuksen tiimissä mahdollistaa tuen

kohdentamisen jo varhaisessa vaiheessa, jolloin oppimisvaikeuksia voidaan ennaltaehkäistä tehokkaammin jo esiopetuksen aikana. Koulussa, jossa toteutetaan vuosiluokkiin sitoutumatonta joustavaa esi- ja alkuopetusta, tarjotaan samalla laadukasta yleistä tukea, mikä toimii perustana esi- ja perusopetuksen tehostetulle ja erityiselle tuelle. Kotien kanssa tehtävä yhteistyö on tiivistä, ja positiivinen sekä kannustava palaute edesauttaa koulumotivaation syntymistä. (Karila ym., 2013.)

Joustavuus näkyy myös ryhmien muodostamisessa, jolloin lapsella on mahdollisuus saada uusia ystäviä eri luokka-asteilta. Vaikka uusien ystävien ja kokemusten saaminen on tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvun kannalta, turvallisuuden tunne sekä tutut ihmiset ja ympäristöt ovat tärkeä osa jokapäiväistä arkea. Oma kotiryhmä sekä -tila luo turvallisen ympäristön harjoitella taitoja tuttujen ihmisten kanssa (Karila ym., 2013).

Rantavuori (2019) toteaa väitöskirjassaan, että esi- ja alkuopettajien välinen yhteistyö auttaa rakentamaan yhteistä tietoa lapsesta sekä samalla mahdollistaa olosuhteet, joissa ammattilaisten on mahdollista rakentaa relationaalista asiantuntijuutta. Siirtymien sekä tavoitteellisen yhteistyön merkitys on laajalti tunnistettu asia, jonka turvaamiseksi tarvitaan yhtenäisiä linjauksia koko Suomessa, jotta koulunsa aloittavat oppilaat ovat tasa-arvoisessa asemassa siirtymäkäytänteiden osalta. (Rantavuori, 2019.) Puhuttaessa siirtymästä esiopetuksesta alkuopetukseen, on hyvä huomioida myös lapsen näkökulma, sillä on kyse heidän opinpolkunsa turvaamisesta ja joustavan siirtymän takaamisesta. Lapsen näkökulma siirtymää kehittäessä sekä tutkittaessa on näin ensisijainen. Siirtymää esiopetuksesta perusopetukseen kehystävät käytännöt, joita ovat luoneet varhaiskasvatus- ja perusopetusinstituutioissa toimivat ammattilaiset. Heidän luomillaan ratkaisuilla rakennetaan oppimisen ympäristöjä ja pyritään luomaan ideaaleja siitä, millaisia esiopetusikäiset lapset sekä kouluikäiset lapset ovat. Samalla luodaan ideaaleja siitä, mitä koululaiseksi muuttumisella tarkoitetaan. (Karila ym., 2013, 25.)

Joustavan esi- ja alkuopetuksen historia Suomessa sekä sen tutkimus ulottuu 1990-luvun erilaisten hankkeiden tutkimiseen. 1990-luvulla Suomessa oli käynnissä laaja Opetushallituksen aloittama alkuopetuksen kehittämisprojekti, joka muun muassa keskittyi vuosiluokkiin sitoutumattomaan opetukseen. Tällaisenaan vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus on monissa kunnissa loppunut hankerahoituksen tai kokeilujakson jälkeen. Kuitenkin 2000-luvulla Suomessa on siirrytty rakenteellisten sekä hallinnollisten

eroavaisuuksien pohtimisen sijaan tarkastelemaan sisältöjen sekä joustavien oppimisympäristöjen ja -ryhmittelyjen kehittämistä tavoitteellisen yhteistyön näkökulmasta. (Rantavuori, 2019.)

Esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön laatu ja määrä saattavat vaihdella eri kuntien välillä runsaasti. Joustavan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön lähtökohdat voidaan kokea haasteelliseksi, sillä eri ammattiryhmien, instituutioiden sekä toimintakulttuurien rajapinnat voidaan kokea ongelmallisiksi. Ammattilaisten välisen yhteistyön ongelmiksi on koettu muun muassa esiopetuksen arvostuksen puute, kasvattajien väliset vuorovaikutussuhteet ja instituutioiden erilaiset toimintakulttuurit. Nämä kulttuuriset eroavaisuudet esi- ja alkuopetuksen välillä johtuvat osittain eroavaisuuksista esiopetuksen sekä perusopetuksen opetussuunnitelmien välillä ja yhteiskunnan määrittämistä erilaisista tehtävistä näille instituutioille. (Rantavuori, 2019.)

2.1. Joustavuus ryhmittelyissä

Joustavassa ryhmittelyssä ryhmät muuttuvat ja ne eivät perustu yksinomaan oppilaan sisältöosaamiseen ja taitotasoon. Ryhmittelyn perusteena voi olla esimerkiksi oppilaiden erilaiset työskentelytyylit, kiinnostuksen kohteet tai sosiaaliset suhteet. (Roiha & Polso, 2018.) Mikäli lapsia jaetaan ryhmiin kehitystason mukaan, ryhmittelyn perustana on yleisimmin testit ja lasten havainnointi. Muita tavallisimpia ryhmittelykriteerejä ovat ikä, yksilölliset tarpeet, kuten taito- ja tietotaso ja tilanne tai toiminta, kuten esimerkiksi tietotekniset taidot. (Kankaanranta, 1994.) On tärkeää arvioida oppilaiden tarvetta jatkuvasti, jolloin ryhmittelyä voidaan vaihdella tarpeiden mukaan. Joustava ryhmittely mahdollistaa opetuksen eriyttämisen. Joustavan järjestelyn avulla voidaan mahdollistaa esimerkiksi ryhmien kohdennetumpi opetus. Sen lisäksi joustavassa ryhmittelyssä voidaan luontevasti toteuttaa yhteistoiminnallista opetusta, jolloin voidaan hyödyntää vertaistukea. Oppilaat voivat tällöin kysyä apua toisiltaan sekä tukea toistensa oppimista jokapäiväisessä kouluarjessa. (Roiha & Polso, 2018.)

Joustavaa ryhmittelyä pystytään toteuttamaan myös vuosiluokkiin sitoutumattomasti eli yli luokka-asterajojen (Roiha & Polso, 2018). Eri-ikäisten lasten toimintaa integroidaan opetussuunnitelman pohjalta erityisesti teemapäivinä. Kankaanrannan mukaan hyväksi vaihtoehdoksi on koettu esimerkiksi esi- ja alkuopetuksen yhteinen aamuhetki päivittäin.

Tällä tavoitellaan eri ikäryhmien sosiaalisen toiminnan hioutumista tyydyttämään jokaista osapuolta. (Kankaanranta, 1994.) Tämä on jopa kannattavaa, sillä yhdessä työskennellessä oppilaat tutustuvat paremmin toisiinsa niin luokan kuin koulunkin sisällä. Säännöllisesti toteutettuna joustavan ryhmittelyn työskentely helpottuu ajan myötä, kun toimintatavat ja työskentelyyn osallistuvat oppilaat ja henkilökunta tulevat kaikille tutuiksi. Joustava ryhmittely voi näin parhaassa tapauksessa vaikuttaa positiivisesti koulun ilmapiiriin ja yhteishenkeen, kun oppilaat tutustuvat laajemmin toisiinsa yli luokka-asterajojen. (Roiha & Polso, 2018.)

Joustavaa ryhmittelyä pystytään onnistuneesti soveltamaan myös eriyttämiseen ja nivelvaiheyhteistyöhön, kuten esimerkiksi joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelyyn. Tämä voi mahdollistaa muun muassa joustavan koulun aloituksen esiopetuksen ja alkuopetuksen aikana. Joustavassa niveltyöskentelyssä oppilas voi liikkua esi- ja alkuopetuksen ryhmien välillä tarpeidensa ja taitojensa mukaisesti. (Roiha & Polso, 2018.)

Perusopetuslain mukaisesti opetusryhmät muodostetaan vuosiluokittain. Kuitenkin opetuksen tarkoituksenmukaisen järjestämisen edellyttäessä, voidaan eri vuosiluokkien oppilaita sekä esi- ja lisäopetuksen oppilaita opettaa samassa opetusryhmässä yhdessä muun koulun tai oppilaitoksen oppilaiden kanssa. (Perusopetuslaki 893/2010, 2§.) Vuosiluokkiin sitoutumaton opetus on yksi joustavien järjestelyjen toteutustapa. Sitä voidaan toteuttaa tiettyjen vuosiluokkien välillä, koko koulun mallina tai yksittäisen oppilaan kohdalla. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Nivelvaiheen vuosiluokkiin sitoutumattomassa opetuksessa tuntijako sekä oppiaineiden opetuksen tavoitteet ja sisällöt määritellään opintokokonaisuuksittain. Nämä opintokokonaisuudet muodostetaan kussakin oppiaineessa valtioneuvoston asetusten mukaisten tuntijaon nivelkohtien väliin muodostuvien vuosiluokkakokonaisuuksien pohjalta. Opintokokonaisuuksien sisältö voidaan muodostaa myös yhdistämällä eri oppiaineiden tavoitteita ja sisältöjä vuosiluokkakokonaisuuksien sisällä tai tarvittaessa nivelkohtien tuntijako ylittäen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Joustavaa työskentelyä voi esimerkiksi hyödyntää niin, että tiedollisesti taitava esiopetuksen oppilas voi olla mukana ensimmäisen luokan matematiikan tunneilla ja vastaavasti helposti iltpäivisin väsyvä ensimmäisen vuosiluokan oppilas voi siirtyä esiopetuksen toimintaan iltpäivän viimeisiksi tunneiksi. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa tapahtuvan joustavan

ryhmien vaihdon tulee olla suunnitelmallista, huoltajien kanssa yhdessä sovittua sekä oppilaan tuen papereihin kirjattua. Joustavaan työskentelyyn liittyvät asiat tulee sopia myös perusopetuksen sekä varhaiskasvatuksen hallintojen kesken, jotta kaikki ovat järjestelyistä samaa mieltä ja vastuukysymykset ovat selvitettyinä. Esiopetuksessa on lisäksi alkuopetukseen nähden enemmän aikuisresurssia käytettävänä, jota voidaan hyödyntää joustavan järjestelyn suunnittelussa sekä toteutuksessa. Joustava järjestely hyödyttää niin lapsia, opettajia kuin hallintoakin. (Roiha & Polso, 2018.)

3. Erilaisia tapoja toteuttaa yhteistyötä

Esi- ja alkuopetusvuosien aikana luodaan vankka pohja oppimisen polulle sekä edistetään kokonaisvaltaisesti lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus, sekä siellä toimivat aikuiset muodostavat tärkeän jatkumon lapsen elämässä varhaislapsuudesta lähes täysi-ikäisyyteen saakka. Lapsen oppivelvollisuutta edeltävää varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat perusopetuslaki, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Alkuopetukseen siirryttäessä noudatetaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. (Kyrönlampi-Kylmänen ym., 2020.)

Uusien opetussuunnitelmien myötä kasvatusajattelu on muuttunut: lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jonka oppiminen on sidoksissa ympäristöön ja siihen liittyvään yhteisöön. Koska lapset kehittyvät ja kasvavat yksilöllisesti, esi- ja alkuopetuksessa on tärkeää painottaa lasten yksilöllisiä oppimispolkuja. Lapsen joustavan etenemisen edistämiseksi varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta perusopetukseen tarvitaan entistä enemmän yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välille. (Kyrönlampi-Kylmänen ym., 2020.)

3.1. Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä

Suomessa esikoulu ja peruskoulu ovat aiemmin olleet erillisten hallinnon ja ohjauksen alaisena. Nykyään pedagoginen jatkuvuus korostuu myös opetussuunnitelmissa varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilökunnan yhteistyönä (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Esi- ja alkuopetuksen henkilöstön tarkka yhteistyö edesauttaa joustavan esi- ja alkuopetuksen opetustavoitteiden toteuttamista. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulutyö järjestetään joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti työtä jakaen sekä yhdessä toimien. Samanaikaisopettajuus ja muu henkilöstön yhteistyö havainnollistaa koulun toimintaa oppivana yhteisönä myös oppilaille. Yhteistyö on erityisen tärkeää monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelutyössä sekä toteuttamisessa, oppimisen tuessa, arvioinnissa ja oppilashuollon toteuttamisessa. Koulujen välinen yhteistyö tavoittelee opetuksen kehittämistä, edistää yhteistyötä ja vahvistaa henkilöstön osaamista. Yhteistyö on erityisen tärkeää perusopetuksen nivelvaiheessa eheän koulupolun varmistamiseksi varhaiskasvatuksen, esiopetuksen sekä alkuopetuksen välillä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Yhteistyön sujuvuuden takaamiseksi on tärkeää, että eri instituutioiden asiantuntijat tunnistavat yhteiset resurssit, joita esimerkiksi on esiopetuksen ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Kuitenkin Rantavuori (2019) havaitsi tutkimuksessaan esiopetuksen ja koulun instituutioiden resurssit stereotyyppisiksi. Selkeästi muodostuneet stereotypiat eri institutionaalisia taustoja edustavia ihmisiä kohtaan voivat johtaa eriytymiseen ja asettaa haasteita yhteistyölle. Rantavuori havaitsi myös, että nivelvaiheessa eri instituutioiden välisten yhteisten toiminnan muotojen rakentaminen vaatii aikaa enemmän kuin yhden lukuvuoden. (Rantavuori, 2019.)

Tutkimustulokset osoittavat, että ammattilaisten välinen yhteinen tieto ei rakennu automaattisesti, vaikka eri instituutioista tulevat ammatinharjoittajat tekevät yhteistyötä ja luovat uusia yhteisiä toiminnan muotoja. Yhteisissä toiminnan muodoissa voidaan tunnistaa diskursiivista kehitystä, jossa on merkkejä aikomuksesta ja tahdosta tehdä yhteistyötä demokraattisesti toisen näkökulma huomioiden. Yhteistä tietoa rakennettaessa on tärkeä tunnistaa historiallisesti rakentuneita kulttuurisia käytäntöjä sekä kulttuurisia ajattelutapoja, jotka voivat vaikuttaa yhteistyön taustalla. Vaikka demokraattisessa puheessa ja päätöksentekotilanteissa eri ammatinharjoittelijoille annetaan tilaa tuoda omat näkökulmat keskusteluissa esiin, koulun käytänteet ovat keskusteluissa vahvimmin esillä luotaessa yhteisiä uusia käytäntöjä. Tämä on Rantavuoren (2019) mukaan ymmärrettävää, sillä siirtymäkäytäntöjä luodessa on tavoitteena varmistaa lapsille sujuva siirtymä esiopetuksesta kouluun. (Rantavuori, 2019.)

Nivelvaiheen yhteistyön lisäksi eri instituutioiden ammattilaiset toteuttivat muitakin yhteistyön muotoja. Esiopetuksessa toteutetaan lisäksi yhteistyötä varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa ja koulussa yhteistyötä toteutetaan yhdessä luokkatason opettajien kanssa. Useat yhteistyömuodot eri ammattilaisten välillä voidaan kokea kuormittavaksi, jolloin nivelvaiheen toimintaa kehystäviin käytäntöihin tulee varata tarpeeksi aikaa. Nivelvaiheen ja joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnan ollessa tavoitteellista sekä oppimista tukevaa toimintaa, tulee toimintaa selkeästi koordinoita. (Rantavuori, 2019.) Yhteistyön alkaessa on tärkeää pitää suunnittelu- ja arviointikokouksia, joissa muodostetaan yhteiset käytänteet ja tavoitteet sekä rakennetaan yhteenkuuluvuutta. Oppilasryhmiä muodostaessa tulee ottaa huomioon oppilaiden erityisen tuen tarve, sosiaaliset taidot, ikä sekä akateemiset taidot. Yhteistyö joustavassa esi- ja alkuopetuksessa sisältää oppimistuokioiden

ohjaamisen lisäksi huomattavan määrän kasvattajien välistä suunnittelu-, arviointi- ja vertaistukipalavereja. (Karila ym., 2013.)

3.2. Yhteisopettajuuden muodot

Ghedin (2013) määrittelee yhteisopetuksen kollegoiden välisenä yhteistyönä, molemminpuolisena auttamisena sekä materiaalien, tavoitteiden ja vastuiden jakamisena. Yhteisopetukseen kuuluu opetuksen ja oppimisen yksilöllistäminen niin, että pyritään samoihin tavoitteisiin eri menetelmillä. Yhteisopettajuudessa rooleja ja työtä jaetaan sekä luokkatilanteissa on läsnä vähintään kaksi aikuista. (Ghedin, 2013.)

Yhteisopettajuus muodostuu kahden tai useamman opettajan yhteistyöstä, jossa he vastaavat yhdessä ja tasa-arvoisesti oppilasryhmänsä opetuksen suunnittelusta, toteuttamisesta sekä arvioinnista. Yhteisopettajuuden rinnalla käytetään usein myös termiä samanaikaisopettajuus. Nämä käsitteet eivät kuitenkaan ole rinnasteisia, mutta arjessa niillä viitataan usein samaan asiaan. Samanaikaisopettajuudella tarkoitetaan opettajien työskentelytapoja, joita laajempaa jaettua opettajuutta toteuttavat opettajat voivat hyödyntää työskentelyssään. Yhteisopettajuuden lähtökohtana on usein oppimisen tuen tarjoaminen yleisopetusryhmässä. Yhteisopettajuuden avulla voidaan muun muassa toteuttaa sekä tehostettua että erityistä tukea hyvin monipuolisilla tavoilla. Yhteisopettajuuden tavoitteena on oppilaiden entistä joustavampi tukeminen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti sekä opetuksen monipuolistaminen. (Malinen & Palmu, 2017.)

Samanaikaisopetuksella tarkoitetaan sitä, että luokassa työskentelee yhteistyössä vähintään kaksi opettajaa (Saloviita & Aarnio, 2016). Samanaikaisopettajuutta pidetään oppilaan tukemisessa keskeisenä työtapana. Sillä tarkoitetaan yhden kuin useamman henkilön toimesta tapahtuvaa oppimisen tukemista yhteistyössä, joka käsittää yhteissuunnittelun, toiminnan toteuttamisen yhteistyössä, toiminnan reflektoinnin ja kaikkien toteuttajien erityisosaamisalueiden ja vahvuuksien huomioimisen. (Eskelä-Haapanen, 2012.) Samanaikaisopetuksella on erilaisia muotoja. Niitä ovat muun muassa vuorotteleva opetus, jaetun ryhmän opetus, pistetyöskentely ja tiimiopetus. Samanaikaisopetuksen muoto tulisi valita sopivaksi kulloiseenkin tilanteeseen sekä oppimistavoitteisiin. Muodon valitsemiseen vaikuttaa lisäksi opettajien mieltymykset ja heidän aikaisempi kokemuksensa samanaikaisopettajuudesta. Samanaikaisopettajuutta aloittelevien opettajien yhteistyömuotoja

ovat useimmiten vuorotteleva opetus tai pistetyöskentely, mutta yhteistyövarmuuden ja keskinäisen luottamuksen lisääntyessä siirrytään usein tiimiopettamiseen tai yhteisopettajuuteen. (Ahtiainen ym., 2011.)

Yhteisopettajuutta ei mainita vuoden 2014 opetussuunnitelmassa. Samanaikaisopettajuus mainitaan lähinnä tukiovetusta, erityisopetusta sekä tehostettua tukea koskevissa osioissa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Samanaikaisopettajuudella onkin paljon annettavaa muun muassa eriyttämisen haasteisiin, jolloin oppilaiden yksilöllistämistä koulussa voidaan huomioida paremmin, ja suurten luokkakokojen aiheuttamaa eriyttämisen ongelmaa voidaan lievittää (Roiha & Polso, 2018). Yhteisopettajuus sekä samanaikaisopettajuus onkin pitkään nähty erityisesti yhtenä keinona tukea luokan heikompia oppilaita sekä tarjota niin tehostettua kuin erityistä tukea yleisopetuksen luokassa. On kuitenkin huomattu, että yhteisopettajuudella ja samanaikaisopettajuudella saattaa olla positiivisia vaikutuksia opettajien omassa työssä jaksamisen sekä oppimisen kannalta. Tämän seurauksena malli on levinnyt myös erityisopetuksen ulkopuolelle. (Saloviita & Aarnio, 2016.)

3.3. Yhteisopettajuuden hyödyt ja haasteet

Yhteisopetuksella on monia erilaisia etuja oppilaille. Oppimiselle jää enemmän aikaa, kun ryhmässä on enemmän aikuisia, jotka ohjaavat oppimistilanteita. Samalla oppilaat oppivat yhteistyötaitoja aikuisten esimerkin kautta. Oppitunneilla ehditään tekemään enemmän, ja jokainen oppilas saa enemmän aikuisen huomiota, jolloin voidaan puolestaan saavuttaa hyviä oppimistuloksia ja kasvattaa oppilaiden itseluottamusta. (Ghedin, 2013.) Varsinkin joustavan esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa yhteisopettajuuden hyödyt tulevat esille puhuttaessa jatkuvuudesta. Jatkuvuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa oppilaat ovat tutustuneet jo useaan esi- ja alkuopetuksen opetushenkilöstöön, jolloin siirtymät helpottuvat.

