

# **Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisesta esiopetuksesta alkuopetukseen**

Turun yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Pro gradu- tutkielma  
Kasvatustiede  
Toukokuu 2020  
Emma Heikkilä ja Annika  
Väänänen

Ohjaaja: Jarmo Kinos

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus/kasvatustieteen tiedekunta

HEIKKILÄ, EMMA & VÄÄNÄNEN, ANNIKA: Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisesta esiopetuksesta alkuopetukseen

Pro gradu, 64 s., 2 liitesivua

Kasvatustiede

Toukokuu 2020

---

## TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on antaa tietoa esiopetuksessa työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien ja ensimmäisen luokan opettajien kokemuksista kouluun siirtymän toteuttajina. Tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksia esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyöstä, siirtymän toteuttamisessa kokemista haasteista sekä siirtymän toteuttamisen keinoista. Tieto opettajien kohtaamista haasteista voi auttaa muita opettajia ennakoimaan mahdollisesti siirtymässä kohdattavia haasteita, sekä hyödyntämään aineistosta nousseita keinoja omassa työssään. Lisäksi opettajat sekä esiopetuksen ja perusopetuksen järjestäjät voivat hyödyntää haastateltavien mainitsemia kehitysideoita.

Tutkimus toteutettiin temahaastattelulla erään kunnan alueella haastatteleamalla satunnaisesti valittuja varhaiskasvatuksen opettajia ja luokanopettajia. Haastateltavia oli yhteensä kahdeksan, joista neljä oli varhaiskasvatuksen opettajia ja neljä luokanopettajia. Saadulle aineistolle tehtiin sisällönanalyysi etsien aineistosta yhtäläisyyksiä teemoittain ja kategorisoitiin kokemuksia alaluokista yläluokiksi ja aina pääluokiksi asti. Käytimme tulosten havainnollistamiseen suoria sitaatteja haastattelun litteroinneista.

Haastattelemamme opettaja kokivat monipuolisen yhteistyön tekemisen tärkeäksi siirtymän kannalta. Kaikki opettajat mainitsivat siirtymässä ilmenevän haasteita, mutta niitä mainittiin suhteellisen vähän. Opettajien kertomissa keinoissa on havaittavissa ammattiryhmien välistä eroavaisuutta. Kehitysideoissa ei esiintynyt siirtymän toteuttamistavan täydellistä uudistamista. Sen sijaan kehitysideat liittyivät jo olemassa olevien toimintatapojen lisäämiseen ja parantamiseen.

Avainsanat: esiopetus, alkuopetus, siirtymän toteuttaminen, yhteistyö

# Sisällys

1 JOHDANTO .....	5
2 ESIOPETUS JA ALKUOPETUS.....	7
2.1 Esiopetus .....	7
2.2 Alkuopetus.....	9
3 OPETTAJIEN VÄLINEN SEKÄ HUOLTAJIEN KANSSA TEHTÄVÄ YHTEISTYÖ .....	11
3.1 Esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyö .....	11
3.2 Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö.....	14
4 SIIRTYMÄN TOTEUTTAMINEN ESIOPETUKSESTA ALKUOPETUKSEEN .....	16
4.1 Siirtymässä ilmeneviä haasteita .....	17
4.2 Siirtymässä käytettäviä keinoja .....	19
4.3 Kouluvalmius .....	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	25
5.1 Tutkimustehtävä.....	25
5.2 Tutkimus menetelmä .....	26
5.3 Tutkimuksen otos ja aineiston hankinta .....	26
5.4 Aineiston analyysi.....	28
6 TULOKSET .....	30
6.1 Kokemukset yhteistyön toteuttamisesta kouluun siirtymisessä.....	30
6.1.1 Ensimmäisen luokan opettajien kokemuksia yhteistyöstä.....	30
6.1.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä .....	33
6.2 Kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista .....	36
6.2.1 Luokanopettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista .....	36
6.2.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista .....	39
6.3 Kokemukset keinoista siirtymän toteuttamisesta.....	41
6.3.1 Luokanopettajien kokemuksia keinoista siirtymän toteuttamisessa.....	41
6.3.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia keinoista siirtymän toteuttamisessa .....	44

6.4 Kehitysideat siirtymän toteuttamiseen .....	47
6.4.1 Luokanopettajien kehitysideat siirtymän toteuttamiseksi.....	47
6.4.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kehitysideoita siirtymän toteuttamiseksi .....	49
7 POHDINTA .....	51
7.1 Johtopäätökset.....	51
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	56
7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	57
Lähteet.....	59
Liitteet .....	65
LIITE 1. Varhaiskasvatuksen opettajan haastattelupohja .....	65
LIITE 2. Luokanopettajan haastattelupohja .....	66

# 1 JOHDANTO

Siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen on vuosittain ajankohtaista. Syksyisin uutisotsikoissa on esillä, kuinka uudet ensimmäisen luokan oppilaat aloittavat koulutiensä, kuten Ylen (2019) uutisessa *Seurasimme ekaluokkalaisten ensimmäistä jännittävää koulupäivää: "Kyllä on perhosiä vatsassa"*. Näissä uutisissa usein tarkastellaan koulun aloittavan lapsen päivää hänen näkökulmastaan eli millaisena lapsi kokee ensimmäisen päivän koululaisena. Uutisissa ilmenee lasten innostus sekä myös jännitys koulun aloitusta kohtaan. Lisäksi näissä uutisissa usein kysellään ensimmäisen luokan opettajien tuntemuksista lukuvuoden alusta uusien oppilaiden kanssa.

Pro gradumme aiheen ajankohtaisuus tulee esiin myös kasvatustieteentohtori ja luokanopettajana toimivan Laura Rantavuoren 1.5.2020 julkaistussa blogitekstissä *Joustava esi- ja alkuopetus - Rajavyöhyke kutsuu kasvattajia yhteiseen ongelmanratkaisuun*. Blogitekstissään Rantavuori on kirjoittanut osittain väitöskirjansa (2019) julkaisutilaisuuden avauspuheenvuoron pohjalta, kuinka yhteistyön esiopetus- ja alkuopetushenkilöstön välillä on merkittävää onnistuneen siirtymän kannalta. Tekstissään hän kertoo, kuinka siirtymän onnistuminen ei ole itsestään selvää, vaan siinä saattaa esiintyä ongelmia. Hänen mukaansa näitä ongelmia on lähdetty ratkomaan kehittämällä yhteistyötä esiopetuksen ja koulun ammattilaisten välillä.

Siirtymästä löytyy laajaa tutkimustietoa. Fabianin ja Dunlopin (2006) mukaan kasvatuksellinen siirtymä on muutoksellinen prosessi, joka tapahtuu lapsen siirryessä paikasta tai koulutusasteelta toiseen (Fabian & Dunlop 2006, Kienig, 2013, 23). Usein tutkimuksissa siirtymää käsitellään lapsen, perheen ja luokanopettajan näkökulmasta. Esimerkiksi Kay Margettsin ja Anna Kienigin (2013) teoksessa *International Perspectives on Transition to School: Reconceptualising*

*beliefs, policy and practice*, on koottu tutkimustietoa eri maiden lasten koulunaloitusprosessista yllämainituissa näkökulmissa. Mielestämme on erikoista, että tutkimuksissa varhaiskasvatuksen opettajien tai esiopetuksen näkökulmaa ei tuoda esille, vaikka heidät mainitaan toimijoina siirtymässä. Koemme, sekä varhaiskasvatuksen opettajilla että luokanopettajilla olevan roolinsa siirtymän toteuttajina. Tästä syystä tahdoimme omaan tutkimukseemme ottaa luokanopettajien lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat, jotta saisimme molempien näkökulmat siirtymän toteuttamisesta. Samalla pyrimme saamaan aineistoa siirtymän toteuttajien kokemista yhtäläisyyksistä ja eroista.