Oppilaiden lisäksi myös opettajat hyötyvät yhteisopettajuudesta monella eri tavalla. Yhteisopettajuus mahdollistaa keskinäisen oppimisen, näkemysten ja kokemusten jakamisen, vastuun jakamisen sekä roolien ja työn jakamisen. Näiden lisäksi yhteisopettajuus tarjoaa tukea, kun hahmotellaan tavoitteita ja pyritään ylläpitämään niitä sekä hyvinä että vaikeina aikoina. (Ghedin, 2013.)

Yhteisopettajuuteen liittyy myös haasteita. Opetuksen delegointi opettajien kesken voi olla hankalaa, erityisesti, kun opetusta delegoidaan erityisopettajalle. Opettajilla voi olla myös vaikeuksia muuttaa opetustyyliään mukautuessaan yhteisopettajuuteen ja roolien erottaminen voi aiheuttaa erimielisyyksiä. Yhteinen suunnitteluun käytetty aika voi olla puutteellista ja opetuskäytännöt voidaan jättää jakamatta. Lisäksi ennakkoluulot toisen opettajan työskentelytapaa kohtaan sekä vieraan luokan oppilaiden mahdolliset tuen päätökset voivat aiheuttaa haasteita. Mikäli opettajien välillä on erimielisyyksiä tai suuria eroja toimintatavoissa, voi tämä aiheuttaa hämmennystä oppilaille ja häiriötekijöitä oppimiselle. (Ghedin, 2013.)

Chitiyo (2017) on tutkinut opettajien haasteita yhteisopettajuuden hyödyntämisessä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 77 opettajaa, jotka työskentelevät inklusiivisissa ympäristöissä Yhdysvalloissa. Tutkimuksen mukaan yli puolet tutkimukseen osallistujista kokivat, että heiltä puuttui yhteisopettajuuden toteuttamiseen tarvittavia taitoja. Siitä huolimatta useimpien opettajien mielestä yhteisopettajuudesta olisi hyötyä. Tämän nähdään viittaavan siihen, että suurin osa tutkimukseen osallistuneista koki yhteisopetuksesta olevan hyötyä opiskelijoilleen ja vastaavan opiskelijoidensa tarpeita. Useimmat osallistujat kokivat, että yhteisopettajuutta on mahdollista toteuttaa heidän kouluympäristössään. Haasteina pidettiin kollegoiden tuen puute sekä se, että yhteisopettajuus vaati paljon resursseja menestyäkseen. Yksittäisten ongelmien osalta useimmat tutkimukseen osallistujat ilmoittivat, että heiltä puuttuu tarvittavat taidot yhteisopettajuuden toteuttamiseen. Jos opettajilta puuttuvat tarvittavat taidot yhteisopettajuuden toteuttamiseen, yhteisopettajuus voi olla vaikeaa tai siitä voidaan luopua helposti. (Chitiyo, 2017.) McIntoshin ym. (2012) mukaan opettajat sitoutuvat todennäköisimmin jatkamaan käytännön toteuttamista, kun sitä ja siitä saatavia tuloksia arvostetaan (McIntosh ym., 2012).

Yhteisopetus herättää kysymyksiä opettajien erilaisista näkemyksistä ja tavoista toteuttaa opetusta ja organisoida luokkahuonetilannetta. Opettajien työskennellessä yhdessä, kuten yhteisopetuksessa tapahtuu, he luovat uuden ympäristön, joka edistää oppilaiden oppimista erilaiset oppijat huomioiden. Yhteisopetus mahdollistaa aidon oppimissuhteen ikätovereiden kesken, jossa kommunikaatio kulkee eri kontekstien läpi niin luokkahuoneessa kuin sen ulkopuolellakin. Onnistunut yhteisopetus vaatii molempien opettajien aktiivista toimintaa sekä hyvää keskinäistä yhteistyötä. Tiedon jakaminen opettajien kesken voi helpottaa laajempiin aiheisiin keskittymistä, jolloin se tarjoaa erityisiä mahdollisuuksia kontekstin

molemminpuoliseen ymmärtämiseen perustuvaan oppimiseen. (Rytivaara, 2012.)

Yhteisopetuksen fasilitaattoreita ovat muun muassa yhteistyö kollegoiden kanssa, keskinäinen ymmärrys opettajien välillä, erityiskoulutukset, kouluprojektit kaikille oppilaille, työntekijän roolin tunnistaminen sekä molemminpuolinen kunnioitus. Yhteisopettajuutta voidaan lähestyä myös ryhmäopetuksen, rinnakkaisopetuksen ja vaihtoehtoisen opetuksen kautta. (Ghedin, 2013.)

4. Joustava esi- ja alkuopetus oppimisympäristönä

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppimisympäristöt määritellään tilojen ja paikkojen lisäksi yhteisöiksi sekä toimintakäytänteiksi, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Oppimisympäristöön sisältyy myös opiskelussa käytettävät materiaalit ja välineet. Oppimisympäristöjen tehtävänä on edistää yksilön sekä yhteisön oppimista, kasvua ja vuorovaikutusta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Joustava esi- ja alkuopetus muodostaa sosiaalisen ryhmän eri ikäisten lasten sekä ryhmän aikuisten välille (Haring, 2003). Perusopetuksen opetussuunnitelman yhtenä painopisteenä oppimisympäristöjä luodessa on kaikkien yhteisön jäsenten toiminnan vaikutus. Oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllisen tiedon rakentumista, mikäli ne toimivat hyvin. Tämän lisäksi ne mahdollistavat toimivan yhteistyön koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden sekä yhteisöjen kanssa. Oppimisympäristöjä kehitettäessä tavoitellaan pedagogisesti monipuolisia ja joustavia kokonaisuuksia sekä ryhmitelmiä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Haring (2003) toteaa väitöskirjassaan, että ryhmässä toimiminen on monelle lapselle haastavaa. Siitä huolimatta opettajat ovat kokeneet vertaisryhmän merkityksen kasvavan esi- ja alkuopetusikäisten lasten elämässä. Näinä ikävuosina lapsi alkaa irtautua huoltajistaan sekä kotipiiristään, jota edesauttaa huoltajien kannustava ja tukeva ilmapiiri. Tällöin lapsen itsenäistyminen lisääntyy ja kaveripiiriin merkitys korostuu. Kaveripiireissä sekä koulun vertaisryhmissä toimiminen on tärkeä osa lapsen minäkäsityksen kehitystä. (Haring, 2003.) Oppilaan minäkuvan lisäksi pystyvyyden tunne sekä itsetunto vaikuttavat siihen, minkälaisia tavoitteita oppilas asettaa toiminnalleen. Monipuolisen myönteisen ja realistisen palautteen antaminen ja saaminen esimerkiksi vertaispalautteena ikätoveriltaan, voi olla oppimista tukevaa sekä kiinnostuksen kohteita laajentavaa vuorovaikutusta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Lapset nauttivat ikätovereidensa kanssa toimimisesta. Muodostaessaan ryhmiä vapaasti, lapsilla on tapana hakeutua ikäryhmittäin opiskelemaan. Haringin (2003) mukaan asiaa kysyttäessä lapsilta, he opiskelisivat mielellään pareittain tai pienryhmissä. (Haring, 2003.)

Esiopetuksen opettajien näkemyksen mukaan vertaisryhmien merkitys esi- ja alkuopetusikäisillä lapsilla on huomattava, sillä ne tukevat lasten keskinäistä vuorovaikutusta oppimisessa. Tietojen prosessoinnissa oleellinen merkitys on ryhmässä lasten keskinäisellä

vuorovaikutuksella sekä aikuisten ja lasten välisellä vuorovaikutuksella. Vertaisryhmässä toimimisen merkitys korostuu myös ideoiden lähteenä ja positiivisen kateuden luojana. Lapset jakavat kiinnostuksen kohteitaan toisilleen ja kannustavat toinen toistaan opiskelemaan sellaisia asioita, joita joku muu jo osaa. Mieluinen oppimistapa lapsille on yhdessä asioiden tutkiminen sekä pohtiminen, joissa korostuu vuorovaikutus tiedon rakentamisessa. Vertaisryhmän vaikutus peilautuu lisäksi oman oppimisen arviointiin, sillä itsearviointissa lapset hyödyntävät vertaisryhmänsä jäseniä, niin aikuisia kuin muita lapsia. (Haring, 2003.)

4.1. Lapsilähtöisyys osana joustavaa ympäristöä

Lapsilähtöisyydellä ja lapsikeskeisyydellä tarkoitetaan pyrkimystä ottaa jokaisen lapsen yksilöllisyys huomioon (Turja, 2017). Mielenterveystalo määrittelee lapsilähtöisyyden niin, että vanhempi on kiinnostunut lapsen aloitteista ja mielenkiinnonkohteista, sekä etenee lapsen tahdissa ja osallistuu lapsen tekemiseen. Lapsilähtöisyyden näkökulmasta onkin tärkeää, että vanhempi katsoo ja aidosti kuuntelee lasta. (Mielenterveystalo, 2023.) Koulumaailmassa lapsilähtöisyydestä puhuttaessa pedagogisten sisältöjen ja teemallisten kokonaisuuksien tulisi rakentua lähtemään lasten kiinnostuksenkohteista sekä aiemmista kokemuksista, mahdollistaen lasten aloitteellisuuden ja tiedon rakentumisen aikaisemmin opitun perustalle (Turja, 2017). Kirjallisuudessa lapsilähtöisistä kasvatusmuodoista puhuttaessa nousee esiin esimerkiksi lapsen henkilökohtainen opinpolku, ryhmätyöskentely, aamu- ja iltapäivätoiminta sekä vuorovaikutustoiminta. Pedagoginen lapsilähtöinen toiminta sisältää leikkimällä oppimisen, koulutusympäristön rakentamisen ja lapsen ideoiden sekä luovan toiminnan tukemisen. (Glebuviene ym., 2013.) Käytännön haasteeksi on noussut lapsilähtöisessä pedagogisessa ajattelussa se, miten lasten nykyhetkeen keskittyvät intressit ja kasvattajien tulevaisuussuuntautuneet intressit ja erilaiset merkityksenannot voidaan sovittaa arjen toiminnassa yhteen (Turja, 2017).

Varhaiskasvatusikäiset sekä esiopetusikäiset lapset ovat eri kronologisessa iässä sekä kehittyvät eri tahtia. Näin ollen samojen kriteerien ja odotusten asettaminen kaikille lapsille on hankalaa. Tämän vuoksi on tärkeää, että kasvattajat, päättäjät ja huoltajat ymmärtävät kehitystason merkityksen asettaessaan kriteerejä lapsille. Suorituskykyyn perustuvien opetusmenetelmien käyttäminen ottaa huomioon lapsen kehitystason sekä kulttuuriset ja sosiaaliset vaikutukset. Yksilöllisten kiinnostuksenkohteiden huomioiminen opetuksessa mahdollistaa asianmukaisten odotusten, relevanttien oppimistavoitteiden ja vastuullisuuden

koulutusjärjestelmässä. Kasvattajat voivat hyödyntää opetuksessa jokaisen lapsen ainutlaatuisia kehityprofiilia suunnitellakseen opetussuunnitelmaa, joka kunnioittaa lapsen kehitystasoa ja potentiaalia. (Guddemi ym., 2014.)

Lapsilähtöinen opetusmenetelmä on keskeinen tapa auttaa lapsia kehittämään luovuuttaan sekä kehittyä kokonaisvaltaisesti käytännön ja kokemuksen kautta. Tämän menetelmän soveltamiseksi pitää kouluympäristön rakentamisessa huomioida lapsilähtöinen näkökulma. Koulutusympäristö sisältää fyysisen ympäristön luokkahuoneen sisä- ja ulkopuolella sekä psykologisen ja sosiaalisen ympäristön. Lapsilähtöiseen koulutusympäristöön pyrittäessä tavoitellaan koulun maa- ja puutarha-alueen sekä muiden ulkoilualueiden huomioimista. Ympäristössä kiinnitetään huomiota puhtauteen, monimuotoisuuteen, kauneuteen, turvallisuuteen, innostavaan sekä oppimista tukevaan ympäristöön. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi opettajan tulee hyödyntää järjestelmällisesti ympäristöä, ja johtajilla tulee olla selkeä strategia lapsilähtöistä kouluympäristöä suunniteltaessa sekä rakentaessa. (Nguyen ym., 2020.)

Lapsen asema varhais- esi- ja alkuopetuksessa on vähitellen vahvistunut; lapset halutaan nähdä entistä enemmän aloitteellisina ja aktiivisina toimijoina rakentaen omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen ympäristönsä kanssa. Muutos kytkeytyy muun muassa uuteen yhteiskunnalliseen lapsuustutkimukseen, jossa lapsi nähdään aktiivisena ja pätevänä toimijana yhteisössään. “Esimerkiksi Suomen ratifioima Lapsen oikeuksien sopimus (asetus 60/1991) korostaa lasten suojelemisen ohella myös heidän oikeuttaan tulla kuuluksi itseään koskevissa asioissa ja oikeuttaa tiedon saamiseen ja ilmaisuvapauteen.” (Turja, 2017.)

Lapsilähtöisyydelle on ominaista luja usko lasten potentiaaliin ja kykyihin. Lapsilähtöisissä projekteissa tuleekin kaikki ihmisen elämän kannalta välttämättömät ja oleelliset asiat sekä ilmiöt esille. Lasten ideoimissa, pitkäaikaisissa projekteissa tulevat usein esille muun muassa tekniikka ja sen suuret saavutukset, eri tieteenalat, soveltava matematiikka sekä uskonnolliset ja filosofiset kysymykset. Oppimismotivaatiota lisää lapsen aloitteesta tapahtuva toiminta. Todellisen oppimisen ja oivaltamisen edellytyksenä on lapsen oma tutkiminen ja kokeilu, jolloin oppiminen on aktiivinen prosessi. Oppiminen tapahtuu kokemalla, asettamalla kysymyksiä ja etsimällä niihin vastauksia. (Kinos, 1994.)

4.2. Nivelvaihe

Lapsen keskeiset elämänympäristöt ovat koti, päiväkotiki ja koulu. Näiden päätehtävänä on lapsen kokonaisvaltaisen oppimisen, kasvun ja kehityksen mahdollistaminen. (Karila, 2013.) Siirtyminen varhaiskasvatuksesta esiopetukseen sekä esiopetuksesta kouluun ovat lapsille tärkeitä ja jännittäviä elämänvaiheita. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Siirtymä esiopetuksen ja koulun välillä toteutuu kahden eri instituution ja ammattilaisten yhteistyössä. Tässä tilanteessa esi- ja alkuopetuksen ammattilaiset toimivat kulttuurisesti ja historiallisesti rakentuneiden erilaisten instituutioiden rajalla. Eri instituutioissa toimivien ammattilaisten ajattelutavat eroavat toisistaan ja myös käytännön asiat ovat erilaisia. (Rantavuori, 2019.)

Siirtymäprosessiin liittyy vahvasti lapsen siirtyminen varhaislapsuudesta kouluikään sekä perheen parista uudenalaiseen lasten yhteiseen kulttuuriin. Samalla lapsen kasvuympäristö ja lapsen asema muuttuu. Samaan aikaan pidetään kuitenkin yllä siteitä menneeseen ja katsotaan tulevaan. Nivelvaiheen siirtymä on lapselle suuri muutos myös sen takia, että kasvuympäristön fyysiset ja kulttuurilliset rajat ylittyvät. (Karikoski, 2008.)

Kouluvalmius ja nivelvaihe esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä ovat lasten kasvatuksen kannalta tärkeitä asioita. Laadukkaat esikoulukokemukset tukevat ja lisäävät lasten koulunkäyntiä sekä valmistavat heitä menestymään peruskoulussa. Esiopettajat ovat merkittävässä roolissa lasten kouluelämään valmentamisessa ja taitojen hankkimisessa. He opettavat lapsille sosiaalisia taitoja, joilla on tärkeä rooli koulunkäynnin positiivisessa aloittamisessa. (Besi & Sakellariou, 2019.)

Siirtyminen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja peruskoulun instituutioiden välillä edellyttää suunnitelmallista yhteistyötä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilöstön kesken. Hyvin toteutetut nivelvaiheen siirtymät edistävät lasten hyvinvointia, turvallisuuden tunnetta sekä kasvu- ja oppimisedellytyksiä. Yhtenäinen linja siirtymävaiheisiin liittyvistä käytänteistä paikallisissa varhaiskasvatusta ja perusopetusta koskevissa suunnitelmissa on tärkeää. Suunnitelmallisen toiminnan avulla pyritään siihen, että opetuksen, oppimisen tuen sekä oppilashuollon keskeiset tiedot siirtyvät yksiköiden välillä lapsen siirtyessä yksiköstä tai koulutusasteelta toiselle. Tämä edellyttää ohjaavien asiakirjojen sekä oppimisympäristöjen ja toimintatapojen molemminpuolista tuntemista. Tiedon siirtymisen ohella tavoitteena on

lisäksi se, että lapset ja huoltajat pääsevät tutustumaan esi- ja alkuopetuksen oppimisympäristöihin, toimintatapoihin sekä henkilöstöön jo ennen lukuvuoden alkamista. Keskinäisen luottamuksen rakentaminen sekä sujuva yhteistyö huoltajien kanssa on tärkeää. Mahdollisesti tarvittavat oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot on turvattavat koulun aloitusvaiheessa. Tällä edistetään sujuvaa siirtymää lapsen oppimispolulla. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Oppimisympäristöinä varhaiskasvatus, esiopetus ja alkuopetus eroavat toisistaan. Varhaiskasvatus on leikkiin painottuvaa, pedagogisesti ohjattua lapsilähtöistä toimintaa. Esiopetuksen tarkoituksena on ohjata lasta pedagogisesti kouluun siirtymässä ja se nähdään usein varhaiskasvatukseen sisältyvänä pedagogisena osana. Esiopetuksessa tulevaa koululaista orientoidaan koulussa tarvittaviin taitoihin sekä koulun opetussuunnitelman tavoite- ja sisältöalueisiin, jonka takia yhteistyö varhaiskasvatuksen ja koulun henkilökunnan välillä on tärkeää. (Ojala, 2015.)

Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa nivelvaiheen toimintaa voidaan tarkastella rajavyöhyketoimintana, sillä siirtymä esiopetuksesta kouluun toteutuu kahden eri instituution yhteistyössä. Rajavyöhyketoiminnalla tarkoitetaan tilannetta, jossa kaksi organisaatiota kohtaa. Rajavyöhykkeen toiminnan tavoitteena on pyrkiä organisaatioiden yhteiseen tavoitteeseen, kun sitä ei ole mahdollista saavuttaa ilman yhteistä toimintaa. (Edwards, 2011.)

4.3. Lapsen kehitysvaihe esikoulusta kouluun siirryttäessä

Esi- ja alkuopetus ovat lapsen kehittymisen ja oppimisen kannalta tärkeää siirtymäaika. Tähän vaikuttaa keskeisesti lapsen kehitysvaihe. (Pihlaja, 2005.) Erilaiset kehitysteoriat, kuten esimerkiksi Piaget'n teoria, osittavat ihmisen moduuleihin (Kinos, 1994). Piaget'n teoria lapsen kognitiivisesta kehityksestä jakautuu neljään kehitysvaiheeseen. Nämä kehitysvaiheet ovat sensomotorinen vaihe, joka kestää syntymästä toiseen ikävuoteen asti, esioperationaalinen vaihe, joka kestää toisesta ikävuodesta seitsemään ikävuoteen, konkreettisten operaatioiden vaihe, joka esiintyy seitsemän ja yhdentoista ikävuoden välillä sekä formaalien operaatioiden vaihe, joka esiintyy yhdestätoista ikävuodesta eteenpäin. Esi- ja alkuopetusikäinen lapsi käy läpi esioperationaalisen vaiheen ja on siirtymässä konkreettisten operaatioiden vaiheeseen samalla, kun hän siirtyy esiopetuksesta perusopetukseen. (Thompson, 2019.)

Lapsen siirtymä esikoulusta peruskouluun ei ole yksittäinen muutostapahtuma, jolla on vain välittömiä seurauksia. Lapsen onnistuminen tai epäonnistuminen sopeutuessaan muodollisen koulunkäynnin muuttuvaan kontekstiin voi vaikuttaa hänen koulutukselliseen ja sosiaalisemotionaaliseen tulevaisuuteensa. (Skouteris ym., 2012.) Siirtymän ja kehitysvaiheen aikana monet asiat lapsen elämässä muuttuvat vähitellen. Ympäristö liittyy lapsen elämänvaiheeseen uusia vaatimuksia ja odotuksia koskien esimerkiksi lapsen käyttäytymistä. Leikki pysyy keskeisellä asemalla lapsen elämässä, mutta se muuttaa muotoaan. Lasten välillä alkaa näkyä myös monenlaisia eroja. Jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti omien sekä ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien ja edellytysten rajoissa. (Pihlaja, 2015.) Nivelvaiheen siirtymän helpottamiseksi Skouteris ym. (2012) ehdottavat, että esikouluopettajien ja peruskouluopettajien välille kehitettäisiin mielekästä yhteistyötä, joka perustuu keskinäiseen luottamukseen ja kunnioitukseen. Yhteistyön onnistumiseksi tarvitaan järjestelmällistä tutkimusta, jotta voidaan selvittää tarkasti, kuinka opettajien yhteistyön onnistunut toteuttaminen koulun alkuvuosina voidaan saavuttaa lasten parhaiden oppimistulosten saavuttamiseksi. (Skouteris ym., 2012.)