Kasvatuskentälle on lähivuosina noussut puheenaiheeksi vuosiluokkiin sitomaton alkuopetus, jossa esiopetus ja ensimmäinen luokka toimivat yhdessä. Sillä on nähty olevan hyötyjä sekä lapsen että opettajien kannalta (Yle, 2017). Tällainen toiminta edesauttaa kynnyksen madaltamista esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Tästä voidaan huomata, kuinka yhteistyö ammattiryhmien välillä nähdään merkityksellisenä siirtymässä.

Meidän tutkimuksemme tarkoituksena on saada tietoa, millaisena varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat kokevat siirtymän toteuttamisen. Näkökulmiksi tutkimuksessamme nousi yhteistyö, haasteet, keinot ja kehitysideat. Tulevina luokanopettajina ja aikaisempina varhaiskasvatuksen opettajina halusimme keskittyä näiden kahden ammattiryhmän kokemuksiin. Tästä syystä rajasimme tutkimuksesta pois lasten itse kertomat kokemukset sekä huoltajien kokemukset. Lisäksi jätimme vuosiluokkiin sitomattoman alkuopetuksen haastattelumme loppuun vain mielipidetasolle, koska kyseinen toimintamalli on vielä melko tuore.

## 2 ESIOPETUS JA ALKUOPETUS

### 2.1 Esiopetus

Esiopetus on peruskoulun aloittamiseen valmistavaa opetusta, joka järjestetään ennen siirtymistä ensimmäiselle luokalle. Perusopetuslain mukaan kunnan on järjestettävä vuoden kestävä esiopetus tai muu sen tavoitteet saavuttava toiminta kaikille sen alueen lapsille edellisenä vuonna oppivelvollisuuden alkamisesta. Huoltajien vastuulla on huolehtia lapsen osallistumisesta tarjottuun esiopetukseen. (Perusopetuslaki 1998/628, 26 a §.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (EOPS) 2014 määrittellään esiopetuksen keskeisiksi tavoitteiksi kehittää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä kouluun siirtymistä varten. Erilaisissa oppimisympäristöissä tapahtuva opetus mahdollistaa uusien tietojen ja taitojen kertymisen eri oppimisen osa-alueilta, ja toimiminen ryhmässä edistää lapsen vuorovaikutustaitojen ja muiden sosiaalisten taitojen kehitystä. Tarkoituksena on luoda lapselle myönteinen käsitys itsestään oppijana. Lisäksi esiopetus mahdollistaa lapsen mahdollisten tuen tarpeiden havaitsemisen, tuen tarjoamisen ja vaikeuksien ehkäisemisen jo varhaisessa vaiheessa. (EOPS 2014, 12–13.) Myös Anneli Niikko (2001) kirjoittaa kuinka syrjäytymistä ja vaikeuksia voidaan ennaltaehkäistä esiopetuksessa luomalla hyvät perusvalmiudet. Hyvällä esiopetuksella voi olla myös positiivisia vaikutuksia lapsen minäkuvaan ja itsetuntoon. Esiopetuksen tasa-arvoisuus edistää yhtäläisiä mahdollisuuksia lasten koulu-uralla. Ajatellaan, että oppimistulokset peruskoulun alkuvaiheessa ovat parempia esiopetuksen ansioista. (Niikko 2001, 25.)

EOPS:ssa (2014) korostuu yhteistyön merkitys eri asiantuntijoiden kesken sekä esiopetushenkilöstön ja vanhempien välillä. Lapsen huoltajat nähdään tärkeinä yhteistyökumppaneina toiminnan jokaisessa vaiheessa; suunnittelussa,

toteutuksessa ja arvioinnissa. Esiopetuksessa tulee yhdessä huoltajien kanssa laatia jokaisen lapsen oppimiselle ja kehitykselle henkilökohtaiset tavoitteet. Tarvittaessa yhteistyötä tehdään myös muiden alojen ammattilaisten kanssa tavoitteiden ja tarpeiden toteutumisesta opetuksessa. (EOPS 2014, 14.)

### **Esiopetuksen ympäristö**

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan esiopetuksessa ympäristöä, jossa opetus tapahtuu. EOPS (2014) määrittelee siihen kuuluvaksi lapsen kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta tukevat tilat, paikat, välineet, yhteisöt ja käytänteet. Niiden tulisi lapsia motivoiden ja toiminnallistaen luoda mahdollisuus leikkiin, luovaan ideointiin sekä asioiden tarkasteluun monipuolisesti eri näkökulmista. Lapsen hyvinvointi tulee turvata tarjoamalla turvallinen, terveellinen, ergonominen ja esteetön sekä kiireetön ja rauhallinen työskentelyilmapiiri. Oppimisympäristöjen monipuolisuus mahdollistaa erilaisten työskentelytapojen käyttämisen ja erilaisten oppijoiden huomioimisen opetuksessa sekä ylläpitää oppijoiden mielenkiintoa. EOPS (2014) ohjaa hyödyntämään opetuksessa sekä sisä- että ulkotiloja, lähiluontoa kuin myös rakennettua ympäristöä. (EOPS 2014, 23–24.)

Esiopetusta voidaan järjestää sekä päiväkodin tiloissa pelkässä esiopetusryhmässä tai yhdistetyssä päivähoito- ja esiopetusryhmässä että koulun yhteydessä. Päiväkodin ja koulun oppimisympäristöjen fyysisissä ominaisuuksissa ja toimintakulttuurissa on eroja (Korkeamäki & Goman 2002, 276). Oppimisympäristöjen ei ole tarkoitus säilyä muuttumattomina, vaan niitä tulee kehittää jatkuvasti vuorovaikutusta ja yhteisöllistä tiedon rakentamista tukeviksi (EOPS 2014, 24). Esiopetussuunnitelman perusteet toimii arvioinnin ja kehittämisen perustana. Siihen, millaiseksi esiopetuksen oppimisympäristö muodostuu, vaikuttavat kuitenkin merkittävästi opetuksen järjestävä kunta ja opetushenkilöstö. Kulttuuriset perusteet kuten rakennukset, opetuksen



järjestelyt, aikataulut, toimintakäytänteet sekä arvot vaikuttavat ympäristön muovautumiseen. (Nummenmaa & Virtanen 2001, 19–21.)

## **2.2 Alkuopetus**

Jokaisella vakituisesti Suomessa asuvalla lapsella on oppivelvollisuus, joka alkaa vuonna jona lapsi täyttää seitsemän vuotta (Perusopetuslaki 1998/628, 25§). Alkuopetuksella tarkoitetaan perusopetuksen ensimmäisten vuosien eli luokkien 1-2 opetusta (POPS 2014, 98). Tässä tutkimuksessa tarkoitamme alkuopetuksella erityisesti perusopetuksen ensimmäistä vuosiluokkaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS) 2014 mukaan alkuopetuksen tehtävänä on luoda oppilaalle myönteinen ensikäsitys itsestään oppijana ja koululaisena sekä kehittää oppilaiden työskentelytaitoja ja oppimisvalmiuksia myöhempää kouluelämää varten. Alkuopetus tulee suunnitella oppilaiden esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa saavuttama tieto- ja taitopohja huomioon ottaen. (POPS 2014, 98.) Alkuopetuksessa on selvästi esillä sen sivistystehtävä. Tavoitteena on perustietojen ja -taitojen sekä työskentelytaitojen opettaminen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 38.)

### **Alkuopetuksen ympäristö**

Nykyinen dynaaminen ja toiminnallinen oppimiskäsitys on syrjäyttänyt vanhan staattisen yhteen luokkahuoneeseen keskittyvän opettamisen. Uudenlaista tapaa opettaa ei kuitenkaan ole aivan yksinkertaista toteuttaa perinteisissä koulun tiloissa. (Brotherus ym. 2002, 96.) Koulujen tilat on perinteisesti järjestetty niin, että jokaisella ryhmällä on käytössään yksi luokkatila, jossa kullakin on oma pulpetti- tai pöytäpaikkansa. Avoimelle toiminnalle ja leikille tilaa on vähän (Korkeamäki & Goman 2002, 276; Brotherus ym. 2002, 97-98). Uudenlainen vuorovaikutusta ja valinnanmahdollisuuksia korostava oppimiskäsitys on

tuonut mukanaan luokkahuoneisiin sohvia, nojatuoleja ja tyynejä ja kalusteiden valinnassa liikutettavuutta pidetään tärkeänä. Haastetta perinteisessä luokkahuoneessa aiheutuu, kun halutaan luoda pedagogisesti avoin oppimisympäristö, joka mahdollistaa sen, että oppilaat voivat tehdä samaan aikaan eri asioita, edetä eri tahtiin, päättää itse mitä opiskelevat ja missä. Monenlaisen toiminnan mahdollistaminen samaan aikaan vaatii tilaa ja tilan järjestämistä perinteisestä poikkeavasti. (Brotherus ym. 2002, 98-99.)

## **3 OPETTAJIEN VÄLINEN SEKÄ HUOLTAJIEN KANSSA TEHTÄVÄ YHTEISTYÖ**

### **3.1 Esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyö**

POPS (2014, 36) määrittelee, että peruskoulun on tehtävä yhteistyötä esiopetuksen kanssa, jotta voidaan taata lapsille eheä oppimispolku varhaiskasvatuksesta peruskouluun. Myös EOPS (2014) velvoittaa yhteistyöhön ja yhteistyön tavoitteiksi määritellään johdonmukaisen, lapsen kasvua ja oppimista tukevan jatkumon muodostuminen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen välille. Onnistunut siirtyminen esiopetuksesta peruskouluun edistää lapsen hyvinvointia sekä kasvu- ja oppimisedellytyksiä ja luo turvallisuuden tunnetta tässä nivelvaiheessa. (EOPS 2014, 24–26.) Päivähoidon (sis. esiopetuksen, sillä aiemmin esiopetus kuului päivähoidon piiriin) ja koulun välisen yhteistyön merkitystä on virallisissa asiakirjoissa korostettu jo useiden vuosikymmenten ajan. Tavoitteena on ollut, ettei lapsen siirtyminen kasvatustilasta toiseen keskeyttäisi oppimisen jatkumoa tai aiheuttaisi merkittävää muutosta lapsen kasvuolosuhteisiin. Päivähoidon ja koulun yhteistyön laadulle ja määrälle ei ole kuitenkaan asetettu selviä kriteerejä, vaan yhteistyö on toteutunut hyvin yksilöllisesti eri alueilla ja yksiköissä. (Vienola 2002, 116–138.)

Yksi keskeisimmistä esiopetuksen tavoitteista on vahvistaa lasten yhteistyö- ja ryhmässä toimimisen taitoja. Näitä taitoja harjoitellaan eri yhteistyömuotoja sekä pienryhmätoimintaa hyödyntäen. (EOPS 2014, 25.) Esiopetuksen ja perusopetuksen henkilöstön välisen sekä kasvatustiloksen sisäisen yhteistyön tarkoituksena on mahdollistaa henkilöstön tutustuminen toistensa

oppimisympäristöihin ja toimintaan, jotta opetus olisi mahdollisimman yhdenmukaista. (EOPS 2014, 24; POPS 2014, 36.) Myös Anne Petriwskyjin mukaan kommunikaatio yhteys eri opetustasojen opettajien välillä tarjoaa mahdollisuuden parantaa jatkumoa lasten oppimisessa. Opettajat voivat jakaa arviointeja lapsista, keskustella strategioista yksilölliseen opettamiseen sekä tunnistaa, mitkä lapsiryhmät voisivat toimia hyvin yhdessä ja vieraila toistensa luokissa. (Petriwskyj 2013, 38.)

Laura Rantavuori (2019) sanoo yhteistyön instituutioiden ja ammattilaisten välillä olevan hankalaa esi- ja alkuopetuksen ammattilaisten asiantuntijuuden rakentumista käsittelevässä väitöstutkimuksessaan (Rantavuori 2019, 31). Yhteistyö perus- ja esiopetuksen välillä on haastavaa niiden sosiokulttuuristen erojen vuoksi. Ajatukset oppimisesta ja opettamisesta eroavat jonkin verran toisistaan eri järjestelmissä. Esiopetuksen kokonaisvaltainen näkemys oppimisesta ja opettamisesta perushoitotilanteineen on eronnut suuresti koulun opetus- ja tiedonalalähtöisyyttä painottavasta opetuksesta. (Lipponen & Paananen 2013, 40.) Eroa varhaiskasvatuksen ja koulun välillä on havaittu myös niiden toiminnassa ja opetustavoissa. Eroja on muun muassa toiminnan kohteissa, niiden edellyttämässä osallisuudessa, sosiaalisissa suhteissa ja käytetyissä työkaluissa ja välineissä. (Rajala, Hilppö, Paananen & Lipponen 2013, 47–48.) Rantavuori huomasi esiopetuksen pedagogiikan eroavan perusopetuksesta leikillisyydellään, kun peruskoulussa korostui enemmän opettajajohtoinen ja opetussuunnitelman tavoitteisiin pohjautuva opetus. Hän kertoo molemmissa instituutioissa olevan omat toimintajärjestelmänsä omine merkityssysteemeineen, aikatauluineen, käytäntöineen ja suunnittelukulttuureineen, mikä osaltaan vaikuttaa opetushenkilöstön tarjoamaan opetukseen. (Rantavuori 2019, 54, 56.)

Pirjo Forss-Pennanen (2006) toteaa väitöskirjassaan, että esikoulun ja koulun fyysisten sijaintien läheisyys saattaa helpottaa siirtymistä esikoulusta kouluun.