Haringin (2003) tutkimuksessa esi- ja alkuopettajat kokivat, että kehitys sekä kehityksen taso luovat perustan oppijan sen hetkisellem oppimispotentialille ja tavalle oppia. Herkkyyskausien nähtiin syntyvän jonkin asian oppimisen sekä lapsen kehittymisen tuloksena saavutettujen valmiuksien myötä. Saavutettujen valmiuksien myötä oppiminen helpottuu lapsen näkökulmasta ja asian opiskelu kiinnostaa, jolloin lapsi voi käyttää kaiken aikansa kyseisen tiedon tai taidon opiskeluun. Herkkyyskaudet oppimisen eri osa-alueilla voivat puhjeta lapselle eriaikaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että oppimista tapahtuu eri osa-alueilla eri ajanjaksoina. Esimerkiksi sosiaalisilta taidoiltaan heikko lapsi voi olla kognitiivisilta taidoiltaan kehittynyt. Tutkimukseen osallistuneiden esi- ja alkuopettajien mukaan jonkin osa-alueen kehittymättömyys voi ehkäistä jonkin toisen osa-alueen oppimista, vaikka sen oppimiseen olisikin muuten valmiudet. (Haring, 2003.)

Perusopetuslain mukaisesti lapsen on osallistuttava oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuotena vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet täyttävään toimintaan (Perusopetuslaki 1998/628, 26 a §). Esi- ja alkuopetusikäisten lasten opetuksen perustana tulisivat olla leikki ja leikinomainen oppiminen, yksilölliset valmiudet ja tarpeet sekä kokonaisvaltaisuus ja yhteistyötoiminta ympäristön kanssa. Lapsi halutaan nähdä yhä

enemmän oman kasvunsa ja oppimisensa subjektina. Lasta on tärkeää innostaa ja rohkaista oppimaan ja tekemään. Tavoitteena on ohjata lapsia itsenäisiksi, omatoimisiksi ja sosiaaliset taidot hallitseviksi. (Kankaanranta, 1994.)

5. Eriyttäminen ja tuen tarve

Eriyttämistä pidetään opetuksen tukikeinona. Siihen viitataan usein hyvästä opetuksesta puhuttaessa, ja se vastaa erilaisuuden haasteeseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) eriyttäminen nostetaan tärkeäksi osaksi, kun työtapoja valitaan. Sen mukaan eriyttäminen on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta, joka “perustuu oppilaan tarpeille ja mahdollisuuksille suunnitella itse opiskeluaan, valita erilaisia työtapoja ja edetä yksilöllisesti”. Eriyttämällä pyritään tukemaan myös oppilaan motivaatiota ja itsetuntoa, sekä turvataan oppimisen rauha. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Eriyttämistä on kannattavaa pitää suunnittelun lähtökohtana, sillä valmiiksi eriytettyä tehtävänantoa on helpompi muokata kullekin oppilaalle sopivaksi, vaikka kesken oppitunnin. Eriyttämisen onnistumisen pohjana on opettajan hyvä oppilaantuntemus. Eriyttäminen voi kohdistua moniin koulunkäynnin ja opetuksen osa-alueisiin. Koulun arjessa eriyttämien jaetaan yleensä alaspäin ja ylöspäin eriyttämiseen, jolloin alaspäin eriyttämisellä tarkoitetaan heikompien oppilaiden opetuksen ja oppimisen tukemista, kun taas ylöspäin eriyttämisellä tarkoitetaan lahjakkaiden ja nopeasti etenevien oppilaiden huomioimista ja tukemista opetuksessa. (Roiha & Polso, 2018.)

Alaspäin ja ylöspäin eriyttämisen lisäksi voidaan puhua myös yhtenäistävästä ja erilaistavasta eriyttämisestä. Yhtenäistäväällä eriyttämisellä viitataan opetukseen, jossa koitetaan saada kaikki oppilaat saavuttamaan samat tavoitteet eriyttämisen keinoja käyttämällä. Erilaistavassa eriyttämisessä puolestaan viitataan eriyttämiseen, jossa eriytetään jo lähtökohtaisesti tavoitteita oppilaiden ominaisuuksien mukaan. Eriyttäminen nostetaan esiin myös kolmiportaisesta tuesta puhuttaessa, jonka avulla pyritään ennakoimaan oppimisvaikeuksia ja vastaavasti minimoimaan oppilaan myöhempi tuen tarve. (Roiha & Polso, 2018.)

Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) eriyttämiseen viitataan puhuttaessa toimivista oppimisympäristöistä. Oppimisympäristöissä tulee olla riittävästi erilaisia leikkiin ja opetteluun soveltuvia materiaaleja, työ- ja havaintovälineitä. Lisäksi mahdollisuus käyttää tieto- ja viestintäteknologiaa nähdään edellytyksenä toimiville oppimisympäristöille. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) eriyttäminen nostetaan esille laajemmassa mittakaavassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan eriyttäminen ohjaa työtapojen valintaa, perustuu

oppilastuntemukseen ja on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta. Eriyttämisen tavoitteet esi- ja perusopetuksessa ovat samat. Eriyttämisen tavoitteena on tukea oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota. Sen avulla pyritään myös ehkäisemään tuen tarpeen syntymistä.

(Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Esi- ja alkuopetuksessa eriyttämistä voidaan toteuttaa luontevasti joustavien ryhmittelyjen avulla. Joustavia ryhmittelyjä käytettäessä lapsille voidaan tarjota sopivan haasteellista työskentelyä ja antaa samalla jokaiselle lapselle aikaa edetä omaan tahtiinsa. (Holappa ym., 2019.) Eriyttämistä on hyödynnetty onnistuneesti muun muassa Satu repussa -hankkeessa, jonka tavoitteena oli tukea joustavaa kasvua ja oppimista esi- ja alkuopetuksessa.

Eriyttäminen tapahtui lukuhankkeessa kirjavalintojen avulla. Sopivan tasoisten kirjavalintojen lisäksi opettaja tuki ja ohjasi hankkeessa erityisesti niitä oppilaita, joilla lukeminen oli hankalaa. Hankkeeseen osallistuneet esikoululaiset ja koululaiset kokivat yhteiset tuokiot turvallisiksi ja mukaviksi. (Perkiö ym., 2012.)

6. Tutkimusongelmat

Haluamme saada tutkimuksen avulla selville, miten tapaustutkimuksemme kohteena olevassa esi- ja perusopetuksen yksikössä toteutetaan joustavaa esi- ja alkuopetusta. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toteutetaan yhteisopettajuutta sekä millaisia vaikutuksia sillä on todettu olevan haastattelemassamme yksikössä. Tavoitteenamme on myös selvittää, miten joustava esi- ja alkuopetus toteutuu osana nivelvaihetta sekä miten eriyttäminen toteutuu joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa. Emme siis tarkastele aihetta valtakunnallisella tasolla, vaan keskitymme yhden esi- ja perusopetuksen yksikön toteutusmalliin.

Oppimiseen ja hyvinvointiin vaikuttavat monet eri tekijät. Tässä tutkimuksessa olemme ottaneet näkökulmaksi joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusmuodot sekä niistä koetut hyödyt ja matkan varrella esiin nousseet kehityskohteet. Tutkimuksessamme emme haastattele oppilaita, vaan henkilöstöä. Esi- ja alkuopetusikäisistä lapsista suurin osa on vielä esioperationaalisisessa vaiheessa tai siirtymässä konkreettisten operaatioiden vaiheeseen, jolloin ajattelu on egosentristä ja lapsen on vaikea erottaa tekoa ja ajatusta toisistaan (Björk-Willén, 2022). Yksikön joustavaan esi- ja alkuopetukseen osallistuvilla lapsilla ei ole kokemusperää muunlaisesta erillisestä esi- ja alkuopetuksesta, jossa ei hyödynnetä joustavaa ryhmittelyä sekä yhteisopettajuutta. Tämän vuoksi haastattelemme opetushenkilöstöä, sillä heillä on kokemusta joustavasta esi- ja alkuopetuksesta sekä lisäksi kokemusta erillisenä toteutettavasta esi- ja alkuopetuksesta. Näin he pystyvät tarkemmin tuomaan ilmi havaintojaan koskien joustavaa esi- ja alkuopetusta sekä sen mukanaan tuomia muutoksia.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1) Miten joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutetaan tutkimuksen kohteena olevassa yksikössä?

Tällä kysymyksellä kartoitamme, miten joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutetaan käytännön tasolla yksikössä.

2) Miten yhteisopettajuutta toteutetaan tutkimassamme yksikössä?

Tämän tutkimuskysymyksen avulla selvitämme, että millä tavalla edellä määrittelemäämme yhteisopettajuutta toteutetaan yksikössä joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa. Selvitämme myös joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstön kokemuksia yhteisopettajuudesta.

3) Miten joustava esi- ja alkuopetus toteutuu yksikössä osana nivelvaihetta?

Tämän tutkimuskysymyksen tarkoituksena on tarkastella nivelvaiheen toteutumista osana yksikön joustavaa esi- ja alkuopetusta.

4) Miten yksikössä huomioidaan eriyttäminen osana joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusta?

Tällä tutkimuskysymyksellä kartoitamme, että miten eriyttäminen on huomioitu yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen arjessa.

7. Tutkimuksen toteutus

Tutkimme yhtä Pirkanmaalla sijaitsevaa esi- ja perusopetuksen yksikköä tapaustutkimuksen avulla, keskittyen sen joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutustapoihin. Haastattelimme tutkimukseen perusopetusyksikön rehtoria, ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opettajia sekä koulunkäynninohjaajaa. Varhaiskasvatustyöyksikön puolelta haastatteluun osallistui varhaiskasvatustyöyksikön johtaja sekä esiopetuksessa toimiva varhaiskasvatuksen opettaja, joka on myös yksikön varajohtaja. Yksikössä perusopetus ja varhaiskasvatus, johon esiopetus kuuluu, toimivat samassa pihapiirissä. Haastattelimme tutkimusta varten myös kunnan johtavaa rehtoria.

Päädyimme tutkimaan kyseistä yksikköä, sillä tiesimme heidän toteuttaneen joustavaa esi- ja alkuopetusta jo useamman vuoden ajan. Kyseinen yksikkö oli otollinen haastattelullemme myös sen takia, että juuri tässä yksikössä esiopetus ja alkuopetus toimivat samassa pihapiirissä. Tiesimme, että yksikkö on toteuttanut joustavaa esi- ja alkuopetusta jo pilottihankkeesta alkaen, joten koimme, että heille on kertynyt tarvittavaa näkemystä tutkimusaiheitamme sekä tutkimuskysymyksiämme varten. Lisäksi olimme kuulleet, että yksikössä suhtaudutaan myönteisesti yhteistyön hyödyntämiseen, ja toteutetaan yhteisopettajuutta, jonka koemme merkittävänä osana joustavaa esi- ja alkuopetusta.

Tutkimusyksikkömme on kehittänyt erilaisia toteutustapoja joustavaan esi- ja alkuopetukseen pilottihankkeen tuloksena. Esimerkiksi esi- ja alkuopetuksen välillä yhteistyötä ja joustavia ryhmittelyjä hyödynnetään kerran viikossa niin kutsuttuna väriryhmätoimintana.

Väriyhmätoimintaa toteutetaan kolme kertaa kuukaudessa esiopetusryhmän ja ensimmäisen vuosiluokan oppilaiden yhteistyönä. Kerran kuukaudessa esiopetusryhmän ja ensimmäisen vuosiluokan oppilaiden yhteistyöhön osallistuvat myös toisen vuosiluokan oppilaat. Tällöin toteutustapa poikkeaa hieman väriryhmätoiminnasta, sillä silloin oppilasmäärä jaetaan kahteen ryhmään väriryhmien sijasta. Väriyhmätoiminnassa ryhmät on muodostettu pedagogisten tarkoitusperien mukaan, ja ne ovat melko pysyviä ryhmäjakoja, joita kuitenkin muutetaan tarpeen ilmaantuessa. Toiminnan kuvauksessa tarkoitamme pedagogisilla tarkoitusperillä niitä toiminnan lähtökohtia, joiden mukaan lapset työskentelevät. Ryhmät muodostetaan taitotasojen mukaan, jolloin eriyttäminen molempiin suuntiin huomioidaan toiminnassa. Lapsille ryhmät esiintyvät väreinä, mikä helpottaa ymmärtämistä ja samalla estää pettymyksiä sekä vähentää vertailua. Tämä johtuu siitä, että lapset eivät tiedä toiminnan

aikana värien pedagogista tarkoitusta. Väriyhmätoiminnan tarkoituksena on tukea erilaisia oppijoita sekä jokaista yksilönä luokkarajat ylittäen. Tämän myötä harjoitellaan luonnollisesti muun muassa kaveritaitoja sekä toisen huomioon ottamista. Joustavaa ryhmittelyä hyödynnetään oppituntien ulkopuolella myös iltapäiväkerhotoiminnassa. Viime vuosina yksikön joustavassa esi- ja alkuopetuksessa on hyödynnetty myös erityisopettajan resursseja. Lukuvuotena 2022–2023 yksikössä päädyttiin kokeilemaan erityisopettajan resurssien jakamista muille kuin joustavan esi- ja alkuopetuksen tunneille. Tähän päädyttiin, sillä yksikön joustavaan esi- ja alkuopetukseen osallistuva henkilöstö koettiin määrältään ja laadultaan riittäväksi tukemaan erilaisia oppijoita ja toteuttamaan erilaisia tuen muotoja. Kuitenkin yhteistyön toimintamallin muotoileminen jatkuu yhä, ja se muotoutuu ajan ja kokemuksen myötä yhä toimivammaksi kokonaisuudeksi.

7.1. Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus on menetelmäsuuntaus, jossa tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkittavan kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkitystä (Koppa, 2021). Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus tutkii elämismaailmaa ja se pitää sisällään erilaisia traditioita, lähestymistapoja sekä aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullisessa tutkimuksessa teoriaa sovelletaan pääasiassa tieteellisen kirjallisuuden ja aikaisempien tutkimusten jäsenneltyyn esittämiseen tutkittavasta aiheesta. Jäsenneltyä teoriana tarkoitetaan tutkimuksen näkökulmasta toimivien teorioiden valintaa sekä niiden erittelemistä ja keskinäistä järjestelemistä. (Juhila, 2021.)

Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ohjaavat tutkijoiden valintoja ja suuntaviivoja koko tutkimusprosessin ajan. Yleisimpiä näkökulmia ovat faktanäkökulma, kokemuskäsitelmä ja konstruktionistinen näkökulma. (Jokinen, 2021.) Käsite näkökulma määritellään Tieteen termipankin mukaan ”asemana tai asenteena, josta kuvattuna tai kerrottuna tilannetta tarkastellaan”. Se osuu lähelle käsitettä paradigma, joka määritellään ”teoreettisena malliratkaisuna ja tutkijayhteisössä vallitsevien periaatteiden, uskomusten, arvostusten ja tieteellisten normien kokonaisuutena”. (Tieteen termipankki, ei pvm.) Paradigmojen taustalla hyödynnetään erilaisia tieteenteorioita ja ne tarjoavat erilaisia vastauksia ontologisiin, epistemologisiin ja metodologisiin kysymyksiin (Jokinen, 2021).

Laadulliselle tutkimukselle on olemassa useita erilaisia lähestymis- ja analyysitapoja. Laadullisen tutkimuksen sisältämiä ominaispiirteitä ovat mm. kvalitatiivisen aineiston suosiminen, epäily itsestään selvästi tiedettyä kohtaan, keskittyminen toimintaan, sitoutuminen lähelle menevään tarkasteluun, asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen, subjektiivisuuden arvostaminen, tutkijan paikan reflektointi, analyysivetoisuus, monimutkaisuuden sietokyky ja mitä- ja miten-kysymysten painottaminen. Ominaispiirteiden lista ei kuitenkaan ole velvoittava. (Juhila, 2021.) Tutkimuksemme ominaispiirteisiin lukeutuu toimintaan keskittyminen, asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen, sekä analyysivetoisuus. Toimintaan keskittyminen tarkoittaa tutkimuksessamme sitä, että haastattelukysymyksemme sekä tutkimuskysymyksemme keskittyvät juuri tähänhetkiseen toimintaan kentällä. Asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen näkyy tutkimuksemme puolistrukturoidussa haastattelurakenteessa. Tämän lisäksi tarkastelemme analyysissämme asianosaisten merkityksiä ja tulkintaa. Puolistrukturoidun haastattelun avulla saamme kohdistettua kysymykset käsiteltävään teemaan, mutta annamme asianomaisille tilaa tuoda esille omia merkityksiä ja tulkintoja tutkittavasta aiheesta. Tutkielmassamme analyysivetoisuus eli induktiivisuus kvalitatiivisen tutkimuksen ominaispiirteenä näyttäytyy haastatteluista saadun aineiston analyysissä.

Tutkimuksemme näkökulma on konstruktionistinen näkökulma, joka nojautuu sosiaaliseen konstruktionismiin ja etnometologiaan. Jokisen (2021) mukaan konstruktionistisessa näkökulmassa argumentointi on tulkitsevaa ja tutkimuksen luotettavuus perustuu tulkintojen perusteltavuuteen. Tutkimuksen tulokset koostuvat tulkinnoista ja itsestään selvyyksien, kuitenkin tässä tapauksessa aiemman tutkimustiedon, eksplikoinnista. Tutkija toimii tulkitsevana analytikkona ja tutkittavat nähdään kulttuurisina toimijoina. Aineisto koostuu näytteistä todellisuudesta. (Jokinen, 2021.) Tutkimuksessamme näytteellä tarkoitamme puolistrukturoidun haastattelun materiaalia.

Konstruktionistisessa näkökulmassa mielenkiinto kohdistuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja toimintaan, sekä kulttuurilliseen merkitykseen (Jokinen, 2021). Näkökulman mukaisesti koemme ja näemme aineiston olevan pala todellisuutta osana jatkuvasti rakentuvaa kulttuurin virtaa. Tutkimus määrittäyty näin ollen osaksi sosiaalisen todellisuuden kehittymistä ja kasvua (Jokinen, 2021).

7.2. Tapaustutkimus

Toteutamme tutkimuksen laadullisena tapaustutkimuksena. Tapaustutkimuksen kohteena voi esimerkiksi olla työpaikka, oppilaitos, yritys tai projekti. Tapaustutkimuksen tavoitteena on tutustua tutkimuksen kohteeseen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, jotta siitä saa mahdollisimman monipuolisen kuvan. Mahdollisimman monipuolinen kuva saadaan yhdistelemällä erilaisia aineistoja, esimerkiksi haastatteluja, tilastoja ja havainnointia. (Kallinen & Kinnunen, 2021.)

Tutkimuksessamme hyödynnämme haastatteluja sekä aiempaa tutkimustustusta. Haastattelemme oppilaitosyksikön henkilökuntaa sekä johtoa, jotta saamme tutkimusaiheestamme mahdollisimman monipuolisen kuvan. Tapaustutkimuksessa luotetaan tarkkaan ja havainnollistavaan kuvaukseen tutkimuskohteesta laajojen yleistyksien sijasta. Tarkat ja havainnollistavat kuvaukset tarjoavat mahdollisuuksia oppia uusia asioita tutkittavasta ilmiöstä ja soveltaa tietoa myös muihin yhteyksiin. (Kallinen & Kinnunen, 2021.) Näin yhtä yksikköä tutkimalla pyrimme tuottamaan luotettavaa kuvausta joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusmallista sekä kokemuksista.

Tapaustutkimuksen lähestymistapa on usein kontekstuaalinen eli tutkittavaa tapausta halutaan ymmärtää osana tiettyä ympäristöä. Kontekstin muodostaa tutkittavan tapauksen eri tavoin määriteltävä ympäristö, kuten esimerkiksi laajempi ja suppeampi ympäristö. Se voi muodostua tapauksen historiallisesta taustasta sekä muusta ympäristöstä, kuten esimerkiksi kulttuuriympäristöstä ja toimialasta, jonka piirissä tapaus vaikuttaa. (Erikson & Koistinen, 2014.)

Tutkittavaan prosessiin vaikuttavat myös tutkimuksen aikana käynnissä olevat muut prosessit. Nämä tutkimukseen vaikuttavat muut prosessit voivat tapahtua millä tahansa kontekstin tasolla. Tapauksen kuvaus ja analyysi kontekstissaan onkin tärkeää, sillä konteksti osaltaan selittää tapausta. Jos tutkimuksen kohteena on esimerkiksi yksilö, hänelle ovat tärkeitä muut tutkimukseen liittyvät kontekstit. (Erikson & Koistinen, 2014.) Esimerkiksi tässä tapauksessa on tutkittavalle henkilölle tärkeitä konteksteja joustavan esi- ja alkuopetuksen ryhmä, kollegat sekä työyhteisö.