Merkittävimpanä asiana siirtymisen helpottamisessa Forss-Pennanen kuitenkin näkee kyseisten toimintaympäristöjen välisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön. Yhteistyön puuttuminen todennäköisesti lisää esi- ja alkuopetuksen opetussisältöjen päällekkäisyyttä, kun esi- ja alkuopettajilla ei ole tietoa toistensa tarjoaman opetuksen sisällöstä. Tämä saattaa aiheuttaa oppilaissa turhautumista. Eri ympäristöt yksilön elämässä vaikuttavat hänen kehitykseensä. Yksilön kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja kehitykseen vaikuttaa henkilön siihenastinen elämä. Kehitykselle suotuisan ympäristön luomiseksi on olennaista, että yksilön elämään kuuluvat eri ympäristöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja niissä tunnetaan yksilön siihenastinen kehitys. (Forss-Pennanen 2006, 15, 25–26.) Myös Rantavuori (2019) toteaa yhteistyön kahden instituution välillä toimivan tekemällä kyseisissä instituutioissa vallitsevat kulttuuriset ajattelutavat näkyviksi. Kun ammattilaiset vuorovaikuttavat keskenään, heidän on mahdollista tuottaa yhteistä tietoa käyttämällä toisiltaan saamaansa informaatiota ja ajatuksia oman tiedon rakennusprosessissa. Näin mahdollistetaan tiedon siirtyminen puolelta toiselle kasvatustalon eri ammattikuntien välillä. Edellytyksenä on kuitenkin vastaanottavaisuus toisen tietoa kohtaan. Hän toteaa organisaatioiden ja ammattilaisten yhteistyölle kehitetyn yhteisen tavoitteen olevan edellytys lapsen onnistuneelle siirtymälle esikoulusta alkuopetukseen. Yhteiset käytänteet ja yhdessä kehitellyt tavoitteet sekä rajojen ylittäminen ammatillisella ja institutionaalisella tasolla toimivat yhteisen tiedon rakentumisen edistäjinä. (Rantavuori 2019, 31, 62–63.)

Forss-Pennanen (2006) esittelee väitöskirjassaan Kokkolan esi- ja alkuopetuksen kehittämisprojektin, jossa selvitettiin näiden välisen yhteistyön ja -toiminnan synnyttämiä tietoa ja ajatuksia. Tutkimukseen osallistuvien päiväkotien ja koulujen yhteistyö lisääntyi kasvattajien mukaan hankkeen ansiosta ja se siirtyi aiempaa enemmän suunnittelun puolelle. Yhteiset tavoitteet tulivat

tiedostetuimmiksi ja selkeämmiksi. Etenkin perusopetuksessa tähän asti ollut tyypillinen yksin tekemisen kulttuuri oli muuttunut hankkeen aikana yhteistoiminnallisemmaksi opetuksen suunnitteluksi ja toteutukseksi. Muutos ilmeni sekä valmiuksissa että halussa tehdä yhteistyötä. Samalla myös oman ja toisten työn arvostaminen lisääntyi. (Forss-Pennanen 2006, 15, 25–27, 78–81.) Rantavuoren (2019) huomiot väitöstutkimuksessaan ovat saman suuntaisia. Hänen tutkimansa aiemmin toisilleen tuntemattomat esiopetus- ja perusopetushenkilöstö näkivät toistensa työn ja instituutioiden resurssit stereotyyppisesti. Yhteistyö ei toiminut moitteettomasti, vaan koulun kulttuuri näyttäytyi dominoivana. Koulun henkilöstö näki muun muassa omat tilansa parempina ja käytänteensä toimivampina. Jotta tällaisesta eriarvoisuudesta päästäisiin eroon, on toisen organisaation toimintakulttuurin tiedostaminen ja vuorovaikutus henkilöstöjen välillä oleellista. (Rantavuori 2019, 54, 58, 60.)

Karila, Kivimäki ja Rantavuori (2013) esittelevät artikkelissaan tutkimushankkeensa, jossa selvitettiin opetushenkilöstön kokemuksia esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä. Hankkeessa järjestettiin opetusta viikoittain 4-6 tuntia 1-2 luokkalaisten ja esioppilaiden sekaryhmissä. Tunnit suunniteltiin ja toteutettiin esi- ja alkuopetuksen henkilöstön yhteistyössä. Luokanopettajien ja esiopettajien hankkeen aikana kirjoittamista päiväkirjamerkinnöistä huomaa, että myönteinen panostus ryhmän toimintaan sekä yhteisöllisyys lisääntyivät yhteistyöjakson aikana. (Karila, Kivimäki, & Rantavuori 2013, 27, 29.)

### **3.2 Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö**

Perusopetuslaki edellyttää, että kotien kanssa tehdään yhteistyötä (Perusopetuslaki 1998/628, 3§). EOPS (2014) että POPS (2014) ohjaavat yhteistyön tekemiseen lapsen huoltajien kanssa. Lähtökohtana on, että yhteistyön avulla luodaan luottamuksellinen ja tasa-arvoinen vuorovaikutus sekä kunnioitus huoltajien ja esiopettajan tai luokanopettajan välille. Yhteistyö vaatii

aloitteellisuutta opetushenkilöstöltä. EOPS vaatii, että kouluun siirtymisen vaiheessa huoltajan kanssa on keskusteltava kouluopetuksen tavoitteista, tehtävistä ja toimintatavoista. Lisäksi pyrkimyksenä on, että lapsi ja vanhempi pääsevät tutustumaan alkuopetuksen henkilöstöön, toimintaan ja ympäristöön jo ennen koulun aloitusta. POPS ei yhtä tarkasti käsittele yhteistyön tapahtumista koulunaloitusvaiheessa. Sekin kuitenkin mainitsee yhteistyön olevan erittäin merkittävää siirtymävaiheissa. (EOPS 2016, 25–26; POPS 2016, 35–36.)

Petriwskyjin (2013) mukaan opettajilla tulee olla ymmärrys siitä, että koulunaloituksen valmistautumiseen kuuluu vanhempien osallisuus. Opettajat järjestävät vanhempien kanssa tapaamisia, joissa voidaan keskustella lapsen siirtymisestä kouluun. (Petriwskyj 2013, 35.) Erityisen tärkeää yhteistyön tekeminen perheen kanssa onkin juuri siirtymävaiheissa. Lapsen siirtyessä organisaatiosta toiseen kuullaan kaikkia siirtymän osapuolia ja lapsen verkostoon kuuluvia tahoja sekä saadaan monipuolinen kuva lapsen tilanteesta. Avoin keskustelu lapsen kanssa toimivien eri tahojen kanssa mahdollistaa myös tarvittavien tukitoimien jatkumisen tulevassa koulussa. Lisäksi siirtymävaiheen yhteistyöhön voi kuulua tutustumista uuteen kouluun. Siirtymävaiheessa tehtävästä yhteistyöstä hyötyvät sekä lapsen kanssa toimivat ammattilaiset ja lapsen huoltajat tiedonsiirrollisesti, että lapsi, jolle yhteistyön avulla voidaan luoda tunne jatkuvuudesta ja turvallisuudesta. (Lämsä 2013, 208.)

Vanhempainliiton puolesta puhuva Tuija Metso (2002, 69) kertoo koulutulokkaiden vanhempien olevan yleisesti kiinnostuneita koulunkäynnistä. Lapsen huoltaja on ensisijaisesti vastuussa lapsensa kasvatuksesta (POPS 2016, 35). Huoltaja tarvitseekin tietoa opetuksen tavoitteista, käytetyistä työskentelytavoista, oppimisesta ja oman lapsensa kehityksestä toteuttaakseen tätä kasvatustavoitetta. Vaikka kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä on määritelty jo edellisessä opetussuunnitelman perusteissa 2002, on silti yhteistyön toteuttamisen laajuus koulujen välillä ollut vaihtelevaa. (Metso 2002, 68 & 71.)