Vaikka tapaustutkimuksella pyritään saamaan mahdollisimman havainnollistava ja tarkka kuvaus tutkittavasta kohteesta, siinä voi ilmetä myös ongelmia. Esimerkiksi, jos tapaus on määritelty epäselvästi raportointivaiheessa, lukijalle jää epäselväksi mistä tapauksessa on kyse. Mikäli aineistoa analysoidaan puutteellisesti, jää lukijalle epäselväksi, mihin tehdyt johtopäätökset sekä esitetyt tulokset perustuvat. (Erikson & Koistinen, 2014.)

7.3. Tutkimuksen eettisyys

Tieteellinen tutkimus on laadukasta vain silloin, kun se on toteutettu hyvää tieteellistä käytäntöä sekä eettisiä periaatteita noudattaen. Tutkimuksen tekijöitä edellyttää kunkin tieteenalan menetelmien hallinnan lisäksi eettisesti kestävien toimintatapojen hallinta. Jos tutkimuksen eettisistä periaatteista ei huolehdi, uhkana on tutkimuksen kohteen lisäksi tulosten vaarantuminen. Eettisten periaatteiden noudattamatta jättäminen Suomessa saattaa olla myös hyvän tieteellisen käytännön loukkaus. (Kohonen, 2020.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan eli TENK:in laatimat ihmistieteiden eettiset periaatteet jaetaan kolmeen kokonaisuuteen. Ne ovat tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, yksityisyys ja tietosuoja sekä vahingoittamisen välttäminen. (Hyvärinen ym., 2017.)

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen lähtökohtana on tutkittavien henkilöiden luottamus sekä tutkijoihin että tieteeseen (TENK, 2019). Keskeinen eettinen periaate kaikessa ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa on vapaaehtoinen, tietoon perustuva suostumus (Kohonen, 2020). Eettisissä periaatteissa korostuu tutkittavan itsemääräämisoikeus. Hyvärinen ym. (2017) mukaan itsemääräämisoikeuteen sisältyvä vapaaehtoisuuden periaate ei tarkoita ainoastaan sitä, että haastateltava saa itse päättää, osallistuuko hän tutkimukseen vai ei. Se tarkoittaa lisäksi myös sitä, että haastateltava voi halutessaan olla vastaamatta osaan tai kaikkiin tutkijan esittämiin haastattelukysymyksiin. Epäsymmetristen valta-asetelmien vallitessa, osallistumisen vapaaehtoisuuteen haastatteluissa on erityisen tärkeää kiinnittää huomiota. Epäsymmetrisiä valta-asemia muodostuu esimerkiksi haastateltaessa oppilaita tai työntekijöitä, jotka opettaja tai työnantaja on nimennyt haastatteluun osallistuviksi. (Hyvärinen ym., 2017.) Tutkimukseen osallistumisen on oltava aidosti vapaaehtoista, jolloin tutkittavalle henkilölle ei saa syntyä tunnetta osallistumisen pakollisuudesta. Tutkittavalle henkilölle tutkimuksen keskeyttämisen tai suostumuksen peruuttamisen on oltava yksinkertaista eikä sille tarvitse kertoa syytä. Suostuessaan tutkimukseen, tutkittavien on

ymmärrettävä, kuinka heidän henkilötietojaan käsitellään ja mihin he suostuvat (liite 3 ja liite 4). (Kohonen, 2020.)

Tutkimuksen eettisyyttä lisää se, että tutkijat huomioivat ulkoista vaihtelua aiheuttavat tekijät, mutta myös tutkimuksesta sekä ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät. Tutkimuksen varmuutta lisää se, että tutkijat ottavat mahdollisuuksien mukaan huomioon myös tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat tekijät. Tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin pitää olla mahdollista tietyin ehdoin, vaikkakaan yleistyksiset eivät ole mahdollisia sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuuden vuoksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Haastatteluaineistojen tallennuksen eettisyyttä ja tietoturvaa lisää videokuvaamisen lisäksi haastattelujen nauhoitus useammalle laitteelle, jolloin haastatteluissa esitetyt kommentit pystytään aineiston analysointivaiheessa tarkistamaan henkilötasolle. Ennen haastattelua on tärkeää varmistaa laitteiden toiminta sekä mahdollinen tallennustila. Tässä kyseisessä tutkimuksessa eettisyyttä lisäsi se, että heti haastattelujen jälkeen videokuva ja nauhoitteet tallennettiin Turun yliopiston tietoturvalliseen Seafile -pilvipalveluun. Tämän jälkeen videokuvat ja nauhoitteet poistettiin muilta laitteilta ja laitteet tyhjennettiin.

Haastatteluaineistoja ei jaettu muille laitteille, vaan tiedostojen siirtäminen tapahtui suoraan pilvipalveluun. Haastattelututkimuksen aineiston tiedostojen hallinta helpottaa tutkimustyötä ja varmistaa tutkimusaineiston säilymisen käyttökelpoisena myös tutkimuksen päätyttyä (Hyvärinen ym., 2017). Tämän tutkimuksen osalta tutkimusaineisto hävitetään tietoturvallisesti tutkimuksen valmistuttua.

Tässä tutkimuksessa pyrimme estämään ulkoisia vaihtelutekijöitä käyttäen ryhmähaastattelua yksikössä. Haastattelutilanne poikkeaa yleensä luonnollisesta keskustelusta, sillä haastattelussa on aina haastattelija ja haastateltava. Ryhmähaastattelun avulla pyrimme saamaan aikaan luonnollisempaa keskustelua ja tuomaan esiin erilaisia näkökulmia samanaikaisesti useilta henkilöiltä. Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan ryhmähaastattelun etuna nähdään se, että tietoa saadaan nopeammin ja samanaikaisesti useilta henkilöiltä verrattuna yksilöhaastatteluun. Ryhmähaastattelussa haastateltavat voivat auttaa toisiaan muistamaan jotain, mitä yksilöhaastattelua toteuttaessa ei välttämättä tulisi mieleen. Kun ryhmähengessä vallitsee myönteinen ilmapiiri, ryhmä toimii samalla sosiaalisena tukena. Keskusteleminen haastattelutilanteessa ennestään tuntemattoman haastattelijan kanssa saattaa olla rennompaa kuin yksilöhaastattelussa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Pyrimme ehkäisemään ulkoisia tekijöitä myös siten, että annoimme jokaiselle ryhmän jäsenelle mahdollisuuden ottaa haastattelijoihin haastattelun jälkeen luottamuksellisesti yhteyttä. Tällä tavoin tarjosimme jokaiselle ryhmähaastatteluun osallistujalle mahdollisuuden jakaa myös sellaisia asioita, joita he eivät halunneet kertoa koko ryhmän edessä. Kunnan johtavan rehtorin haastattelun toteutimme yksilöhaastatteluna. Yksilöhaastattelu on tavallisin tapa toteuttaa haastatteluja (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Yksilöhaastattelun käyttö haastateltaessa kunnan johtavaa rehtoria lisää luotettavuutta, sillä hän ei ole mukana yksikön jokapäiväisessä arjessa. Tämän takia haastattelu oli hyvä toteuttaa erillisenä.

Haastattelussa hyödynsimme valmiiksi suunnittelemissa kysymyksiä (liitteet 1 & 2). Kysymykset kysyttiin enemmän tai vähemmän suunnitellussa muodossa, mutta haastateltavien vastaukset olivat avoimia. Haastattelu tallennettiin nauhoitteeksi, joka myöhemmin litteroitiin. Haastattelu tallennettiin tietoturvallisesti yliopiston Seafile-pilvipalveluun, josta se hävitetään poistamalla tutkimuksen valmistuttua. Myös haastattelun litterointi hävitetään asianmukaisesti. Nauhoitteesta ei ladattu kopioita muille laitteille. Haastattelu toteutettiin nimettömästi, jotta anonymiteetti säilyi. Myöskään koulun tai kunnan nimeä ei mainita tutkimuksessa. Ennen haastattelua keräsimme asianomaisilta tutkimusluvut (liite 3) ja lähetimme heille tutkimussuunnitelmamme, josta kävi ilmi tutkimuksemme tarkoitus. Tutkittavilla oli oikeus saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta (TENK, 2019).

Tietosuojalainsäädäntö uudistui keväällä 2018, jolloin tietosuojaan liittyvät käytännöt yhtenäistyivät Euroopassa. Henkilötietoja käsiteltäessä on aina noudatettava voimassa olevaa lainsäädäntöä ja oman organisaation täsmällisempiä tietosuojaohjeita (liite 4). Laadimme tietosuojailmoituksen Turun yliopiston ohjeiden mukaisesti ja olemme sitoutuneet toimimaan sen mukaisesti. Eettisyys ja vastuullisuus on otettava huomioon koko tutkimuksen ja sen myötä syntyvän aineiston elinkaaren ajan. (Kohonen, 2020.)

7.4. Aineiston hankinta

Tässä tutkimuksessa haastattelimme ryhmähaastatteluna yhden yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökuntaa. Haastatteluun osallistuivat esiopetuksen puolelta esiopetuksen opettaja, joka toimii myös varhaiskasvatusyksikön apulaisjohtajana, sekä varhaiskasvatusyksikön johtaja. Perusopetuksen puolelta haastatteluun osallistuivat yksikön

rehtori, ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opettajat sekä koulunkäynninohjaaja, joka toimii myös iltapäiväkerhossa. Henkilökuntaa haastateltiin puolistrukturoidun teemahaastattelurungon mukaisin kysymyksin (liite 1). Haastattelimme tutkimuksessamme lisäksi kunnan johtavaa rehtoria. Haastattelu toteutettiin etäyhteyksin Zoom -palvelussa yksilöhaastatteluna. Johtavaa rehtoria haastateltiin puolistrukturoidun teemahaastattelurungon mukaisin kysymyksin (liite 2).

Laadimme kysymyksemme ennakkoon ja esitimme ne haastattelussa enemmän tai vähemmän samassa muodossa kuin ne oli laadittu, mutta haastateltava sai vastata kysymyksiin vapaasti. Käytimme hyödyksi tutkimuksessamme asiantuntijahaastatteluja, kun haastattelimme tutkimuksessamme yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökuntaa sekä kunnan johtavaa rehtoria.

Ryhmähaastattelun ja yksilöhaastattelun haastattelurungot (liitteet 1 & 2) luotiin tutkimussuunnitelman ja taustakirjallisuuden pohjalta Tutkimusseminaari 1 –kurssilla vuonna 2022. Haastattelukysymykset myös esiteltiin kyseisellä kurssilla alkuvuodesta 2023, jolloin niiden toimivuudesta keskusteltiin, ja saimme kysymyksistä vertaispalautetta. Alkuvuodesta 2023 lähetimme kyselyn tutkimukseen osallistumisesta haastattelemamme yksikön rehtorille, varhaiskasvatuksen yksikön johtajalle ja apulaisjohtajalle sekä kunnan johtavalle rehtorille. Myönteiset vastaukset saatuamme, lähetimme tutkimuslupahakemuksemme (liite 3) sekä tutkimussuunnitelmamme kyseisille henkilöille.

Huhtikuussa 2023 toteutimme ryhmähaastattelun paikan päällä haastattelemassamme yksikössä sekä toteutimme yksilöhaastattelun johtavalle rehtorille Zoom -palvelun kautta. Ryhmähaastattelu toteutettiin luokkatilassa, ja siihen osallistuivat molempien haastattelijoiden lisäksi perusopetuksen yksikön rehtori, ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opettajat, koulunkäynnin ohjaaja, varhaiskasvatustyksikön johtaja sekä varhaiskasvatustyksikön apulaisjohtaja, joka toimii lisäksi esiopetuksessa varhaiskasvatuksen opettajana. Haastattelu kuvattiin videokameralla sekä äänitettiin kahdella puhelimella. Videokuvaamiseen ja äänitykseen oli osallistujilta pyydetty etukäteen lupa ja haastattelusta saatu materiaali tallennettiin Seafile -pilvipalveluun. Haastattelu kesti noin tunnin ja se toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, jossa haastattelijat esittivät kysymyksiä, joihin haastateltavat saivat vastata avoimesti ja käydä kysymyksistä lisäksi keskustelua keskenään. Haastattelun lopuksi haastateltavat saivat vielä täydentää vastauksiaan sekä käydä avointa keskustelua haastattelun aiheesta.

Yksilöhaastattelu kunnan johtavan rehtorin kanssa toteutettiin Zoom -palvelussa kaksi päivää ryhmähaastattelun jälkeen. Haastattelussa olivat läsnä molemmat haastattelijat ja kunnan johtava rehtori. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, jossa haastattelijat kysyivät haastattelukysymyksiä ja haastateltava sai vastata kysymyksiin avoimesti. Haastattelun lopuksi vastauksia sai vielä täydentää tai muuten ottaa kantaa tutkimuksen aiheeseen avoimesti. Haastattelu tallennettiin Zoom -palvelussa ja lisäksi äänitettiin kahdelle puhelimelle. Tallentamiseen ja äänittämiseen kysyttiin haastateltavalta etukäteen lupa. Zoom -tallenne sekä äänitteet tallennettiin Seafile -palveluun.

7.5. Aineiston kuvaus

Tutkimuksemme haastattelujen kohdejoukko valittiin satunnaisotoksen sijasta harkinnanvaraisella otannalla. Tämä on tyypillistä kvalitatiiviselle tutkimukselle. (Hirsjärvi ym., 2009.) Etsimme haastatteluun soveltuvaa yksikköä ja haastattelujoukkoa lähipiiristämme. Tutkimukselle löytyi yksikkö, jonka henkilökunta oli halukas osallistumaan tutkimukseemme ja haastatteluihimme. Harkintamme mukaan kyseinen yksikkö soveltui tutkimuksemme kohteeksi, sillä kyseisessä yksikössä toimii esi- ja alkuopetus samassa pihapiirissä ja henkilökunnalla oli jo valmiiksi kokemusta joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnan toteuttamisesta. Koimme, että heidän kokemuksestansa aihepiiriin liittyen oli hyötyä tutkimuksemme kannalta.

Haastattelututkimuksemme tapahtui kahdessa osassa, ryhmähaastatteluna haastateltavassa yksikössä sekä Zoom -palvelun kautta yksilöhaastatteluna kunnan johtavan rehtorin kanssa. Ensimmäiseen haastatteluun eli ryhmähaastatteluun osallistui haastattelijoiden lisäksi kuusi haastateltavaa. Ryhmähaastattelun kesto oli 52 minuuttia. Ryhmähaastattelun avulla halusimme selvittää yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen vaikutusta joustavien ryhmittelyjen muodostamiseen sekä niiden toimintaan, eriyttämiseen, nivelvaiheen siirtymään sekä yhteisopettajuuteen (liite 1). Lisäksi halusimme tutustua yksikön tapaan toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta jokapäiväisessä toiminnassa.

Toinen haastattelu eli yksilöhaastattelu kunnan johtavalle rehtorille toteutettiin Zoom -yhteyden avulla. Haastatteleamalla kunnan johtavaa rehtoria, halusimme syventää näkemystä joustavan esi- ja alkuopetuksen vaikutuksesta joustaviin ryhmittelyihin, yhteisopettajuuden

hyödyntämiseen sekä eriyttämisen ja nivelvaiheen vahvistamiseen kunnallisella tasolla (liite 2). Lisäksi halusimme kuulla yleisesti johtavan rehtorin näkemystä joustavan esi- ja alkuopetuksen projektin muodostumisesta sekä toteuttamisesta. Haastattelun kesto oli 54 minuuttia.

Haastateltavat olivat saaneet tutustua hyvissä ajoin ennen haastattelua tutkimussuunnitelmaamme, jolloin haastattelujen teema oli heillä etukäteen tiedossa. Tämä saattoi vaikuttaa haastattelujen keston. Vaikka haastattelut kestivät yhteensä alle kaksi tuntia, koemme haastatteluaineiston riittäväksi. Haastattelujen jälkeen litteroimme haastatteluaineiston tekstimuotoon. Litteroitua tekstiä muodostui yhteensä 16 sivua. Käytimme litteroinnissa haastatelluista henkilöistä lyhenteitä (taulukko 1). Käytetyt lyhenteet selkeyttivät tekstiä ja erottivat haastateltavien puheenvuorot toisistaan.

Taulukko 1. Haastatteluaineiston litteroinnissa käytetyt lyhenteet

Lyhenne	Selitys
JR	Kunnan johtava rehtori
R	Perusopetusyksikön rehtori
O1	Ensimmäisen vuosiluokan opettaja
O2	Toisen vuosiluokan opettaja
K	Koulunkäynnin ohjaaja
P	Varhaiskasvatusyksikön johtaja
Pa	Varhaiskasvatusyksikön apulaisjohtaja ja esiopetuksen opettaja

7.6. Aineiston analyysi

Toteutimme aineistomme analyysin laadullisella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Laadullinen sisällönanalyysi perustuu teemoitteluun. Aineiston analysoinnin vaiheita ovat tiedon kerääminen, aineiston lukeminen sekä purkaminen, aineiston koodaaminen, mahdollisten yhteyksien löytäminen sekä raportointi (Hirsjärvi & Hurme, 2008). Tässä analysointitavassa keskitytään siihen, mistä teemoista, aiheista ja asioista kerätty aineisto kertoo. Laadullista sisällönanalyysiä voidaan hyödyntää muun muassa kirjoitettujen tekstien,

haastattelujen ja nauhoitetun puheen analysointiin. Laadullisen sisällönanalyysin avulla pyritään löytämään aineiston sisäisestä variaatiosta yleisempiä johtopäätöksiä aineiston sisäisen vertailun avulla. Tavoitteena on luoda selkeä sekä sanallistettu kuvaus tutkitusta ilmiöstä. Laadullinen sisällönanalyysi perustuu analysoinnissa tehtäville koodauksille, joissa tunnustetaan ja nimetään aineistosta löytyviä sisällöllisiä elementtejä. (Kallinen & Kinnunen, 2021.) Tutkimuksessamme järjestimme haastattelukysymyksemme teemojen alle ja hyödynsimme aineistolähtöistä koodausta. Tällöin tavoitteena oli tutkia aineistoa avoimin mielin ja etsiä aineistosta sellaisia asioita, jotka kertoivat tutkittavasta asiasta jotakin kiinnostavaa tutkimusta ajatellen (Kallinen & Kinnunen, ei 2021).

Aloitimme aineistomme analysoinnin tiedon keräämisellä. Keräsimme tiedon ryhmähaastattelun ja yksilöhaastattelun avulla. Tämän jälkeen litteroimme kokonaisuudessaan ryhmähaastattelun sekä yksilöhaastattelun eli molemmat haastatteluaineistot yhdessä hyödyntäen äänitteitä sekä videota ryhmähaastattelusta ja nauhoitetta yksilöhaastattelusta. Litteroinnin jälkeen luimme litteroidun aineiston muutaman kerran läpi, jotta saimme muodostettua yleiskuvan aineistosta, jonka jälkeen lähdimme purkamaan ja koodittamaan aineistoa. Aineiston purkamisen ja koodittaminen alkoi molempien aineistojen värikoodittamisella. Sen suorittuamme, toimme molemmat haastatteluaineistot yhteiseen tiedostoon. Täsmensimme tässä vaiheessa vielä värikooditettua aineistoamme, jotta varmasti värikoodit olivat samanlaisia molempien haastatteluaineistojen kohdalla eli samoista teemoista oli käytetty molemmissa saman väristä koodiväriä. Aineiston purkamisen ja koodituksen jälkeen luimme vielä alkuperäisen litteroidun aineiston sekä kooditetun aineiston, ja pyrimme varmistamaan, että aineistot ovat huolellisesti tulkittuja. Yhteisessä haastatteluaineistojen tiedostossa pystyimme vertailemaan aineistoja helpommin keskenään ja etsimään haastatteluaineistojen välillä yhteyksiä. Yhteyksien löytämisen jälkeen tulokset raportoitiin tutkimuksen tulososiossa.

Koimme aineistojen yhteisen tiedoston tärkeäksi, jotta pystyimme havaitsemaan yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia haastattelujen välillä. Näin saimme mielestämme luotua paremman kokonaiskuvan tekstistä. Palasimme kuitenkin ajoittain myös alkuperäiseen litteroituun tekstiin ja varmistimme, että meiltä ei ollut jäänyt huomioimatta tutkimuksemme kannalta tärkeitä asioita. Kirjoittaessamme tuloksia palasimme useaan otteeseen alkuperäiseen litteroituun tekstiin varmistaaksemme huolellisen haastattelujen analysoinnin vaiheen.