## 4 SIIRTYMÄN TOTEUTTAMINEN ESIOPETUKSESTA ALKUOPETUKSEEN

Kasvatuksellinen siirtymä on muutoksellinen prosessi, joka tapahtuu, kun lapsi siirtyy paikasta tai koulutusasteelta toiseen. Koulun aloittamista pidetään yhtenä lapsen tärkeimmistä siirtymistä. (Fabian & Dunlop 2006, Kienig, 2013, 23.) Tässä tutkimuksessa siirtymällä tarkoitetaan lapsen siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimusten mukaan siirtymä esiopetuksesta alakouluun on yksi kriittisimmistä vaiheista lapsen elämässä. Sillä on vaikutusta lapseen itseensä, sekä lapsen perheeseen, kun mukaan astuu uudenlaiset kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset vaatimukset. Tutkimuksista nousee esille, että muutokseen mukauttamisella on pitkäaikaisia vaikutuksia lapsen akateemisiin kykyihin, sosialisointiin sekä persoonaan. Koska tutkijat ja opettajat ovat antaneet painoarvoa siirtymän onnistumiselle, on tutkimuksissa kiinnitetty huomiota tiettyihin taitoihin ja tietoihin, joita lapsi tarvitsee ennen alakouluun siirtymistä. Tutkimusten mukaan, on jonkin verran yksimielisyyttä siitä, mitkä taidot ja käytösmallit auttavat sulavaan siirtymään. Kansainvälinen tutkimus on tuonut pääasiassa esille opettajien sanoneen merkittäviä taitoja olevan sosiaaliset taidot, itsenäisyys, kieli- ja kommunikaatiotaidot sekä kyky istua, noudattaa sääntöjä ja keskittyä. Myös lapsen yleisellä asenteella ja ennako-oletuksilla koetaan olevan vaikutusta. (Besi & Sakellariou 2019, 34.)

Siirtymän nähdään onnistuneen, kun lapselle on kehittynyt positiivinen asenne ja tunteet koulua ja oppimista kohtaan, hänelle on muodostunut kannustavat suhteet opettajiin ja luokkalaisiin, hän tuntee olonsa mukavaksi ja suhteellisen onnelliseksi enemmän kuin jännittyneeksi, yksinäiseksi tai hermostuneeksi. Lapsi on myös kiinnostunut ja motivoitunut oppimaan ja osallistumaan luokan aktiviteetteihin. (Fabian 2013, 48.) Margetts ja Kienig (2013) kuvaavat, että onnistuneen siirtymän tulisi rakentua lasten sinnikkyydelle, neuvokkuudelle ja



suhteisiin toisten kanssa. Näiden pohjalta tulisi kasvaa lapsia, jotka tuntevat itsensä vahvoiksi, kyvykkäiksi ja kykenevät selviämään uusista kokemuksista itsevarmuudella. (Margetts & Kienig 2013, 4.) Tutkimukset osoittavat, että onnistuneella siirtymäkokemuksella on positiivinen vaikutus lapsen tulevaisuuden koulutaipaleeseen (Hellblom-Thibblin & Marwick 2016, 23).

#### **4.1 Siirtymässä ilmeneviä haasteita**

Jo 1970-luvun alusta lähtien Suomessa on pyritty nivomaan esi- ja alkuopetusta yhteen, jotta voitaisiin poistaa lapsen kasvu- ja kehitystapahtumaa häiritsevät kynnykset siirtymissä. Kehitystä on kuitenkin tapahtunut hyvin hitaasti. Ongelma esi- ja alkuopetuksen yhteen nivomisessa saattaa johtua kummankin instituution erilaisista asemasta ja merkityksestä Suomen kasvatusjärjestelmässä sekä kummankin omasta kasvatuskulttuurista ja kasvattajien näkemyksistä omista kasvatustehtävistään. (Brotherus ym. 2002, 21.)

Lapsen kasvuympäristöt koti, varhaiskasvatus, esiopetus ja koulu saattavat poiketa suuresti toisistaan sekä fyysisiltä ympäristöiltään että toimintakulttuureiltaan. Kasvuympäristöjen eroavaisuudet asettavat haasteita kasvatusyhteistyölle vanhempien, varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien sekä muun henkilöstön välillä. Lapsen käyttäytymiselle asetetut odotukset ja vaatimukset ovat erilaisia näissä ympäristöissä. Suuresti toisistaan eroavat kasvuympäristöt vaikeuttavat sopeutumista uuteen ympäristöön ja sen toimintakäytänteisiin esimerkiksi siirryttäessä esiopetuksesta kouluun. Esiopetuksen lapsilähtöisestä, yhteistoiminnallisesta, leikkiä korostavasta kasvuympäristöstä siirrytään koulun opettajajohtoisempaan, oppimiskeskeiseen oppimisympäristöön. Aktiivisesta, sosiaalisesta ja leikkivästä esikoululaisesta odotetaan kasvavan vastuulliseksi, omatoimiseksi ja yhteistyötä tekeväksi koululaiseksi. (Karikoski & Tiilikka 2017, 79, 90.) Besi ja Sakellariou (2019, 33) kertovat myös, että opettajilta kysyttäessä, mitkä asiat heidän

mielestään aiheuttavat eniten haasteita siirtymässä, ovat he kertoneet sääntöjen noudattamisen, itsenäisen työskentelyn sekä ryhmissä työskentelyn olevan hankalia oppilaille.

Koulutiensä aloittavan lapsen eteen tulee monia haasteita, kuten muutokset fyysisessä ympäristössä, uuden oppimistavan haltuun ottaminen, tottuminen uusiin oppimisen vaatimuksiin sekä kouluelämän normeihin ja tapoihin. Opettajien opetustyylit ovat erilaiset, mihin lapsi on tottunut ja oppimisen konteksti koulussa tehostuu. (Kienig 2013, 24.) Oppitunnilla usein puhetta säädellään ja puheenvuoron saamiseen tarvitsee pyytää lupa viittaamalla. Vasta välitunnilla on vapaa-aikaa. Lisäksi, monesti toisin kuin esiopetuksessa, koulussa oppilas saa työjärjestyksen, jonka mukaan päivä etenee sekä kotitehtäviä, jotka vaativat oppilaalta itsenäistä vastuunottoa. (Salo 1999, 77–78.) Fyysisen ympäristön ja toimintakulttuurin muutosten lisäksi myös lapsen sosiaaliseen ympäristöön tulee monesti suuria muutoksia siirryttäessä kouluun (Kienig 2013, 24). Kouluympäristössä eri taustaiset lapset kokoontuvat yhteen. Peers and Flear (2014) painottavat ymmärrystä siitä, kuinka eri ryhmien kytkökset ja kuuluvuuden tunne voivat vaikuttaa ja vaihdella, kun lapsi on siirtymässä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. (Hellblom- Thibblin & Marwick 2016, 17.)