8. Tulokset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yhden yksikön esi- ja alkuopettajien sekä kunnan johtavan rehtorin kokemuksia ja käsityksiä joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnasta. Tutkimuksessa tulososan luvussa 8.1 käsitellään joustavaa ryhmittelyä ja sitä, miten siihen on päädytty sekä miten sitä toteutetaan yksikössä. Luvussa 8.2 käsitellään yhteisopettajuutta sekä esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä. Luku 8.3 vastaa siihen, millaisia vaikutuksia yhteisopettajuudella on lasten kouluviihtyvyyteen ja hyvinvointiin kyseisessä yksikössä. Tutkimuksen luku 8.4 käsittelee eriyttämistä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Lisäksi luku 8.4 käsittelee sitä, miten eriyttämistä ja tukea toteutetaan sekä helpottaako joustava esi- ja alkuopetus yksikössä tuen tarpeen havaitsemista ja huomiointia. Luku 8.5 vastaa siihen, miten joustava esi- ja alkuopetus helpottaa nivelvaiheen siirtymää, ja millaisia vaikutuksia sillä on huomattu olevan oppimistuloksiin. Tulososan viimeisessä luvussa 8.6 käsittelemme sitä, millaisia haastatteluissa esille nousseita etuja, haasteita sekä kehityskohteita joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa on.

8.1. Joustavat ryhmittelyt joustavassa esi- ja alkuopetuksessa

Haastattelemassamme yksikössä joustavaan esi- ja alkuopetukseen päädyttiin pilottihankkeen myötä vuonna 2018. Hankkeeseen oli haettu kouluja, joilla oli halukkuutta sekä mahdollisuus lähteä mukaan kyseiseen hankkeeseen. Haastateltavien mukaan pilottihankkeeseen ryhtyminen tuntui luontevalta, sillä kyseisessä yksikössä he olivat tehneet jo aikaisemmin joustavan esi- ja alkuopetuksen kaltaista työskentelyä. Varsinainen hankkeen toteutus lähti liikkeelle kunnan opetuspalveluista yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa, jossa lähdettiin hakemaan toimivaa yhteistyömuotoa esiopetuksen ja alkuopetuksen välille. Tämän lisäksi kyseisessä yksikössä esi- ja alkuopetus toimivat samassa pihapiirissä. Hankkeeseen lähdettiin mukaan sillä ajatuksella, että resursseja kohdistettaisiin erityisesti esi- ja alkuopetukseen eli koulupolun alkuun. Tarkoituksena oli muodostaa joustavuutta ryhmittelyihin, jolloin oppilaille on mahdollisuus siirtyä eteenpäin taitotasonsa mukaisesti riippumatta siitä, onko oppilas esiopetuksessa tai alkuopetuksen ensimmäisellä tai toisella vuosiluokalla:

JR ”Et sit kun oot riittävän kypsä, sit ottais askeleita eteenpäin ja se siellä taustalla oli.”

Vuoteen 2023 mennessä pilottihanke on laajentunut haastateltavan yksikön kunnassa koskemaan kaikkia kunnan esi- ja alkuopetuksia, mutta osassa yksiköistä laajennus on toteutettu pienemmässä mittakaavassa kuin haastatellussa yksikössä. Hankkeen toteutusmuoto muotoutui ajan myötä alkuperäisestä suunnitelmasta. Haastatteluhetkellä yksiköt keskittyivät varmistamaan joustavan siirtymän esiopetuksesta perusopetuksen piiriin. Kunnan johtavan rehtorin mukaan joustavien ryhmittelyjen taustalla on motivaatio huomioida lapsia yhä paremmin.

JR ” Ja tää on siinä taustalla ja motivaatio, että voitaisiin paremmin huomioida lapsia.”

Kunnan johtavan rehtorin mukaan joustavan ryhmittelyn työskentelymuotoja on lähdetty perustamaan määrittelemällä työskentelymuodot, joiden perusteella ryhmiä on lähdetty organisoimaan. Lähtöajatuksena on ollut, että lapset ryhmitellään jonkin perusteen mukaisesti, esimerkiksi taitotason tai lasten sen hetkisten kykyjen mukaan. Tavoitteena on myös pystyä huomioimaan tuen tarpeet matalammalla kynnyksellä. Alkuvuonna sekä loppuvuonna syntyneiden lasten lähtökohdilla saattaa olla suuret erot, jolloin ryhmittelyjen avulla voidaan kompensoida eroja. Tästä on seurannut joustavat ryhmittelyt, joissa eri ikäiset lapset kohtaavat toisiansa. Toimintaan vaikuttaa kuitenkin se, minkälaisessa yksikössä ollaan, esimerkiksi ovatko esiopetus ja koulu fyysisesti lähellä toisiaan, jolloin se mahdollistaa tietynlaisen toiminnan vai onko varhaiskasvatusyksikkö etäämmällä koulusta, jolloin joustavia ryhmittelyjä on selvästi vaikeampi toteuttaa. Tämä nousi esiin myös haastatellessamme yksikön henkilökuntaa. Erityisenä etuna pidetään esiopetuksen ja alkuopetuksen fyysistä läheisyyttä toisiinsa nähden. Tämän ansiosta toimintaa on haastateltavien mukaan helpompi toteuttaa, ja ohjatun toiminnan lisäksi voidaan muodostaa myös spontaania, matalan kynnyksen toimintaa. Erilaisuus ei kuitenkaan ole este toiminnalle, vaan se koetaan suotavana:

JR ”Tämmönen erilaisuus on meillä hyvinkin suotavaa ja sallittavaa, että se suuri tavoite on, että hyvää yhteistyötä tehdään ja että ryhmittelyjä myöskin käytetään. Mutta sitten yksiköt saa niinku keskenään, varhaiskasvatus ja opetusyksikkö keskenään saavat pohtia, mikä on kussakin yksikössä sitten se toiminnallisesti paras ja kätevin tapa toteuttaa sitä.”

Haastattelemassamme yksikössä joustavaa ryhmittelyä toteutetaan toimintapisteissä, joissa toteutetaan jokaisella kerralla eri teeman mukaista työskentelyä, esimerkiksi matematiikkateemaa tai kirjainteemaa. Ryhmät ovat vaihtelevia sekaryhmiä ja ne muodostetaan esiopetusikäisistä lapsista sekä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaista. Toiminnassa hyödynnetään väriryhmiä, jolloin lapsille tämä on tullut tutuksi väriryhmätoimintana. Yksikössä joustavaa ryhmittelyä toteutetaan kolme kertaa kuukaudessa esiopetuksen ja ensimmäisen vuosiluokan välisenä yhteistyönä sekä kerran kuukaudessa myös esiopetuksen, ensimmäisen vuosiluokan ja toisen vuosiluokan välisenä yhteistyönä. Esiopetuksen ja ensimmäisen vuosiluokan joustavassa ryhmittelyssä yksikkö toteuttaa väriryhmätoimintaa. Kuitenkin silloin, kun toisen vuosiluokan oppilaat osallistuvat joustavan ryhmittelyn toimintaan, oppilaat jaetaan kahteen eri ryhmään. Kahteen ryhmään jaettaessa esi- ja alkuopetuksen henkilökunta jakavat oppilaat ryhmiin parhaaksi katsomallaan tavalla, jolloin huomioidaan jokaisen lapsen taidot, esimerkiksi matemaattiset taitotasot. Ohjatun joustavan ryhmien toiminnan ulkopuolella yksikössä toteutetaan myös yhteisruokailuja esiopetuksen sekä alkuopetuksen välillä. Nämä on nähty toimiviksi, sillä ruokailuissa on muodostunut spontaaneja keskusteluja ja kaverisuhteita yli vuosiluokkarajojen. Joustavuus huomioidaan myös aikataulutuksessa. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnalle on varattu aikaa jo lukujärjestyksissä, joissa on otettu huomioon toiminnalle tarkoitettu paikka jo suunnitteluvaiheessa.

Joustavassa ryhmittelyssä lapsilla voi olla ikäeroja jopa kolmen vuoden verran, mikä luo sekä etuja että haasteita toiminnalle. Vanhempien lasten kohdalla haasteeksi voi muodostua työskentelyyn motivoituminen, mikäli tehtävät tuntuvat liian helpoilta. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa esiopetusikäisten lasten ja toisen vuosiluokan oppilaiden välillä saattaa olla jo suuriakin taitotasoeroja esimerkiksi lukutaidossa ja kirjoitustaidossa, jolloin kaikille sopivia tehtäviä voi olla vaikea toteuttaa. Toimivana pedagogisena mallina koetaan toiminnallinen oppiminen, joka korostaa tekemisen tärkeyttä oppimisessa. Kaikkien taito- ja taideaineiden etuna koetaan se, että niitä pystytään soveltamaan laajemmalle ikäryhmälle. Erityisesti nuoremmat oppilaat ovat hyötynet joustavasta toiminnasta.

O1 ”Mut ykkösten osalta voisin sanoa, että tää on ollu tosi hyvä tää toiminta, kun ne on päässy välillä vähän niin ku leikkimään sinne eskariin ja näkemään niitä vanhoja tuttuja kavereita ja sitten tota myöskin sitten kakkosten kanssa päässy vähän isompienki kaa tekeen hommia.”

Haasteita tuottaa kuitenkin yksikössä toteutettava kaksivuotinen esiopetus, jossa nuorimmat esiopetusikäiset lapset saattavat olla viisivuotiaita. Tällöin ikäjakauma toisen vuosiluokan oppilaisiin nähden on vieläkin suurempi kuin kolme vuotta. Toisaalta tämänkaltainen tilanne voidaan kokea myös voimavarana.

Pa ”Toisaalta eskareita sitten taas tsemppaa se, että ku ne pääsee isompien kanssa ja koululaisten kanssa tekeen. Niin niille tulee sitten taas motivaatioo automaattisesti jo sitä kautta, että pääsee sellaseen toimintaan mukaan.”

8.2. Yhteisopettajuus ja yhteistyö joustavassa esi- ja alkuopetuksessa

Yhteisopettajuutta toteutetaan haastattelemassamme yksikössä aktiivisesti. Aktiivisen toteutuksen koettiin mahdollistavan se, että lukujärjestykseen on määritelty yhteisiä oppitunteja. Tällöin yhteistyötä voidaan toteuttaa tiiviisti. Saumaton yhteistyö puolestaan mahdollistaa joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan yhteistyön hioutumisen, jolloin suunnittelussa sekä toiminnassa opitaan tuntemaan toisten vahvuuksia, joita voidaan hyödyntää eri oppiaineissa sekä ryhmissä. Tiivistä yhteistyötä toteutetaan jo suunnitteluvaiheessa. Haastattelemassamme yksikössä joustavalle esi- ja alkuopetukselle on varattu pidemmät yhteiset suunnitteluajat lukukausien alkuun elokuussa ja tammikuussa. Näissä suunnittelutuokioissa on pystytty luomaan opetuksen runko. Lisäksi lyhyempiä suunnitteluhetkiä toteutetaan yksikössä joka toinen viikko. Toimivan yhteistyön seurauksena haastateltavat kokevat, että yhteisopettajuutta toteuttaessa henkilökunnan yhteinen tietotaito tulee hyödynnettyä paremmin. Tietotaidon jakaminen koetaan luontevammaksi, kun sitä tehdään systemaattisesti.

O2 ”No me tehdään niin, että koulun puolella ilman näitä väriryhmiäkin ensimmäisen luokan opettajan kanssa päivittäin tehdään tosi paljon yhteistyötä. Ja siis melkein yli puolet tunneista viikossa toteutetaan ihan yhdessä. Ja suunnitellaan yhdessä ne tunnit ja toteutetaan ne, ja sitten keskustellaan joskus, että ei aina, mutta silloin, kun on aikaa, että mikä onnistui ja mikä ei.”

Väriryhmätoiminnassa yhteisopettajuutta hyödynnetään jatkuvasti. Yhteistyötä ei tehdä pelkästään alkuopetuksen sisällä, vaan se kattaa myös esiopetuksen henkilökunnan. Esiopetuksen henkilökunnalla on kokemusta joustavaan esi- ja alkuopetukseen osallistuvista lapsista mahdollisesti jo pidemmältä ajalta varhaiskasvatuksesta, jolloin joustavassa esi- ja alkuopetuksessa henkilökunnan yhteinen lapsituntemus on pidempi kuin vain alkuopettajilla olisi. Yksikössä koetaan tärkeäksi se, että esi- ja alkuopetuksessa toimivia aikuisia vaihdellaan joustavien ryhmittelyjen tunneilla, jolloin henkilökunta tulee paremmin tutuksi toisilleen ja toiminta on helpompaa, kun jokainen tuntee toisensa. Suunnitteluajan määrittelemisen ja lukujärjestysten huomioiminen joustavassa toiminnassa nousi keskeiseksi perustaksi yhteistoiminnan onnistumiselle. Tuntien suunnittelu, joissa hyödynnetään joustavia ryhmittelyjä ja yhteisopettajuutta, on koettu helpoksi, sillä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan lukujärjestyksen oppitunnit on palkitettu samanlaisiksi ja niissä on huomioitu myös esiopetuksen aikataulut. Kaikki oppitunnit suunnitellaan yhdessä, ja yksikössä pyritään myös järjestämään aikaa yhteisille keskusteluille oppituntien sujumisesta. Väriryhmätoiminnan lisäksi yksikön alkuopettajat hyödyntävät lähes joka päivä yhteisopettajuutta oppitunneillaan. He opettavat yli puolet oppitunneista viikossa hyödyntäen yhteisopettajuuden periaatteita.

O2 ”Mut sitten vielä tässä väriryhmätoiminnassa etenkin, niin siinä sitten tulee sitä yhteistyötä lisää. Niin kun eskariopettajienki kanssa, että me ollaan jaettu sit sillain, että ei ainoastaan minä ja ensimmäisen luokan opettaja tehdä yhdessä, vaan et tehdään eskarin aikuistenkin kanssa yhdessä.”

Yhteisopettajuudessa hyödynnetään kahden tai useamman opettajan lisäksi myös muuta koulun henkilökuntaa. Oppilaiden tukena voi olla esimerkiksi koulunkäynninohjaaja sekä laaja-alainen erityisopettaja. Koulunkäynninohjaaja on pitkälti mukana alkuopetuksessa sekä

iltapäiväkerhossa, jolloin joustavan esi- ja alkuopetuksen ryhmittelyä voidaan jatkaa myös välillä iltapäiväkerhossa yhteistyössä esiopetuksen kanssa. Muiden kasvatusalan ammattilaisten hyödyntämiseen vaikuttavat kuitenkin kunnan resurssit.

Yleisin tapa muodostaa joustavia ryhmittelyjä tapahtuu rinnakkaisryhmiä yhdistämällä. Tällöin käytössä on automaattisesti kaksi opettajaa. Sen seurauksena oppilasjoukko on suuri ja ryhmän koko voi olla jopa neljänkymmenen molemmilla puolilla. Tässä tilanteessa aikaa oppitunnilla ei vietetä yhdessä samassa tilassa kuin 10–15 minuuttia. Koulunkäynninohjaajan ja laaja-alaisen erityisopettajan avulla oppilaita voidaan jakaa työskentelemään yhä pienempiin ryhmiin, jolloin joustavia ryhmittelyjä voidaan käyttää mielekkäästi. Tämä mahdollistaa puolestaan sen, että ryhmittelyjen muodostuksessa voidaan hyödyntää erilaisia perusteita, kuten esimerkiksi pedagogista taitotasoa, joka on yleinen tapa muodostaa joustavia ryhmiä.

JR ”Siis meillä toteutetaan pääsääntöisesti se nimenomaan oikeestaan sillä lailla, että sen resurssin mukaan. Peruskuvio menee meillä, niinku se menee useasti, että meillä kaksi rinnakkaista ryhmää tavallaan nämä ryhmät yhdistetään ja sitten siellä on automaattisesti kaksi opettajaa. --- Mut jos siellä on neljä aikuista tekemässä yhdessä töitä, ja jos lapsia on suurinpiirtein 40, se on kymmenen oppilasta per aikuinen ja silloin me voidaan tässä yhteisopettajuudessa näitä joustavia ryhmittelyjä käyttää hyvinkin ja siellä hyvin paljon käytetään näitä perusteita, eli osaamiseen perustuen tai se on varmasti se aika pääsääntöisin tapa lähestyä tätä asiaa, mutta, mutta aina siihen pedagogiseen tilanteeseen liittyen, niin valitaan se, että miten niitä joustavia ryhmittelyjä tehdään. Nehän voi olla niin tosi monen muotoisia, että taivas on rajana, että mitä voi käyttää.”

8.3. Yhteisopettajuuden koettu vaikutus oppilaiden hyvinvointiin

Yksikössä toteutettava yhteisopettajuus on nähty positiivisena oppilaiden kouluhyvinvoinnin kannalta. Yhteisopettajuus on tuonut vaihtelua perinteiseen esi- ja alkuopetustoimintaan. Oppilaat odottavat innolla niitä päiviä, jolloin väriyhmätoimintaa toteutetaan. Tämä toiminta jo itsessään kiinnostaa ja motivoi oppilaita. Oppilaiden kaverisuhteiden on huomattu olevan entistä laajempia sekä yhteisopettajuustunnit ovat tuoneet mukavaa vaihtelua perinteiseen

yhden luokan tai ryhmän esi- ja alkuopetustoimintaan. Yhteisopettajuuden kautta esi- ja alkuopetuksessa toimivat henkilöt tulevat oppilaille tutuksi jo esiopetuksesta lähtien, joka puolestaan lisää turvallisuuden tunnetta ja helpottaa siirtymää esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. Toiminnan myötä myös oppimisympäristö ja koulun toimintakulttuuri tulevat tutuiksi jo esiopetusikäisille oppilaille.

Yhteisopettajuuden hyödyntämisen myötä oppilaiden kaverisuhteiden on huomattu laajentuneen verrattuna siihen, jos tietyn vuosiluokan oppilaat työskentelisivät vain keskenään. Kaverisuhteiden laajentuminen on tapahtunut luonnollisesti, koska joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa työskentelevät samoissa ryhmissä niin esiopetuksen, ensimmäisen vuosiluokan kuin toisen vuosiluokankin oppilaat. Laajentuneiden kaverisuhteiden myötä myös ryhmä- ja kaveritaitojen on nähty kehittyvän.

O1 ”No se ainakin oppilaiden osalta siihen kaverisuhteisiin, että ne on paljon laajemmat, kun et jos olis vaan ykköset koko ajan keskenään, niin et se et pääsee välillä eskarilaisten kaa ja välillä kakkosten kanssa tekeen hommia.”

Turvallisuuden tunne nähdään suurena osana oppilaiden hyvinvointia. Sen lisäksi, että joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunta tulee lapsille yhteisopettajuuden myötä tutuksi, on sama tuttu henkilöstö, esimerkiksi koulunkäynninohjaaja, lasten mukana koko koulupäivän ja mahdollisen iltapäiväkerhotoiminnan ajan. Lapsille, jotka siirtyvät esiopetuksesta kouluun, siirtymä nähdään turvallisemmaksi ja mukavammaksi, kun henkilöstö, tilat ja toimintatavat ovat heille jo entuudestaan tuttuja.

Pa ”Joo, kyllä mä kans aattelen, että se tuo sellasta hyvinvointia sitä kautta, että se tulee se siirtymä tai sitä siirtymää koulun puolelle tehdään jo aika pitkä aika jo tässä vuoden ja vuosienkin mittaan, kun nää nuorimmatkin eskarit on jo tässä mukana. Koulun alottaminen on kuitenkin lapselle semmonen yks isoimmista lapsuuden elämänvaiheista niin, tota siihen on tärkeä panostaa ja se, että ei tarvii välttämättä sitten kesällä niin paljon jännittää koulun alatusta, kun se on sitten jo tilat on tuttuja ja osittain sitten opettajat ja kasvot täällä koulun puolella ja se toiminta muutenkin. “

Haastattelemassamme yksikössä yhteisopettajuudella ei ole vielä pitkää historiaa. Oppilaiden palaute on tästä huolimatta ollut rohkaisevaa ja positiivista. Oppilaat ovat pitäneet toiminnasta todella paljon ja osalle tämä toimintatapa on oppimista helpottava toimintatapa.

JR ” Meillä on kuitenkin olemassa on laidasta laitaan oppilata, niin meillä on sellaisiaki oppilaita joilla on vaikka erityisen tuen päätös ja jos heillä on vaikka jotain nepsytaustaa olemassa, niin heille tällainen iso joukko ja sen mukanaan tuomia, tuoma mahdollisesti häiriötekijöiden lisä, niin se aiheuttaa heille kyllä tuskaa ja heidän onkin niin kuin nopeasti päästävä ehkä sitten siihen, joustaviin ryhmittelyihin.”

Kuitenkaan kaikille tällainen toimintatapa ei sovi. On olemassa oppilaita, joille isommassa ryhmässä toimiminen on haastavaa. Toisaalta perinteiset yhden opettajan pitämät oppitunnit eivät myöskään ole sopivia kaikille oppilaille. Tämä on vaikea asia, sillä tilanteeseen, jossa kaikki olisivat onnellisia ja tyytyväisiä valittuun työskentelytapaan, on lähes mahdoton päästä. Yleisesti yksikössä kuitenkin koetaan, että yhteisopettajuus tuo oppimiseen sekä oppimistuloksiin positiivisia vaikutteita.

8.4. Eriyttäminen joustavassa esi- ja alkuopetuksessa

Eriyttäminen on tärkeä osa joustavaa esi- ja alkuopetusta, sillä lapset ovat joustavassa toiminnassa eri ikäisiä. Eriyttäminen ja tuen tarpeen huomioiminen ei kuitenkaan poikkea muista varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toimintamalleista.

JR “Joo, niin että tukea tarjotaan ihan oikeastaan niin kuin samoilla keinoilla. Meillä on, ehkä on hyvä niinku muistaa, että meillä on käytössä opetuksessa, puhutaan niin perusopetuksen opetussuunnitelma. Se määrittelee meidän tekemisen ja sitten säädökset siitä, että miten perusopetuksessa tukea annetaan, niin me tulkitaan niin.”

Haastattelemassamme yksikössä yleisin eriyttämisen keino on taitotasojen huomioiminen joustavia ryhmiä muodostaessa, joka konkretisoituu kyseisessä yksikössä väriryhmätoimintana. Väriryhmätoiminnassa ryhmät muodostetaan väreittäin, jolloin opettajat ovat huomioineet ryhmiä muodostaessa oppilaiden taitotason, mutta lapsille ei tule tunnetta siitä, että toinen olisi lahjakkaampi tai parempi kuin toinen. Kaikki värit ovat yhtä arvokkaita, mikä tekee ryhmän nimityksestä neutraalin.

Eriyttämisen toteutumisen kannalta haastatteluissa nousi esille henkilökunnan läsnäolon ja huomioonottavan olemuksen tärkeys. Joustavissa ryhmissä aikuisia on toiminnassa enemmän mukana. Tämä tarkoittaa sitä, että paikalla on aina aikuinen, joka pystyy vielä tarkemmin paneutumaan tukitoimien piirissä olevien oppilaiden huomioimiseen. Opettajien lisäksi ryhmissä on usein koulunkäynninohjaaja, joka puolestaan pystyy auttamaan ja tukemaan toiminnaltaan ja taitotasoltaan toiminnassa tukea vaativia oppilaita.

JR “Ja silloin kun siellä on aikuisia havaitsemassa, niin toki sitten varmasti se havaitaan helpommin se mahdollinen tuen tarpeinen oppilas siellä ja osataan varmasti paremmin katsoa myöskin sitä, että minkälaista tukea kenties hän sitten tarvitsee. Et ilman muuta se on tehokkaampaa kun vaikkapa tämmönen yhden opettajan vetämät oppitunnit, niin ilman muuta, jos siellä on enemmän silmiä kuin yksi, niin siitä on hyötyä.”

Haastattelemassamme yksikössä henkilökunnan määrä koetaan riittäväksi eriyttämisen toimivuuden takaamiseksi, jolloin erityisopettajan resurssit on voitu jakaa muualle.

Pa “Toisaalta meillä on ollu aikuisia niin hyvin tässä toiminnassa mukana, että me ollaan pystytty se tuki niin kun toteuttaa tällä aikuisporukalla. Tota se oli kans vähän niin ku kokeilu viime vuonna, että sitten erityisopettajat oli sekä vakan puolelta että koulun puolelta. Osittain, miten se sitten heidän aikatauluihin sopikaan. Oli mukana [viime vuonna], mutta tänä vuonna ei koettu sitä resurssia tarpeelliseksi.”

Aikuisten pysyvyys esiopetuksessa edistää tuen tarpeen havainnointia ja huomioimista. Haastattelemassamme yksikössä esiopetuksen henkilöstö on pysynyt samana vuosien varrella, jolloin lapset ja tuen tarpeet ovat tulleet tutuiksi.

Pa "Sitten sitä kautta se tuen toteutuminen mahdollistuu vielä paremmin sitten, kun tunnetaan lapset jo entuudestaan."

Yksikössä toimivan joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan lapsituntemus ulottuu varhaiskasvatuksen puolelle. Tämä edistää tuen tarpeen huomioimista jo heti koulupolun varhaisessa vaiheessa. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa yksikön toimintaan osallistuvat aikuiset keskustelivat jo suunnitteluvaiheessa niin varhaiskasvatuksen kuin koulun oppilaiden tuen tarpeiden huomioimisesta. He kokevat tämän erityisen tärkeäksi, jotta toiminta on kaikille sujuvaa ja mielekästä. Esiopetuksen piirissä on hieman erilainen opetussuunnitelma kuin perusopetuksessa, jolloin myös tuen prosessit poikkeavat vastaavista koulun prosesseista. Yksikössä esiopetus kuuluu varhaiskasvatuksen piiriin, jonka seurauksena ryhmäkoot ovat pienempiä ja ryhmissä on enemmän aikuisia. Tällöin tuen tarpeellisuus voidaan huomioida jo varhaisessa vaiheessa matalammalla kynnyksellä.

8.5. Joustava esi- ja alkuopetus osana nivelvaihetta

Yksikössä on ollut työn alla viime vuosina nivelvaiheen sujuvoittaminen esiopetuksesta perusopetuksen puolelle. Nivelvaiheen onnistumiseksi sujuva yhteistyö ja kohtaaminen ovat tärkeitä esiopetuksen ja perusopetuksen henkilökunnan välillä. Siitä huolimatta, että varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen henkilökunta toimii eri yksiköissä ja on saman työnantajan palveluksessa, henkilöstö on läheistä ja toiminta toteutuu hyvässä yhteisymmärryksessä. Joustavan esi- ja alkuopetuksen aloittamisen myötä henkilökunta on kokenut yhteiset kohtaamiset luontevammiksi ja helpommiksi. Luontevampi kohtaaminen helpottaa tiedon siirtymistä ja oppilaiden toiminnan tukemista. Tämän seurauksena haastateltavat kokevat, että tieto siirtyy epäilemättä paljon helpommin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä.

JR ”Totetuu se, että ihmiset kohtaa ja tekevät yhdessä työtä, siis eskarilaiset ja perusopetuspuolen ihmiset. Kun me toimitaan kuitenkin eri yksiköissä, niin vaikka me ollaan saman työnantajan palveluksessa ja toimitaan aina hyvässä yhteisymmärryksessä ja ollaan hyvinkin läheisiä, aina oltu, niin onhan tämä ihan erilaista nyt kun nämä ihmiset kohtaa ja sitten käsittelee keskenään näitä oppilaita. Tieto siirtyy ilman muuta paremmin.”

Nivelvaiheen toimivuuden on koettu olevan yhteydessä oppilaiden motivaatioon ja tätä kautta myös oppimistuloksiin. Haastatteluissa tuli ilmi, että oppimisen kannalta lasten on tärkeää oppia koululaistaidot, joihin tutustutaan jo nivelvaiheen alkuvaiheessa. Näiden koululaistaitojen keskeisiä aihealueita ovat muun muassa laaja-alaiset taidot sekä tunne- ja vuorovaikutustaidot. Haastateltavat korostivat haastatteluissaan, että ovat kokeneet näiden taitojen kehittyneen joustavan esi- ja alkuopetuksen myötä. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa on huomattu myös kaverisuhteiden kehittyvän yli vuosiluokkarajojen. Ryhmä- ja kaveritaitojen on nähty kehittyvän esimerkiksi kaverin auttamisen ja toisen huomioon ottamisen myötä. Huomion arvoista on myös se, että eri ikäisiä oppilaita motivoi eri asiat joustavissa ryhmittelyissä. Joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunta on havainnut, että toisen vuosiluokan oppilaiden motivaatiota lisää ajatus siitä, että he ovat toiminnassa "isoja oppilaita". Esiopetuksen oppilaiden motivaation on nähty kehittyvän erityisesti tiedollisissa taidoissa, kuten kirjaintaidoissa ja lukemaan oppimisessa. Tähän on vaikuttanut erityisesti väriryhmätoiminta, jossa he ovat päässeet työskentelemään vanhempien oppilaiden kanssa ja saaneet toisiltaan vertaisryhmätukea. Haastateltavat kokevat, että esiopetuksen piirissä olevat oppilaat ovat ottaneet suurimpia harppauksia eteenpäin tiedollisissa sekä toiminnallisissa taidoissa sujuvoituneen nivelvaiheen sekä joustavan esi- ja alkuopetuksen myötä.

Haastatteluissa nousi esille, että joustavan esi- ja alkuopetuksen myötä nivelvaiheen siirtymä koetaan pidempänä ja yhteneväisempänä sen sijaan, että se alkaisi ja päättyisi tiettyyn pisteeseen. Siirtymää helpottaa se, että lapsille tulee aikuisten lisäksi toiminnassa tutuksi rakennus opetustiloineen ja käytävineen.

R ”Just ne tutut rakennukset ja käytävät ja tilat ja se on nyt toki yks semmonen selkee. Ja sitten tutut aikuiset, he näkee myös meitä muita täällä, joita täällä pyörii vaikka me ei

varsinaisesti olla heidän opettajiaan ens vuonna välttämättä. Ja sitten ihan ne koululaistaidotkin käyvät tutummaks, että mitä siellä luokassa tehdään.”

Haastateltavat kokevat, että välitunnit käsitteenä tulevat selvemmin tutuksi ja samalla opitaan olemaan yhdessä eri ikäisten lasten kanssa. Tämän seurauksena myös työskentely eri ikäisten lasten kesken helpottuu, kun sitä ei tarvitse jännittää ja kynnys vuosiluokat ylittävään toimintaan madaltuu.

Pa ”Ei tarvi jännittää isompien oppilaitten kans työskentelyä tai olemista tai välitunnilla olemista tai muuta. Että opitaan oleen eri ikäset keskenään.”

Haastatteluissa nousi esille nivelvaiheen toimivuuden lisäksi erilaiset haasteet yksikön toiminnassa. Suurimpana haasteena koetaan arvioinnin toteuttaminen joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Aikaisemmin kunnassa on ollut käytössä Minun oppimispolkuni -vihko tiedonsiirtovälineenä esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Minun oppimispolkuni -vihon avulla arviointia on toteutettu jo esiopetuksesta lähtien. Tässä formaatissa lapsen itsereflektointi ja itsearviointi on kuitenkin jäänyt uupumaan. Vihosta on päätetty luopua, koska sen täyttäminen on ollut työlästä, eikä niin palkitsevaa itse työn kannalta. Lisäksi siinä on puutteita arviointikategorioissa. Tämä on johtanut siihen, että arviointia ja arviointimenetelmiä mietitään kunnassa ja haastattelemassamme yksikössä uudella tavalla. Viime aikoina yksikössä on toteutettu lyhyitä keskustelutilaisuuksia toiminnan jälkeen. Näissä keskusteluissa on kiinnitetty huomiota lähinnä sellaisiin tilanteisiin, jossa on ollut jotain normaalista poikkeavaa. Haastateltavat kokevat, että on haasteellista löytää tarpeeksi pitkää yhteistä aikaa ja rauhaa keskustelulle kiireisessä arjessa. Tämä koetaan yhdeksi keskeisimmistä arvioinnin kehityskohteista yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa.

Haasteista ja puutteellisista arviointimenetelmistä huolimatta haastateltavat kokivat vahvuudeksi suullisen tiedon siirtymisen esi- ja alkuopetuksen henkilöstön välillä. Erityisesti ohjaajiin käytettävät resurssit helpottavat nivelvaiheen oppilastuntemuksen muodostamista, jota voidaan hyödyntää arvioinnin taustoittamisessa.

K:” Sitten ohjaajana tulee kanssa mieleen just tää, että kun vaikka ei olis paperilla mitenkään tietoja niistä eskareistakaan tai ykkösistä tai kakkosista, kaikkia haasteita, vaikka ykkösistä ja kakkosista on tietysti enemmän tietoo. Eskareistakin oppii jo vähän näkeen sitä, että sitten ohjaajanakin huomaa, että mitä sieltä on ehkä tulossa ykköselle sit seuraavana vuonna ja näkee niistäkin sit niitä haasteita ja vahvuuksia enempi jo valmiiksi.”

Joustava esi- ja alkuopetus mahdollistaa myös ohjaajaresurssin suunnittelua ja kohdentamista heti lukuvuoden alusta alkaen. Joustavassa toiminnassa on edellisen lukuvuoden aikana päästy seuraamaan jo esiopetusikäisiä lapsia sekä heidän toimintaansa, jossa ohjaaja on havainnoinut haasteita ja vahvuuksia. Tämän avulla resursseja voidaan ohjata niihin ryhmiin, joissa tiedetään olevan kiireellisintä tarvetta. Tämä osaltaan edistää nivelvaiheen sekä tiedon joustavaa siirtymistä esiopetuksen ja perusopetuksen välillä.

8.6. Positiivisia kokemuksia ja esille nousseita kehityskohteita yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa

Haastattelujemme aikana esille nousi haastateltavien kokemus yhteistyön onnistumisesta, mutta kuitenkin joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa on paljon kehityskohteita.

Haastattelemassamme yksikössä koettiin, että he ovat onnistuneet luomaan onnistuneen ja toimivan toimintamallin. Toimintaa kehittäessä on kuitenkin tärkeää syventää toimintakulttuuria yhteistyössä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa.

Suunnitteluvaiheessa tulee ottaa huomioon palkkausjärjestelmä ja sen erot sekä eroavaisuudet työtuntimäärissä varhaiskasvatuksen sekä perusopetuksen henkilöstön välillä. Haastatteluissa nousi esille, että arjen toimintamallien luomisen kannalta myös johtavien tahojen olisi hyvä tulla lähemmäksi jokapäiväistä toimintaa. Joustavaa esi- ja alkuopetusta kehittäessä sekä erityisesti perusopetuksessa, olisi tärkeää huomioida jatkossa se, että myös samalla vuosiluokalla olevat lapset kehittyvät hyvin eri tahtia toisiinsa nähden.

Kunnan johtava rehtori korosti haastattelussa yksikön yhteistyön onnistumista.

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen opetuspalveluiden yhteisöllinen tapa toimia ja keskustella asioista sekä joustaminen ovat olleet merkityksellisiä luodessa joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintakulttuuria. Näin myös suuremmilta ristiriidoilta on vältytty, kun

asioista puhutaan avoimesti. Tärkeää on myös hyväksyä se, että kaikessa ei päästä yhteisymmärrykseen. Koko henkilöstön ajatukset ja ideat ovat tervetulleita ja yhtä arvokkaita.

JR ” Meillä ei oo semmosia ristiriitoja, että vaikka tässä on tämmönen filosofinen ero olemassa, niin tässäkin on rohkeesti uskallettu jutella ja ollaan sit vähän eri mieltä ja jos ei päästä yhteisymmärrykseen niin se on ihan ok. “

Vaikka henkilöstön kesken voi olla välillä erimielisyyksiä, yksikössä toimitaan tiiviisti yhtenäisenä joukkueena, jossa ollaan menossa kohti yhteistä tavoitetta ja päämäärää eli onnistunutta sekä erilaiset lapset huomioon ottavaa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Välillä eri asioissa ja tilanteissa tulee joustaa, mutta hyvän yhteistyön avulla tämäkin sujuu lähes ongelmitta.

Yhteistyön sekä yhteisen toimintakulttuurin kehittämistä puhuttaessa yhtenä haasteena nousi esille se, että esimiesten ja johtavan tahon kosketuspinta on valitettavan kaukana arjesta. Tähän vaikuttavat muun muassa ajalliset resurssit ja arjen kiireellisyys.

P ” Tälläin tietysti esimiehenä on valitettavan kaukana tosta arjesta, että haluais tietty enemmänkin olla siinä läsnä. Mutta, että me ollaan niin kun kaupungissa esimiehet, rehtorit ja koulutoimenjohtajat sitouduttu tän hankkeen tukemiseen ja mahdollistetaan niitä ajallisia resursseja ynnä muita sitten. Mutta tota, kyllähän se käytäntö sitten jää vähän kuulopuheille aina, kun mennään ja lujaa.”

Huolimatta siitä, että esimiehet kokevat olevansa valitettavan kaukana joustavan esi- ja alkuopetuksen arjesta, ovat he kunnassa sitoutuneet tukemaan ja mahdollistamaan kyseistä toimintaa. Tämä on tärkeää varmistettaessa joustavan esi- ja alkuopetuksen mahdollistuminen sekä toiminnan kehittyminen. Esimiehet ovat mukana kehittämässä ja suunnittelemassa joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintakulttuuria.

Joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstö työskentelee eri palkkausjärjestelmien sekä tuntimäärien piirissä. Alkuopetuksen puolella toimivat opettajat ovat

oppivelvollisuustyöajassa, jolloin esimerkiksi ensimmäisen vuosiluokan opettajan työtuntimäärä viikossa saattaa olla vain 24 tuntia. Varhaiskasvatuksen puolella työskentelevien opettajien viikkotuntimäärä on puolestaan 38 tuntia ja 45 minuuttia. Tämä koetaan yksikössä haasteelliseksi käytännön asioita toteuttaessa sekä yhteistyötä suunniteltaessa. Tällaiset palkkausasiat eivät kuitenkaan ole kunnan tai yksikön päätettävissä, vaan ne noudattavat yhtenäistä valtakunnallista linjausta.

Joustava esi- ja alkuopetus voi osaltaan tasoittaa lasten eroja kehityksessä, joka onkin yksi perusopetuksen haasteista. Oppilaiden kyvyt ovat eri vaiheissa eri ikäluokilla, jolloin lapsille tulisi antaa aikaa kehittyä. Kehitystä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa tukee toiminnan sekä ryhmittelyjen joustavuus, jota kukin yksikkö voi toteuttaa parhaalla näkemällään tavalla kunnassa.

JR ” Meillä on nähty nimenomaan tää oppilaiden joustava eteneminen, ikään kuin tämmösenä näkökulmana, että jossakin vuosiluokalla kolme, se vauhti on sen mukainen, että kaikki oppilaat olis siellä samalla tasolla ja siitä sitten lähtis joustavasti se oppiminen eteenpäin ja ei oltaisi vielä siinä kohtaa pudottu kyydistä niin sanotusti. “

Joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa ikätasonsa keskimääräistä kehitystä hieman perässä tulevat alkuopetuksen oppilaat hyötyvät siitä, että joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa he pääsevät välillä toimimaan muun muassa esiopetuksen ja nuorempien oppilaiden kanssa sekä toiminta voi olla esimerkiksi enemmän leikillistä. Ikätasoonsa nähden keskimääräistä nopeammin kehittyneet tai muuten taitotasoltaan taitavat oppilaat hyötyvät toiminnassa siitä, että heitä voidaan luonnollisemmin eriyttää ylöspäin, jolloin tehtävissä on tarpeeksi haastetta ja toiminta pysyy mielekkäänä ja motivoivana. Joustavat ryhmittelyt antavat paljon mahdollisuuksia erilaisiin tukitoimiin sekä tukevat toiminnassaan kehityksessä eri tasoilla olevia oppilaita, jolloin jokaisella oppilaalla on mahdollisuus saavuttaa vuosiluokkatasonsa vähimmäistavoitteet.

9. Pohdinta

Tässä luvussa kokoamme haastatteluaineistojen tulokset yhteen ja pohdimme tutkimuksesta saatuja tuloksia. Pohdinta on koottu tutkimuskysymyksittäin alaluvuiksi. Pohdimme tässä luvussa myös tutkimuksen luotettavuutta, haasteita ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

9.1. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutus yksikössä

Yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen malli on lähtöisin kunnan joustavan esi- ja alkuopetuksen pilottihankkeesta vuodelta 2018. Jo ennen pilottihanketta haastattelemassamme yksikössä toteutettiin tiivistä yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen kesken, joka oli joustavan esi- ja alkuopetuksen kaltaista. Yksikössä koettiin, että pilottihankkeeseen oli luontevaa lähteä mukaan, sillä varhaiskasvatusyksikkö ja perusopetusyksikkö toimivat samassa pihapiirissä. Lisäksi yksikössä haluttiin kohdentaa resursseja koulupolun alkuun. Vuoteen 2023 mennessä hanke on laajentunut kunnan kaikkiin esi- ja alkuopetusyksikköihin. Kunnan johtavan rehtorin mukaan ryhmittelyt toteutetaan aina jonkun perusteen, esimerkiksi taitotason mukaisesti, jolloin tukea voidaan tarjota matalammalla kynnyksellä.

Lasten näkökulma on aina etusijalla, kun kehitetään joustavaa siirtymää. Siirtymään esiopetuksesta perusopetukseen liittyvät käytännöt on kehitetty varhaiskasvatus- ja perusopetusinstituutioiden ammattilaisten toimesta. Heidän luomillaan ratkaisuille rakennetaan oppimisen ympäristöjä ja pyritään luomaan ideaaleja siitä, millaisia esiopetusikäiset lapset sekä kouluikäiset lapset ovat. (Karila ym., 2013.)

Yksikössä joustavaa ryhmittelyä toteutetaan toimintapisteissä. Toimintapisteitä toteutetaan erilaisina teemoina. Jollakin kerralla aiheena on matikkateema, toisella kerralla esimerkiksi kirjaimet. Joustavaa ryhmittelyä toteutetaan yksikössä kolme kertaa kuukaudessa esiopetuksen ja ensimmäisen luokan yhteistyönä, jota kutsutaan yksikössä väriyhmätoiminnaksi. Kerran kuukaudessa toimintaa toteutetaan esiopetuksen sekä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan yhteistyönä. Tällöin toimintaa ei kutsuta väriyhmätoiminnaksi, vaan toiminnassa mukana oleva henkilökunta jakaa ryhmät parhaalla katsomallaan tavalla pedagogiset lähtökohdat huomioiden. Yhteisenä tavoitteena tällaiseen vuosiluokkiin sitomattomassa opiskelussa on oppimisen tehostaminen, helpottaminen tai mielekkäämmäksi tekeminen (Leppälä, 2007).