Koulun aloittaminen vaatii lapselta sopeutumista uuteen ympäristöön sekä sen toimintatapoihin ja odotuksiin. Lapset kokevat siirtymän tuomat muutokset eri tavoin riippuen yksilöllisestä kehityksestään ja kokemuksistaan. Muutokset ympäristössä saattavat aiheuttaa joillekin pieniä haasteita ja vaikeuksia, kun taas toisille samat muutokset voivat tuntua paljon suuremmilta. Voidaan kuitenkin todeta, että koulun aloittamisen tuomat muutokset fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä sekä toimintakulttuurissa vaatii jokaiselta sopeutumista. (Margetts 2006, 1.) Lapsilla, jotka aloittavat koulun on todennäköisesti ensimmäisenä koulupäivänä pelkoja esimerkiksi siitä, tullaanko hänestä pitämään, mitä tehdä,

jos eksyy tai ei tiedä minne kuuluu mennä. Myös sisarukset saattavat syöttää myyttejä, jotka aiheuttavat lapselle stressiä koulunaloitusvaiheessa. (Fabian 2013, 50.)

## **4.2 Siirtymässä käytettäviä keinoja**

Monissa tutkimuksissa korostetaan kouluun siirtymisen suunnitelmia, jotka voivat sisältää suunniteltuja aktiviteetteja tai prosesseja. Näissä on osallisena useita ihmisiä antamassa panoksensa onnistuneen siirtymän edistämiseksi. (Hellblom-Thibblin & Marwick 2016, 18.) Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun välistä yhteistyötä ja sen vaikutuksia on tutkittu useissa eri tutkimushankkeissa, kuten aiemmin mainituissa Forss-Pennanen (2016) sekä Karila, Kivimäki ja Rantavuori (2013). Lisäksi yksi esimerkki on Norjanmaan päiväkodin ja koulun kymmenen vuotta kestänyt yhteistyöhanke, jossa esikoululaiset siirtyivät säännöllisesti omista ryhmätiloistaan päiväkodin puolelta koulun tiloihin ja työskentelivät yhdessä ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa. Tavoitteena oli lasten tutustuminen koulun toimintaan esiopetusvuotenaan, jotta joustava kasvatuksellinen jatkumo muodostuisi. Tutkimukseen osallistuvien opettajien mukaan esikoululaisten kouluun siirtymisen kynnyks oli madaltunut ja koulu koettiin tutumpana ja turvallisena paikkana yhteistyön vaikutuksesta. Myös vanhemmista noin puolet kertoivat esikouluvuoden yhteistyön helpottaneen koulunaloitusta tuttuuden ansiosta. Tutustuminen kouluun jo esiopetusaikana voi opettajien mukaan hälventää lasten kokemia ulkopuolelta; kotoa, sukulaisilta ja muualta, tulevia paineita siitä, että kouluun mennessään tarvitsisi osata asioita. Opettajat korostivat, että kouluun mennään oppimaan. Luokanopettajien kokemusten mukaan hankkeen ansiosta ensimmäisen luokan oppilaiden koulunaloitus lähti luontevammin liikkeelle verrattuna aiempiin vuosiin, jolloin yhteistyötä ei ollut tehty. Opettajat tunsivat oppilaat etukäteen ja pystyivät kohdistamaan alusta asti tuen niille,

jotka sitä tarvitsivat. Lisäksi koulun ympäristön ja työtapojen tuttuus helpottivat oppilaiden koulunkäynnin aloittamista. (Vienola 2002, 116–138; Hartikainen, Kauppinen & Sairanen 2002, 109–115.)

La Paron, Piantan ja Coxin (2000) mukaan ensimmäiselle luokalle siirtyminen on ajanjakso, joka vaatii mukautumista lapsilta ja heidän vanhemmiltaan. Kasvattajat tiedostavat perheiden usein kokevan puutteita jatkuvuudessa varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen välillä. Sen hetkiset näkökulmat korostavat yhteyksiä perheiden, koulujen ja eri yhteisöjen välillä, jotka aikaansaavat jatkuvuutta lapsille ja perheille. Näiden mukaan keinot, joita käytetään kehittämään ja vaalimaan positiivisia yhteyksiä opettajien, lasten ja perheiden välillä, voivat tukea lasta siirtymässä ja sopeutumisessa uuteen luokkahuoneympäristöön. (La Paro ym. 2000, 63.) Myös O’Kane (2013) kirjoittaa, kuinka siirtymässä on havaittu vähäistä jatkumoa ja suunnittelua. Huomattiin, että tämä liittyy kasvatustahojen väliseen ymmärtämättömyyteen toistensa toiminnasta ja tavoitteista. Suositeltavaa olisi, että jos siirtymästä tahtoo muodostaa yhtenäisen, opettajien välillä täytyy olla yhteinen ymmärrys odotuksista, selkeämpi ymmärrys opetuksen tarkoituksista ja parempaa keskinäistä kommunikaatiota sekä jatkuvuutta näiden kahden kasvatusalan välillä. (O’Kane 2013, 17.)

Henkilökunta, joka työskentelee siirtymän parissa eli varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat, voivat hyötyä vierailuista toistensa luona ja observoimalla toimintaa ryhmässä. Tällöin voidaan parantaa ymmärrystä oppisisällöistä ja saada jatkumoa niiden välille, jotta pystytään tarjoamaan mahdollisimman sopivaa opetusta kouluvuoden alussa. Keskustelemalla ”kulttuurisista työkaluista” (cultural tools), kuten lasten piirustuksista, leikekirjoista ja henkilökuvamuistiinpanoista, voidaan kerätä informaatiota lasten oppimisesta ja saavutuksista. Lisäksi yhteinen työskentely ryhmien välillä tukien lasten siirtymää ja vierailut toistensa ryhmissä voivat myös antaa tietoa

toisen opetustyyleistä ja näkökulmista, kuinka lapset oppivat. (Fabian 2013, 48.) Myös ACYF:n (Administration for Children, Youth and Families) teettämässä tutkimuksessa, joka on osa "National Initiative on Transition from Preschool to Elementary School" – hanketta, osoittaa kasvattajien välisellä yhteistyöllä olevan positiivista vaikutusta lapsen kouluvalmiudelle. Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien välinen tiedon jakaminen ja yhteinen suunnittelu edisti siirtymää. Myös vanhempien osallistuminen esimerkiksi kouluvierailuihin tuki lapsen valmiutta aloittaa koulu. (La Paro ym. 2000, 64-65.)

Siirtymään valmistautumisen keinot eli kouluun tutustumisvierailu, huomion kiinnittäminen lapsen sosiaalisiin taitoihin, kevyt aloitus ja oppisisältöjen lisääminen kouluvuoden loppua kohti, tukevat lapsen tunnetta varmasta koulun aloituksesta. Kuitenkaan ei voida olla varmoja millainen vaikutus ensimmäisen vuoden oppituntien monipuolisuudella, lapsen henkilökohtaisilla resursseilla ja yksilöllisillä vaikutteilla on siirtymään. (Petriwskj 2013, 35.) Kun lapset saapuvat alakouluun, heidän tulee sopeutua opettajajohtoisempaan toimintaan. Aikaisemmat kokemukset vaikuttavat sopeutumisprosessiin, joten samankaltaisuudet ympäristöissä helpottavat sopeutumista. Peters (2010) on sanonut, että yhteys ympäristöjen välillä tulee jaetusta vastuusta ja vahvasta yhteydestä opetuksen rajapinnoilla. Esimerkiksi jos lapset vierailevat uudessa ympäristössä on avuksi, jos opettaja on suunnitellut vierailulle toimintaa. (Fabian 2013, 48.)