Vuosiluokkiin sitomattomassa opiskelussa oppimista voidaan pitää sosiaalisena toimintana. Tällöin eri-ikäiset lapset työskentelevät yhdessä. (Leppälä, 2007.) Toiminnan yksi mahdollistava tekijä on toiminnan huomioiminen lukujärjestyksissä. Yksikössä on lukujärjestyksiä tehdessä huomioitu mahdollisuus toiminnan toteuttamiselle esi- ja alkuopetuksessa. Lisäksi lukujärjestyksiin on pyritty mahdollisuuksien mukaan järjestämään aikaa yhteissuunnitteluun esi- ja alkuopetuksen henkilöstön kesken. Esi- ja alkuopetuksen toimintaa tuetaan lisäksi yksikössä järjestämällä yhteisiä ruokailuja, joissa muodostuu spontaanisti eri ikäisten lasten kesken kaverisuhteita. Joustavia ryhmittelyjä sekä yhteistyötä esiopetuksen kanssa toteutetaan toisinaan myös iltapäiväkerhon toiminnassa. Tämän mahdollistaa se, että iltapäiväkerhossa toimiva koulunkäynnin ohjaaja on paljon mukana alkuopetuksen arjessa sekä joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa.

Esi- ja alkuopettajien välinen yhteistyö auttaa rakentamaan yhteistä tietoa lapsesta sekä samalla mahdollistaa olosuhteet, joissa ammattilaisten on mahdollista rakentaa relationaalista asiantuntijuutta. Siirtymien sekä tavoitteellisen yhteistyön merkitys on laajalti tunnistettu asia, jonka turvaamiseksi tarvitaan yhtenäisiä linjauksia, jotta koulunsa aloittavat oppilaat ovat tasa-arvoisessa asemassa. (Rantavuori, 2019.)

9.2. Yhteisopettajuuden toteutus sekä sen vaikutukset

Yhteisopettajuutta toteutetaan haastattelemassamme yksikössä aktiivisesti. Yhteisopettajuutta tukee lukujärjestyksissä huomioidut yhteisien oppituntien paikat sekä yhteissuunnittelu. Karilan ym. (2013) mukaan sujuvaa siirtymää edistää kasvatushenkilökunnan yhteinen suunnittelu, arviointi sekä yhteisopettajuus, jotka ovat onnistuneen joustavan esi- ja alkuopetuksen kulmakiviä. He myös painottavat, että yhteisen toiminnan sekä käytäntöjen suunnitteluun on varattava riittävästi aikaa toiminnassa. (Karila ym., 2013.) Yksikön rakenteita ja kulttuuria tulisi tietoisesti ja pitkäjänteisesti kehittää yhteisopettajuutta tukeväksi. Rehtori on tässä kehittämistyössä avainasemassa. Yhteisopettajuutta voidaan edistää muun muassa yhteisillä oppituntien palkituksilla lukujärjestyksissä, tilajärjestelyillä, yhteisopettajuustavoitteiden kirjaamisella yksikön lukuvuosisuunnitelmaan sekä tavoitteiden toteutumisen säännöllisellä arvioinnilla. Näillä toimenpiteillä yhteisopettajuudesta on mahdollista luoda koko yksikön kattava toimintatapa, jonka jatkuvuus ei ole yksittäisten opettajien innostuksen varassa. (Malinen & Palmu, 2017.)

Haastattelemamme yksikön alkuopetuksen lukujärjestyksissä oppitunnit ovat palkitettu samankaltaisesti ja lukujärjestyksissä on lisäksi huomioitu esiopetuksen aikataulu. Joustavan esi- ja alkuopetuksen väriyhmätoiminnassa yhteisopettajuutta hyödynnetään jatkuvasti. Yhteistyötä toteutetaan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan kanssa. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnan lisäksi ensimmäisen ja toisen vuosiluokan opettajat hyödyntävät lähes päivittäin yhteisopettajuutta oppitunneilla, jolloin he opettavat yli puolet oppitunneista viikossa yhteisopettajuuden periaatteita hyödyntäen. Opettajien lisäksi yhteisopettajuudessa hyödynnetään muuta koulun henkilökuntaan, esimerkiksi koulunkäynnin ohjaaja on vahvasti mukana joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa sekä iltapäiväkerhossa.

Kyrölämpi-Kylmäsen ym. (2020) mukaan lapset kehittyvät ja kasvavat yksilöllisesti, jolloin esi- ja alkuopetuksessa on tärkeää painottaa lasten yksilöllisiä oppimispolkuja. Lapsen joustavan etenemisen edistämiseksi esiopetuksesta perusopetukseen tarvitaan entistä enemmän yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välille. (Kyrölämpi-Kylmänen ym., 2020.) Yksikössä yhteisopettajuus on havaittu positiivisena sekä oppilaiden näkökulmasta että kouluhyvinvoinnin kannalta. Oppilaat ovat innoissaan päivistä, jolloin esimerkiksi väriyhmätoimintaa toteutetaan, sillä kyseinen toiminta kiinnostaa ja motivoi oppilaita. On huomattu, että kaverisuhteet ovat entistä laajempia. Positiivisena on koettu henkilökunnan keskuudessa erilaisten vahvuuksien hyödyntäminen. Jokaisella on omat vahvuudet, joita voidaan hyödyntää toiminnassa niin suunnitteluvaiheessa kuin toteutuksessakin. Joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnan haasteeksi koetaan kuitenkin arvioinnin haastavuus, sillä aikaa pitkille arviointipalavereille ei ole tarpeeksi. Vahvuutena sen sijaan koetaan suullisen tiedon siirtyminen.

9.3. Joustava esi- ja alkuopetus osana nivelvaihetta

Sujuvan siirtymän tulisi olla jokaisen lapsen oikeus. Kasvattajien tulee pyrkiä takaamaan sujuva siirtymä moniammatillisen yhteistyön verkoston avulla. (Forss-Pennanen, 2006.) Haastattelemassamme yksikössä on ollut viime vuosina työn alla nivelvaiheen sujuvoittaminen esiopetuksesta perusopetukseen. Joustavan esi- ja alkuopetuksen aloittamisen myötä yksikön henkilökunta on kokenut yhteiset kohtaamiset helpommiksi ja luontevammiksi. Tämä on helpottanut tiedon siirtymisen lisäksi oppilaiden toiminnan tukemista. Haastatteluissa ilmeni, että nivelvaiheen toimivuudella on ollut yhteys oppilaiden

motivaatioon sekä oppimistuloksiin. Nivelvaiheen alkuvaiheessa lapset oppivat tärkeitä koululaistaitoja, kuten tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä kaveritaitoja. Erityisesti esiopetuksen oppilaille tiedolliset taidot, esimerkiksi kirjaintaidot ja lukemaan oppiminen, ovat kehittyneet väriyhmätoiminnan myötä, jossa oppilaat ovat saaneet vertaisryhmätukea yli vuosiluokkarajojen. Hyvin toteutetut nivelvaiheen siirtymät edistävät lasten hyvinvointia, turvallisuuden tunnetta sekä kasvu- ja oppimisedellytyksiä (Opetushallitus, 2014). Esi- ja alkuopetuksessa toimivat henkilöt tulevat oppilaille tutuksi jo esiopetuksesta lähtien, joka puolestaan lisää turvallisuuden tunnetta ja helpottaa siirtymää esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. Toiminnan myötä myös oppimisympäristö ja koulun toimintakulttuuri tulevat tutuiksi jo esiopetuksen oppilaille.

Haastattelemassamme yksikössä nivelvaiheen siirtymä koettiin pidempänä ja yhtenäisempänä joustavan esi- ja alkuopetuksen myötä sen sijaan, että siirtymä alkaisi ja päättyisi tiettyyn pisteeseen. Tilanteessa, jossa siirtymä esiopetuksen ja perusopetuksen välillä toteutuu kahden eri instituution ja ammattilaisten yhteistyössä, ammattilaiset toimivat historiallisesti ja kulttuurisesti rakentuneiden instituutioiden rajalla (Rantavuori, 2019). Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa nivelvaiheen toimintaa voidaan tarkastella rajavyöhyketoimintana, koska siirtymä esiopetuksesta kouluun toteutuu kahden eri instituution yhteistyössä.

Rajavyöhyketoiminnalla tarkoitetaan tilannetta, jossa kaksi organisaatiota kohtaa ja jonka toiminnan tavoitteena on pyrkiä organisaatioiden yhteiseen tavoitteeseen tilanteessa, jossa tätä ei ole mahdollista saavuttaa ilman yhteistä toimintaa. (Edwards, 2011.)

Joustavan esi- ja alkuopetuksen myötä siirtymää helpottaa toiminnan, käytänteiden, opetushenkilöstön ja rakennuksen sekä sen opetustilojen tutuksi tuleminen jo esiopetuksen aikana. Näiden lisäksi myös välitunnit käsitteenä tulevat tutuiksi ja lapset oppivat olemaan yhdessä eri ikäisten lasten kanssa.

Siirtyminen varhaiskasvatukseen, esiopetuksen ja peruskoulun instituutioiden välillä edellyttää suunnitelmallista yhteistyötä kyseisten instituutioiden henkilöstön kesken (Opetushallitus, 2014). Yksikössä joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamalli mahdollistaa ohjaajaresurssin kohdentamisen koko lukuvuoden ajaksi. Joustavassa toiminnassa on edellisen lukuvuoden aikana päästy seuraamaan jo esiopetusikäisiä lapsia sekä heidän toimintaansa, jossa ohjaaja on havainnoinut haasteita ja vahvuuksia. Näin resurssia voidaan ohjata niihin ryhmiin, joissa tiedetään olevan kiireellisintä tarvetta.

9.4. Eriyttäminen osana joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusta

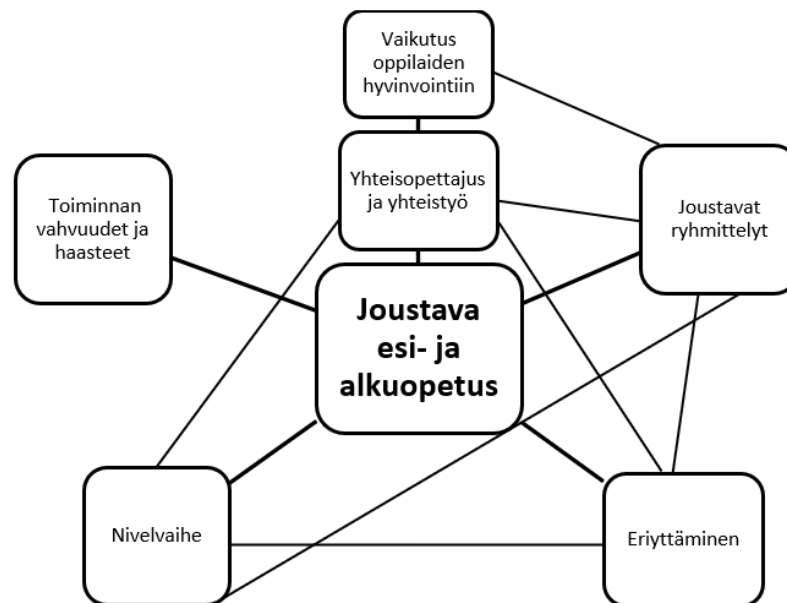
Esi- ja alkuopetuksessa eriyttämistä voidaan toteuttaa luontevasti joustavien ryhmittelyjen avulla (Holappa ym., 2019). Eriyttäminen nähdään tärkeänä osana joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaa, sillä lapset ovat joustavassa toiminnassa eri ikäisiä. Lasten erikäisyys toiminnan ryhmittelyissä johtaa sosiaalisuuden korostamisen lisäksi lasten yksilöllisen oppimisen painottumiseen, jolloin tärkeänä pidetään lasten mahdollisuutta oppia omassa tahdissaan joustavasti vuosiluokkaan tai ikään katsomatta (Leppälä, 2007).

Tuen tarpeen huomioiminen ja eriyttämisen mallit eivät kuitenkaan joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa poikkea muista varhaiskasvatuksen tai perusopetuksen toimintamalleista. Haastattelemamme yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnan yleisin eriyttämisen keino oli joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstön mukaan taitotasojen huomioiminen ryhmittelyssä. Joustavia ryhmittelyjä käytettäessä lapsille voidaan tarjota sopivan haasteellista työskentelyä ja antaa samalla jokaiselle lapselle aikaa edetä omaan tahtiinsa (Holappa ym., 2019). Ryhmät muodostetaan siis pedagogisista lähtökohdista, joka konkretisoituu yksikössä väriryhmätoimintana. Eriyttäminen voi kohdistua moniin koulunkäynnin ja opetuksen osa-alueisiin (Roiha & Polso, 2018). Yhteistyötunneilla ryhmät muodostetaan väreittäin, jolloin opettajat ovat huomioineet ryhmiä muodostaessa oppilaiden taitotason. Ryhmät nimetään toiminnassa vain väreinä, jolloin lapsille ei tule tunnetta siitä, että toinen olisi lahjakkaampi tai parempi kuin toinen. Kaikki värit ovat saman arvoisia ja näin neutraaleja termejä ryhmän nimitykselle.

Kasvattajien moniammatillisuus ja määrä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa antavat mahdollisuuden yhteisopettajuuden järjestämiseen ja erilaisiin ryhmiin jakamiseen. Tällöin toimintaa voidaan eriyttää suunnitelmallisesti lasten tarpeiden mukaan ja heille voidaan antaa tukea mahdollisimman nopeasti ja osa-aikaisesti. (Holappa ym., 2019.) Haastattelemamme yksikön joustavassa toiminnassa on ryhmässä enemmän aikuisia. Tämä tarjoaa mahdollisuuden siihen, että toiminnassa on aina paikalla aikuinen, joka pystyy vielä tarkemmin paneutumaan tukitoimien piirissä olevien oppilaiden huomioimiseen. Yksikön toiminnan vahvuutena nähdään lisäksi aikuisten pysyvyys esiopetuksessa. Sen koetaan edistävän tuen tarpeen havainnointia ja huomioimista. Skouterisin ym. (2012) mukaan esiopetuksen ja perusopetuksen henkilökunnan tulisikin tehdä keskenään yhteistyötä, sillä esiopetuksen henkilökunnalla on lapsituntemusta lapsista pidemmältä ajalta, kun taas

alkuopetuksen henkilökunta on koulun puolella lapsien tukena heidän sopeutuessaan koulumaailmaan (Skouteris ym., 2012). Haastattelemassamme yksikössä esiopetus on varhaiskasvatuksen piirissä, jossa on pienemmät ryhmäkoot ja ryhmään on sijoitettu enemmän aikuisia. Tämän lisäksi haastattelemamme yksikön esiopetuksen henkilöstö on pysynyt samana vuosien varrella, jolloin lapset ja tuen tarpeet ovat tulleet tutuiksi. Koulussa tuen tarpeen huomioimista edistää henkilöstön lapsituntemus, joka on rakentunut jo pidemmän ajanjakson aikana varhaiskasvatuksesta lähtien. Tämä mahdollistaa sen, että joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstö voi suunnitella tuen tarpeen suuntaamista jo toiminnan aikaisessa vaiheessa oppilastuntemuksen ollessa vahva. Tämä sujuvoittaa toimintaa ja tekee siitä mielekäästä.

9.5. Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset



Kuvio 1. Tulosten yhteenveto.

Tässä luvussa käsittelemme Kuvio 1 Tulosten yhteenveto -kuviota. Tutkimuksessamme tarkastelimme joustavaa esi- ja alkuopetusta kuuden eri teeman näkökulmasta. Nämä teemat linkittyivät toisiinsa keskenään (Kuvio 1). Tutkimustuloksemme osoittavat, että joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa oleellista on joustavien ryhmittelyjen muodostaminen, jolloin ryhmiä voidaan muodostaa esimerkiksi taitotason perusteella pedagogiset lähtökohdat

huomioiden. Haastattelemassamme yksikössä joustavien ryhmittelyjen toiminta tunnettiin nimellä väriryhmätoiminta. Tämä on yksi esimerkki siitä, miten oppimista voidaan eriyttää.

Eriyttämisessä voidaan hyödyntää myös yhteisopettajuutta sekä esi- ja alkuopetuksen henkilöstön yhteistyötä. Esi- ja alkuopetuksen henkilöstön yhteistyön avulla oppilaille tulee tutuksi niin esi- kuin perusopetuksen puolen opetushenkilöstö. Henkilökunnan tutuksi tuleminen varhaisessa vaiheessa luo puolestaan turvallisuuden tunnetta ja helpottaa osaltaan nivelvaiheen siirtymää esiopetuksesta perusopetukseen. Esi- ja perusopetuksen henkilökunnan yhteistyön avulla myös tieto siirtyy paremmin, joka helpottaa erilaisten oppijoiden tukemista ja huomioimista. Samalla yhteistyö hioutuu yhä paremmaksi ja kehittyy toiminnan myötä. Toiminnassa opitaan hyödyntämään henkilökunnan jokaisen yksilön omia vahvuuksia.

Joustavien ryhmien myötä toiminnassa kohtaa eri ikäiset lapset ja uusia kaverisuhteita muodostuu spontaanisti yli vuosiluokkarajojen. Tutkimassamme yksikössä esi- ja perusopetus ovat fyysisesti lähellä toisiaan, joka puolestaan mahdollisti joustavien ryhmittelyjen muodostumisen esi- ja alkuopetusikäisten kesken. Fyysisellä sijainnilla sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyöllä nivelvaihetta voidaan helpottaa, ja lasten siirtymä esiopetuksesta perusopetuksen piiriin voidaan toteuttaa yhteisenä jatkumona. Joustavia ryhmittelyjä muodostamalla opettajat ovat huomanneet oppilaiden kaveritaitojen sekä erityisesti esiopetusikäisten lasten toiminnallisten taitojen lisääntyneen, jonka koetaan vaikuttaneen lasten hyvinvointiin positiivisesti.

Tutkimuksessa nousi esille yksikössä toteutettavan joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa esiintyviä vahvuuksia ja haasteita. Kuvion selkeyden vuoksi linkitimme toiminnan vahvuudet ja haasteet ainoastaan Joustava esi- ja alkuopetus -pääotsikon yhteyteen. Toiminnan vahvuutena koettiin onnistunut yhteistyö esiopetuksen sekä perusopetuksen henkilöstön välillä. Henkilöstöllä on ollut yhteinen tavoite ja päämäärä, jonka pohjalta he ovat onnistuneet luomaan toimivan joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallin. Toimivalle yhteistyölle haasteita luovat kuitenkin erot työtuntimäärässä sekä palkkausjärjestelmässä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen henkilöstön välillä. Nämä vaikeuttavat työnjakoa sekä yhteisen suunnitteluajan löytämistä. Haasteellisena koettiin myös se, että johtavat tahot ovat usein kaukana arjen toiminnasta. Tähän vaikuttavat muun muassa ajalliset resurssit. Tulevaisuudessa olisikin toivottua, että johtavien tahojen edustajilla olisi mahdollisuus tulla lähemmäksi arjen jokapäiväistä toimintaa.

Joustavalla esi- ja alkuopetuksella voidaan tasoittaa lasten eroja kehityksessä, mikä onkin yksi perusopetuksen haasteista. Toiminnan avulla voidaan eriyttää opetusta sekä ylöspäin että alaspäin huolimatta siitä, minkä ikäinen lapsi on. Tämän avulla voidaan turvata se, että lapsi pääsee oman vuosiluokkansa vähimmäistavoitteisiin. Oppiminen on myös motivoivaa ja oppilaita voidaan tukea monella eri tavalla. Tässä on kuitenkin vielä kehittymisen varaa, sillä perusopetuksessa pitäisi huomioida entistä paremmin se, että samalla vuosiluokalla olevien lasten kehittyminen voi tapahtua hyvin eri tahtiin. Keskustelemalla avoimesti jo toimivista malleista sekä ottamalla huomioon erilaiset haasteet, joustavaa esi- ja alkuopetusta voidaan kehittää eteenpäin yhä toimivammaksi kokonaisuudeksi.

9.6. Tutkimuksen luotettavuus

Tämä pro gradu -tutkimus tarjoaa tietoa yhdestä joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutuksen mallista. Laadullisessa tutkimuksessa ei tehdä päätelmiä aineistosta yleistettävyyden näkökulmasta. Tutkittavan ilmiön pohjalta voidaan kuitenkin saada osviittaa muita vastaavanlaisia tapaustutkimuksia varten. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tästä tutkimuksesta saadut tiedot eivät näin ollen ole yleistettävissä olevaa tietoa. Tutkimustulokset ovat ainutlaatuisia ja tulkitsemme niitä tämän lähtökohdan mukaisesti.

Konstruktionistisen näkökulman mukaan tutkimuksen luotettavuus perustuu tulkintojen perusteltavuuteen. Koska tutkimuksen aineisto on osa todellisuutta, joka rakentuu jatkuvasti kulttuurin virran mukana, luotettavuuteen liittyy myös eettinen näkökulma. Tutkijat kantavat eettisen vastuun pohdittaessa oman tutkimuksensa roolia osana todellisuutta ja sen rakentumista. (Jokinen, 2021.) Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa tulee kiinnittää huomiota siihen, kuinka selkeää ja ymmärrettävää tietoa on saatu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Pyrimme tekemään analysoinnit ja tulkinnat mahdollisimman läpinäkyviksi, jotta tutkielmaa lukiessa lukija ymmärtää, mihin tieto perustuu.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia yhden koulun menetelmiä toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että haastattemme kyseisen koulun opetushenkilöstöä, jonka pohjalle perustamme tutkimuksemme aineiston. Laadullisessa tutkimuksessa teoriaa käytetään hyödyksi tieteellisen kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten jäsenneltyyn esittämiseen tutkittavasta aiheesta. Jäsenneltyynä teoriana tarkoitetaan

tutkimuksen näkökulmasta toimivien teorioiden valintaa sekä niiden erittelemistä ja keskinäistä järjestelemistä. (Juhila, 2021.) Tutkimuksemme luotettavuutta lisää huolellisesti ja tarkoituksenmukaisesti valittu teoriapohja, joka soveltuu oman tutkimuksemme käyttötarkoitukseen. Teorian avulla tutustuimme aiheeseen ja suuntasimme esimerkiksi haastattelukysymyksemme. Haastattelukysymyksemme olivat avainasemassa haastattelun onnistumisessa. Haastateltavilla oli avoin vastausmahdollisuus, mutta onnistuneiden tutkimuskysymyksien valinnan avulla saatiin teema rajattua niin, että se vastaa tutkimuksemme tutkittavaan aiheeseen.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun vaikuttaa oleellisesti valittu tutkimusmenetelmä (Hirsjärvi ym., 2009). Tästä syystä tutkimuksen valmistuttua, on tärkeää tarkastella sen luotettavuutta eri keinoin ja kokonaisuuden kautta (Hirsjärvi ym., 2009; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Luotettavuutta voidaan arvioida validiteetin ja reliabiliteetin avulla (Hirsjärvi ym., 2009). Validiteetilla tarkoitetaan tutkittavan sitä, mitä on luvattu. Reliabiliteetti taas puolestaan tarkoittaa toistettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella uskottavuuden, luotettavuuden ja siirrettävyyden kysymysten avulla. Tässä olemme käyttäneet Tuomen ja Sarajärven teoksessa esiteltyjä kysymyksiä. Kysymykseen uskottavuudesta liittyy se, että vastaavatko tutkijoiden tekemät käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavien käsityksiä vastaavista. Luotettavuuteen puolestaan vaikuttavat tutkijoiden tuottamien rekonstruktioiden vastaavuus tutkittavien todellisuudesta alkuperäisistä konstruktioista. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tässä tutkimuksessa analysoimme haastattelun johdonmukaisesti laadullisella aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä vastauksia vääristelemättä, joka lisää uskottavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että kerromme tutkimuksen kaikista vaiheista yksityiskohtaisesti. Olemme pyrkineet edistämään siirrettävyyttä kertomalla, miten aineisto on hankittu ja miten haastateltavat on valittu. Haastateltavien kokemuksia joustavasta esi- ja alkuopetuksesta voidaan käyttää apuna suunniteltaessa vastaavanlaista tutkimusta, mutta tuloksia ei voi yleistää, koska haastatelimme vain yhden yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstöä.

9.7. Tutkimuksen haasteet ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Olemme olleet erityisen kiinnostuneita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta, mutta koimme tutkimuksen alussa haastetta aiheen rajaamisen kanssa, sillä joustava esi- ja alkuopetus on laaja käsite ja olisimmekin halunneet tutkia sitä monesta eri näkökulmasta. Päädyimme lopulta tutkimaan yhden yksikön joustavaa esi- ja alkuopetuksen toimintamallia, sillä koimme, että se oli realistinen tutkimuskohde resurssimme huomioon ottaen, ja koimme saavamme sen avulla tarvittavaa tietoa joustavan esi- ja alkuopetuksen tämänhetkisestä tilanteesta.

Tutkimuksen kannalta haasteellista oli kuitenkin se, että päädyimme haastattelemaan vain yhden kunnan yhtä yksikköä, jonka toimintamallia on kehitetty jo useamman vuoden ajan. Kyseisessä yksikössä esiopetus ja perusopetus sijoittuivat samaan pihapiiriin, joka osaltaan edistää joustavan esi- ja alkuopetuksen yhteistä toimintaa. Haastattelimme tutkimuksessa vain joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilöstöä sekä kunnan johtavaa rehtoria, jolloin esimerkiksi joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaan osallistuvien lasten sekä heidän huoltajiensa ääni ei päässyt tutkimuksessa kuuluviin. Joustavan esi- ja alkuopetuksen vaikutusta oppilaiden hyvinvointiin on vaikea arvioida, sillä sitä ei ole voitu mitata konkreettisesti. Nämä seikat johtivat siihen, että tutkimuksemme näkökulma on rajallinen ja rajattu koskemaan vain yhtä yksikköä sekä sen toimintaa henkilöstön näkökulmasta. Koemme kuitenkin, että rajaus on tarpeellinen, sillä resurssimme ovat rajalliset pro gradu -tutkielmaa tehdessämme. Jatkotutkimuksissa olisikin mielenkiintoista haastatella myös lapsia ja heidän huoltajiaan.

Jatkossa olisi kiinnostavaa vielä tutkia, miten joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutetaan eri puolella Suomea sekä miten eri kuntien tavat toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta eroavat toisistaan, jos eroavat. Kiinnostavaa olisi myös tutkia, miten joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamallit eroavat, kun esiopetuksen ja alkuopetuksen yksiköt eivät sijaitse samassa pihapiirissä tai rakennuksessa keskenään. Tämän tutkimuksen kohteena olevassa kunnassa esiopetus kuuluu varhaiskasvatuksen piiriin. Sen seurauksena olisi mielestämme mielenkiintoista tutkia sitä, millaisia eroja joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnassa on tilanteessa, jossa esiopetus kuuluu perusopetuksen piiriin.

Jatkotutkimusten kannalta olisi mielenkiintoista tutkia, miten kaksivuotinen esiopetus vaikuttaa joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaan. Tätä voitaisiin tutkia esimerkiksi

seurantatutkimuksen avulla. Lisäksi mielestämme olisi mielenkiintoista tutkia syvällisesti sitä, miten joustava esi- ja alkuopetus tukee nivelvaiheen siirtymää esiopetuksesta perusopetukseen. Tätä voisi verrata myös sellaisiin yksiköihin, joissa ei esiopetuksen ja perusopetuksen välillä hyödynnetä joustavia ryhmittelyjä tai systemaattista yhteistyötä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, miten paljon joustava esi- ja alkuopetus tasoittaa oppilaiden eroja kehityksessä sekä muussa toiminnassa pitkällä aikavälillä. Tasoittavatko joustavat siirtymät oppilaiden välisiä taitotasoeroja myös alkuopetusvuosien jälkeen?

Lähteet

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopettajuus on mahdollisuus – tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Opetusviraston julkaisuja. Viitattu 4.2.2023. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/324257>
- Besi, M. & Sakellariou, M. (2019). Factor associated with the succesful transition to primary school. *European Journal of Education Studies*. Viitattu 22.10.2023. <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/2242/4881>
- Björk-Willén, P. (2022). Preschool Children’s Pretend Play Viewed from a Vygotskyan and a Piagetian Perspective. In: Veraksa, N., Pramling Samuelsson, I. (eds) Piaget and Vygotsky in XXI century. *Early Childhood Research and Education: An Inter-theoretical Focus, vol 4*. Springer, Cham. Viitattu 19.2.2023. https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1007/978-3-031-05747-2_7
- Chitiyo, J. (2017). Challenges to the Use of Co-Teaching by Teachers. *International Journal of Whole Schooling*. Viitattu 8.4.2023. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1163186>
- Edwards, A. (2011). Building common knowledge at the boundaries between professional practices: Relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. *International Journal of Educational Research, 50(1)*, 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.007>
- Erikson, P. & Koistinen, K. (2014). *Monenlainen tapaustutkimus*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus. Viitattu 17.3.2023. <http://hdl.handle.net/10138/153032>
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 4.2.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Eskelä-Haapanen, S. (2012). *Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla*. Tampereen yliopisto. Viitattu 15.3.2023. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8849-8>
- Forss-Pennanen. (2006). *Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista: yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä*. Viitattu 14.1.2023. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/18017>
- Ghedin, E. (2013). Challenges and Opportunities for Inclusive Education: The co-teaching practice. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. Viitattu 15.3.2023. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/article/view/326/315>
- Guddemi, M., Sambrook, A., Wells, S., Randel, B., Fite, K., Selva, G. & Gagnon, K. (2014). Arnold Gesell's Developmental Assessment Revalidation Substantiates Child-Oriented Curriculum. *Sage journals, Volume 4 (2)*. Viitattu 6.4.2023. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/2158244014528918>
- Haring, M. (2003). *Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen*. Joensuun yliopisto. Viitattu 12.11.2023. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/8637>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö* ([2. painos]). Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Holappa, A-S., Costiander, K., Haanpää, S., Kola-Torvinen, P. & Packalen, P. (2019). *Kaksivuotinen esiopetus*. Opetushallitus. Viitattu 3.1.2024. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kaksivuotinen-esiopetus>
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J., & Aho, A. L. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.

- Jokinen, A. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 14.01.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Juhila, Kirsi. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 14.01.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Kallinen, T & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 14.01.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>
- Kankaanranta, M. (1994). Joustavuus 5–8-vuotiaiden lasten opetuksessa. Esi- ja alkuopetuksen kehittämishankkeita. Teoksessa M. Kankaanranta & E. Tiihonen (toim.) *Joustavasti oppimaan: 5–8-vuotiaiden kasvatuksen ja opetuksen kehittämishankkeita*. Jyväskylän Yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 29–57.
- Karila, K., Lipponen, L. & Pyhäلتö, K. (2013). Yhteenvetoa: Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäلتö (toim.) *Päiväkodista peruskouluun: Siirtymät varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen rajapinnoilla*. Raportit ja selvitykset 2013:17. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 4.2.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Karila, K. & Rantavuori, L. (2014). Discourses at the boundary spaces: developing a fluent transition from preschool to school. *School of Education, University of Tampere*, 34, (4), 377–391. Viitattu 3.1.2024. <http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2014.967663>

- Kinos, J. (1994). Kohti lapsilähtöistä varhaiskasvatusta. Pedagogiikan jatkumomalli. Teoksessa M. Kankaanranta & E. Tiihonen (toim.) *Joustavasti oppimaan: 5–8-vuotiaiden kasvatuksen ja opetuksen kehittämishankkeita*. Jyväskylän Yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. 1–21.
- Kohonen, I. (2020). Ihmiseen kohdistuvaa tutkimusta vastuullisesti. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 57(3). Viitattu 14.1.2024. <https://journal.fi/sla/article/view/97323/55595>
- Koppa. (2021). *Laadullinen tutkimus*. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 14.1.2023. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>
- Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., Estola, E., & Kyrönlampi, T. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja* (2. painos). PS-kustannus.
- Leppälä, R. (2007). *Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa*. Oulun yliopisto. Viitattu 20.1.2024. <https://urn.fi/URN:ISBN:9789514283598>
- Lipponen, L. & Paananen, M. (2013). Huoltajien ja ammattikasvattajien yhteistyö esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Julkaisussa K. Karila., L. Lipponen. & K. Pyhäntö (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Raportit ja selvitykset 2013: 17. Helsinki: Opetushallitus.
- Malinen, O-P. & Palmu, I. (2017). Näkökulmia yhteisopettajuuteen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 2017, Vol. 27, No. 3. Viitattu 20.1.2023. <https://bulletin.nmi.fi/category/2017/nmi-bulletin-3-2017/>
- McIntosh, K., Mercer, S., Hume, A., Frank, J., Turri, M. & Mathews, S. (2012). Factors Related to Sustained Implementation of School-wide Positive Behavior Support. *Exceptional children*, (79). Viitattu 16.8.2023. https://www.researchgate.net/publication/230801501_Factors_Related_to_Sustained_Implementation_of_School-wide_Positive_Behavior_Support

- Mielenterveystalo. (2023). Yhteinen läsnäolo ja lapsilähtöisyys. Viitattu 4.2.2023.
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/lasten-haastavan-kaytoksen-omahoito-ohjelma/1-yhteinen-lasnaolo-ja-lapsilahtoisuus>
- Monkevičienė, O., Stankevičienė, K. & Glebuviene, V. S. (2013). Pedagogical Strategies of Child-oriented Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (83), 905-910. Viitattu 15.2.2023.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.169>
- Mäkinen, S. & Rinne, E. (2012). Toiminnallinen nivelvaiheen yhteistyö - Valpperin koulu, Nousiainen. Teoksessa T. Merisuo-Storm, M. Soininen & J. Aerila (toim.) *Jekku - kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeista*. Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Määttä, P. (1999). *Perhe asiantuntijana: erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt*. Jyväskylä: Atena.
- Nguyen, S.T.U., Ca Nguyen, L.P. & Huynh, T.H. (2020). Benefits of Building Child-centered Learning Environment in Kindergarten. *Universal Journal of Educational Research Vol.m8(12)*, pp. 6765 – 6769. Viitattu 14.12.2023. DOI: 10.13189/ujer.2020.081241
- OAJ. (2018). *Esi- ja alkuopetuksesta joustava kokonaisuus*. Viitattu 4.2.2023.
https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/oppivelvollisuusraportti_final_sivuittain_uusioppivelvollisuusmalli.pdf
- Ojala, M. (2015). *Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta*. Helsingin yliopisto: Unigrafia Oy.
- Perkiö, K. Kantonen, R. & Luolila, U. (2012). Satu Repussa. Teoksessa T. Merisuo-Storm, M. Soininen & J. Aerila (toim.) *Jekku - kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeista*. Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy.

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 4.2.2023.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki (893/2010). (Muokattu 21.10.2010). 1998. Viitattu 3.1.2024.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100893>
- Perusopetuslaki (1998/628), 26 a § Haettu 24.7.2023 Viitattu 4.2.2023
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P26a>
- Pihlaja, P. (2005). Pedagogisen kontekstin merkitys ja arviointi esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Holopainen, P., Ojala, T., Miettinen, K. & Orellana, T. (toim.) *Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa*. Viitattu 18.7.2023
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/holopainen-p-ojala-t-miettinen-k-ja-orellana-t-siirtymat-sujuviksi-ehytta-koulupolkua-rakentamassa-2005.pdf>
- Rantavuori, L. (2019). *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa*. Tampereen yliopisto. Viitattu 29.6.2023.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>
- Roiha, A., & Polso, J. (2018). *Onnistu eriyttämisessä: toimivan opetuksen opas*. Jyväskylän PS-kustannus.
- Rytivaara, A. (2012). *Towards Inclusion: teacher Learning in Co-Teaching*. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 22.10.2023.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40446/978-951-39-4927-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 4.2.2023 ja 14.1.2024 <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>>.

- Saloviita, T. & Aarnio, S. (2016). *Samanaikaisopetus – tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Skouteris, H., Watson, B. & Lum, J. (2012). Preschool Children's Transition to Formal Schooling: The Importance of Collaboration between Teachers, Parents and Children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 78-85. Viitattu 20.1.2024. <https://doi.org/10.1177/183693911203700411>
- TENK. (2019). *Ihmiseen kohdistuvat tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2019. Viitattu 12.3.2023. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Thompson, P. (2019). *Foundations of Educational Technology*. Oklahoma State University: Oklahoma State University Libraries. Viitattu 3.8.2023. <https://open.library.okstate.edu/foundationsofeducationaltechnology/chapter/2-cognitive-development-the-theory-of-jean-piaget/>
- Tieteen termipankki. (2024). *Nimitys: näkökulma*. Viitattu 15.7.2023. <https://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:näkökulma>
- Turja, L. (2017). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Virolainen, M., Heikkinen, H., Siklander, P., & Laitinen-Väänänen, S. (2019). Mitä ovat oppimisen ekosysteemit? *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(4), 4–25. Viitattu 4.2.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/89249/48524?acceptCookies=1>

Liitteet

Liite 1. Puolistrukturoitu teemahaastattelu yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen henkilökunnalle

Teema: Joustava ryhmittely

Miksi teillä on päädytty joustavaan järjestelyyn yksikössänne ja miksi sitä toteutetaan?

Mitä teidän mielestänne on joustava ryhmittely ja miten sitä teillä toteutetaan?

Millaista muutosta olette havainneet oppilaissa joustavan ryhmittelyn myötä?

Millaista hyötyä ja haittaa on kolmen vuoden ikäjakauman sisällyttämisestä samaan joustavaan ryhmään?

Teema: Yhteisopettajuus ja yhteistyö

Miten teillä toteutetaan yhteisopettajuutta vai toteutetaanko sitä?

Miten yhteistyö ja yhteisopettajuus ovat mielestäsi vaikuttaneet lasten hyvinvointiin ja kouluviihtyvyyteen?

Teema: Eriyttäminen

Miten eriyttäminen ja tuki tapahtuu joustavan esi- ja alkuopetuksen ryhmässänne?

Teema: Nivelvaihe ja oppiminen

Millaista merkitystä joustavalla esi- ja alkuopetuksella olette huomanneet olevan oppimistuloksiin?

Miten joustava esi- ja alkuopetus helpottaa nivelvaiheen siirtymistä esiopetuksesta kouluun?

Tuleeko vielä mieleen muita etuja tai haasteita, joita olette havainneet joustavassa esi- ja alkuopetuksessa? Tai onko vielä jotain muuta, jota haluaisitte mainita?

Liite 2. Puolistrukturoitu teemahaastattelu kunnan johtavalle rehtorille

Teema: Joustava ryhmittely

Miksi teillä on päädytty joustavaan järjestelyyn kyseisessä yksikössä kunnassanne?

Miten määrittelette joustavan ryhmittelyn?

Miten joustavaa ryhmittelyä toteutetaan kunnassa tai kyseisessä yksikössä, ja miksi juuri kyseisellä tavalla?

Millaisia mahdollisuuksia näet joustavalla ryhmittelyllä olevan?

Teema: Yhteisopettajuus ja yhteistyö

Miten teillä toteutetaan yhteisopettajuutta?

Miten yhteistyö ja yhteisopettajuus ovat mielestäsi vaikuttaneet lasten hyvinvointiin ja kouluviihtyvyyteen?

Teema: Eriyttäminen

Miten kuntanne yksikössä mahdollistetaan tuen tarve sekä eriyttäminen joustavassa esi- ja alkuopetuksessa?

Miten joustava esi- ja alkuopetus helpottaa tuen tarpeen havaitsemista ja tarjoamista?

Teema: Nivelvaihe ja oppiminen

Millaista merkitystä joustavalla esi- ja alkuopetuksella olette huomanneet olevan oppimistuloksiin?

Miten joustava esi- ja alkuopetus helpottaa nivelvaiheen siirtymistä esiopetuksesta kouluun?

Tuleeko vielä mieleen muita etuja tai haasteita, joita olette havainneet joustavassa esi- ja alkuopetuksessa? Tai onko vielä jotain muuta, jota haluaisitte mainita?

Liite 4. Tietosuojailmoitus

Rekisterin pitäjä

Anna Aarnivala ja Iida Keränen

Käsittelyn tarkoitus

Tässä tietosuojaselosteessa kuvataan henkilötietojen käsittelyä koskevat periaatteet koskien Turun yliopiston alaisena tehtävää pro gradu -tutkielman toimintaa. Teemme pro gradu -tutkielmaa yhden yksikön joustavan esi- ja alkuopetuksen toiminnasta, jossa hyödynnämme osana haastattelututkimusta. Kyseistä aineostoa hyödynnetään vain tässä pro gradu -tutkielmassa.

Käsittelyperuste

Käsittely perustuu yliopistolain ([558/2007](#)) 2§:ssä asetettuun yliopiston tehtävään ja sen toteuttamiseen yleisen edun nimissä. Tässä tutkimustyössä käsittely perustuu ensisijaisesti yleiseen etuun (Tietosuojalaki 1050/2018 4§).

Yhteyshenkilö

Turun yliopiston tietosuojavastaava: dpo@utu.fi

Henkilötietoryhmät

Tässä pro gradu -tutkielmassa taustatietoina haastateltavilta kysyttiin heidän työrooliaan yksikössä sekä kunnassa. Yhteydenpidossa hyödynnettiin julkisia työ sähköpostiosoitteita. Haastatteluun osallistuminen oli täysin vapaaehtoista.

Henkilötietojen säilytysaika

Haastatteluaineistossa ilmenneet henkilötiedot poistetaan yhdessä haastatteluaineiston kanssa pro gradu -tutkielman valmistuttua, kuitenkin viimeistään 1.8.2024 mennessä.

Rekisteröidyn oikeudet

Tutkittavilla on oikeus pyytää rekisterinpitäjältä pääsy heitä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää kyseisten tietojen oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista ja vastustaa käsittelyä. Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.