Margetts (2006) selvitti tutkimuksessaan ensimmäisen luokan oppilaiden ajatuksia siitä, mitä heidän mielestään uusien oppilaiden tulisi tietää koulusta ennen sinne siirtymistä. Haastatteluun osallistuneet lapset kokivat tärkeäksi muihin ryhmäläisiin sekä opettajaan etukäteen tutustumisen. Lisäksi haastatteluissa mainittiin koulun sääntöihin, toimintatapoihin ja fyysiseen ympäristöön etukäteen tutustumisen tärkeäksi. Oppilaiden mielestä oli olennaista, että koulun aloittaessaan osaa toimia koulussa hyväksytyllä tavalla,

löytää oikeaan paikkaan, on tutustunut tiettyihin rutiineihin ja tietää yleiset koulutavat, kuten puheenvoron pyytämisen viittaamalla. Lasten vastauksista ilmenee, että pelon tunteminen on normaalia koulun aloitusvaiheessa, mikä kuitenkin on hälventynyt tutustuttuaan uuteen ympäristöön. (Margetts 2006, 1-5.)

Lisäksi erilaiset kannustavat sosiaaliset suhteet auttavat lapsia, joita jännittää siirtyminen kouluun. Näitä suhteita ovat lasten väliset kaverisuhteet, opettajan ja lapsen väliset kohtaamiset ja opettajan ja perheen välinen kumppanuus. Opettajilla on tapana keskittyä koulun sisällä oleviin kannustaviin suhteisiin, jotka auttavat siirtymän sulavuuteen. Tällaisia ovat esimerkiksi kaveriohjelmat (Buddy programs) sekä moni-ikäiset oppimisryhmät. (Petriwskj 2013 38-39.) Hyvät sosiaaliset taidot auttavat ympäristön kanssa kommunikoinnissa, henkilökohtaisissa kaverisuhteissa toimimisessa, liittymisessä sulavasti muuhun koulun elämään sekä luokkahuoneessa toimimiseen (Besi & Sakellariou, 2019).

### **4.3 Kouluvalmius**

Lapsen ajatellaan saavuttavan koulukypsyys keskimäärin seitsemänvuotiaana. Piagetin (1988) mukaan seitsemän vuoden iässä lapsen kehityksessä tapahtuu merkittävä käänne, joka näkyy yksilön tunne-elämän kehityksessä ja henkilön toiminnassa sekä hänen sosiaalisissa suhteissaan. Piagetin mukaan seitsemänvuotias lapsi pystyy tekemään tavoitteellista yhteistyötä muiden kanssa, kun sitä nuoremmilla yhteinen toiminta näyttäytyy enemminkin rinnakkaistoimintana. Seitsemän vuoden iässä myös lapsen harkintakyky ja itsenäinen ajattelu kehittyvät. Tämä heijastuu myös sosiaaliseen vuorovaikutukseen, sillä keskustelusta muiden kanssa tulee ikään kuin ulkoistettua harkitsevaa ajattelua. Lapsi alkaa irtaantua sosiaalisesta ja älyllisestä itsekeskeisyydestä ja osaa erottaa oman ja muiden näkökannat toisistaan. Piaget

toteaa, että määrittelemänsä lapsen kehitysvaiheet ovat jossain määrin yleistettävissä, mutta toteaa kuitenkin, ettei kehitys välttämättä aina etene samassa järjestyksessä ja samoina ikäkausina vaan riippuu yksilöllisistä eroista ja ympäristön vaikutuksesta. (Piaget 1988, 62-65, 173-174.) Myös Linnilä (2006) kertoo väitöskirjassaan lapsen kehityksen etenevän hyvin yksilöllisesti ja siinä tapahtuvan viivästyksiä ja pyrähdyksiä. Normaali ja poikkeava kehitys tulee kuitenkin määritellä, jotta voidaan tukea lapsen kehitystä tarvittavalla tavalla. (Linnilä 2006, 25)

On erilaisia tulkintoja siitä, kuinka kouluvalmiutta tulisi määritellä. Linnilän (2006) mukaan nämä tulkinnat voidaan jakaa karkeasti yksilökeskeisiin ja kontekstuaalisiin. Yksilökeskeisessä ajattelutavassa kouluvalmiutta tarkastellaan yksilön kehityksen näkökulmasta, kun taas kontekstuaalisessa tulkinnassa ympäristön vaikutukset ja vuorovaikutus ympäristön kanssa nähdään oleellisina asioina yksilön kehitystä tarkasteltaessa. Linnilä itse määrittelee kouluvalmiuden tarkoittavan sitä, kuinka lapsi toimii ja millaiset toimintaedellytykset lapsella on toimiessaan ympäristössään. Lapsen valmiuteen vaikuttavat rakenteelliset ja fysiologiset, psykologiset sekä sosiaalipsykologiset tekijät. Kouluvalmius muodostuu lapsen kehityksen sekä ympäristövaikutusten ja oppimisen yhteistuloksena. Lisäksi sitä säätelevät lapsen yksilölliset ja persoonalliset ominaisuudet. Kouluvalmius on aina kontekstisidonnainen ja tilanteesta riippuva, eikä siis ole lapsen sisäinen ominaisuus. (Linnilä 2006, 55–56, 62.)

Monissa muissa Euroopan valtioissa oppivelvollisuus alkaa jo 5-6-vuotiaana. Tämä saa aikaan pohdintaa siitä, mikä olisi optimaalinen koulunaloitusikä. Jo vuosia ennen esiopetuksen muuttumista velvoittavaksi myös Suomessa on pohdittu lapsen varhaisemman koulun aloittamisen mahdollisuuksia sekä haasteita. Marianne Sevåg Vestly (1994) pohtii artikkelissaan, minkälaisia haasteita ja mahdollisuuksia liittyy siihen, jos koulumainen toiminta alkaisi jo

varhemmin kuusivuotiaana. Sevåg Vestly korostaa leikin merkitystä lapsen oppimisessa ja kehittämisessä. Hän esittää retorisia kysymyksiä siitä, ymmärtävätkö opettajat koulussa leikin merkityksen ja pystyvätkö he tarjoamaan mahdollisuuksia leikkiin siinä muodossa ja laajuudessa, jona lapset sitä tarvitsevat. Hän esittää, ettei koulussa ole tarvittavaa fyysistä ympäristöä leikin mahdollistamiseen, eikä luokanopettajilla tarvittavaa tietämystä lapsen leikin kehittämisestä. Ei ole tarkoituksenmukaista, että leikin mahdollistavat vapaat hetket ovat vain tauko opetuksesta, vaan niiden tulisi olla merkityksellinen osa lapsen päivää. (Sevåg Vestly 1994, 25.)



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tavoitteena on saada tietoa varhaiskasvatuksen opettajien ja ensimmäisen luokan opettajien kokemuksista lapsien siirtymän toteuttamisesta esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimukseen muodostui yksi pääongelma ja sille neljä alaongelmaa. Alaongelmat 1-3 muodostuivat teoriasta nousseiden teemojen yhteistyö, haasteet ja keinot pohjalta. Neljänneksi alaongelmaksi ja teemaksi muodostimme opettajien kehitysideat siirtymän toteuttamiseksi.

Pääongelma:

Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla on siirtymän toteuttamisesta esiopetuksesta alkuopetukseen?

Alaongelmat:

1. Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla on yhteistyön toteuttamisesta esiopetuksen, alkuopetuksen ja kodin kesken alkuopetukseen siirtymisen näkökulmasta?
2. Millaisia haasteita varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat kokevat alkuopetukseen siirtymisen toteuttamisessa?
3. Millaisia keinoja varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla on alkuopetukseen siirtymisen edistämiseksi?
4. Millaisia kehitysideoita varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla on heidän kokemustensa pohjalta alkuopetukseen siirtymisen toteuttamiseen?

## 5.2 Tutkimus menetelmä

Tutkimuksemme tavoitteen perusteella tutkimusmenetelmäksemme valikoimme laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen. Laadullinen tutkimus pyrkii hankkimaan kokonaisvaltaisesti tietoa tutkimuksen aiheesta. Usein laadullisessa tutkimuksessa ihminen toimii tiedon antajana ja heidän äänensä ja näkökulmansa pääsevät kuuluville. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 164.) Tutkimuksessamme tahdoimme kuulla varhaiskasvatuksenopettajien ja luokanopettajien kokemuksia siirtymästä ja tarkastella siirtymää ilmiönä kokonaisvaltaisesti tutkimuksemme näkökulmasta.

Kokemus pohjaisten vastausten keräämiseksi koimme soveltuvimmaksi vaihtoehdoksi laadullisen tutkimuksen lähestymistavoista fenomenologisen tutkimuksen. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena ovat ihmisten kokemukset. Siinä pyritään yksilön perspektiivin tarkasteluun, koska jokaisen ihmisen kokemus ilmiöstä on yksilöllinen. Fenomenologisessa tutkimuksessa ei ole pyrkimyksenä löytää universaaleja yleistyksiä, vaan tavoitteena on selvittää yksittäisen ihmisen tai joukon sen hetkistä merkitysmaailmaa. (Metsämuuronen 2006, 152; Laine 2010, 32.) Tässä tutkimuksessa ei ole tarkoituksena yleistää saatuja tuloksia vaan tarkastella otoksemme sen hetkistä merkitysmaailmaa.

## 5.3 Tutkimuksen otos ja aineiston hankinta

Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui esiopetuksessa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat (VO) ja ensimmäisen luokan opettajat (LO). Halusimme tutkia lapsien siirtymää kouluun ja koimme, että heillä on paras kokemustieto aiheesta. Emme halunneet valikoida vain toista ammattiryhmää, koska siirtymää toteuttavat molemmat osapuolet. Kaikki haastattelemamme opettajat työskentelevät eräässä Satakuntalaisessa kunnassa. Valitsimme satunnaisesti koulut ja päiväkodit, joihin otimme yhteyttä. Ensimmäiseksi

olimme yhteydessä koulujen rehtoreihin ja päiväkotien johtajiin, joilta saimme ensimmäisenluokan opettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien yhteystietoja. Tämän jälkeen otimme opettajiin yhteyttä sähköpostitse ja kysyimme kiinnostusta haastatteluun osallistumisesta.

Haastattelumme otokseksi muodostui neljä luokanopettajaa ja neljä varhaiskasvatuksen opettajaa. Otoksen suuruus on yhteensä kahdeksan (n=8). Ensimmäisen luokan opettajien tuli olla luokanopettajia koulutukseltaan ja varhaiskasvatuksen opettajilla tuli olla varhaiskasvatuksen opettajan koulutus. Emme etukäteen määritelleet, kuinka paljon opettajilla tuli olla työkokemusta alalta osallistuakseen tutkimukseemme, mutta kriteerimme oli, että haastatteluhetkellä heidän tuli toimia esiopetuksessa tai ensimmäisellä luokalla opettajana. Tästä syystä haastateltavillamme oli eri määrä työkokemusta vaihdellen vuodesta useisiin vuosikymmeniin. Teemahaastattelut toteutettiin koulujen ja esiopetuksen tiloissa helmi-maaliskuun aikana 2020. Kaikki esiopetusryhmät, joiden varhaiskasvatuksen opettajia haastattelimme, olivat koulun yhteydessä. Kuitenkaan kaikkien koulujen, joiden luokanopettajia haastattelimme, yhteydessä ei ollut esiopetusryhmää. Yksikään esiopetusryhmä, joiden opettajia haastattelimme, ei ollut niiden koulujen yhteydessä, joista tutkimuksemme haastateltavat luokanopettajat olivat.

Koska tutkimukseen nousi selkeästi neljä teemaa, valikoimme haastattelumenetelmäksi teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun. Teemahaastattelussa valitut teemat ovat kaikille haastateltaville samat, mutta kysymysten muoto ja järjestys saattavat vaihdella (Hirsjärvi & Hurme 2017, 48). Teemahaastattelu menetelmänä antoi mahdollisuuden esittää haastateltavalta tarkentavia kysymyksiä teemojen sisällä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Samalla haastateltava voi vastata omin sanoin, koska puolistrukturoidulle haastattelulle tyypillisellä tavalla kysymyksiin ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja (Eskola & Suoranta 2001, 86). Tämä palvelee kokemustiedon keräämistavoitettamme.

Loimme teemahaastattelulle tukilomakkeet, johon olimme valmistautuneet teemoihin liittyvillä kysymyksillä. Molemmat tukilomakkeet sisältävät samat teemat ja kysymykset, mutta kysymysten sanavalinnat ovat muunnettu sopimaan varhaiskasvatuksen opettajille (LIITE 1) ja luokanopettajille (LIITE 2).

## **5.4 Aineiston analyysi**

Valitsimme aineiston analyysimenetelmäksi laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysimenetelmän. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessi koostuu seuraavista vaiheista: litterointi, klusterointi ja abstrahointi. Vaiheiden avulla aineistosta muodostetaan alaluokkia, yläluokkia ja pääluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–127.) Ensin kuuntelimme haastattelut ja kirjoitimme ne auki eli litteroimme. Litteroinnissa nauhoitettu haastattelu kirjoitettiin tekstimuotoon sanasta sanaan jättämättä mitään pois. Tämän jälkeen luimme litteroidut tekstit läpi ja perehdyimme niihin perusteellisesti. Etsimme tekstistä haastateltavien kertomia alkuperäisiä ilmauksia alleviivaamalla ja samalla lajittelimme niitä värikoodein teemoittain. Teemoittelun jälkeen klusteroimme eli ryhmittelimme alkuperäisistä ilmauksista alaluokkia etsimällä niistä samankaltaisuuksia. Alaluokkia yhdistelemällä muodostimme yläluokkia. Yläluokan tarkoituksena on tiivistää alaluokkien sisältö. Jatkoimme abstrahointia eli käsitteellistämistä muodostaen jokaiselle yläluokalle tarkemman käsitteen eli pääluokan. Abstrahoinnissa muodostuneet pääluokat ovat yhteydessä tutkimuksemme alaongelmien teemoihin.

Tulokset luvussa esittelemme alaongelmittain ja ammattiryhmittäin sisällönanalyysillä saamamme luokat. Selitimme omin sanoin luokkien sisällöt ja otimme esimerkeiksi alkuperäisiä ilmauksia sitaatteina. Laadullisessa tutkimuksessa on tarpeen poimia mukaan vain tarkoituksenmukainen tieto ja rajata pois tutkimukselle tarpeeton aineisto (Stake 2000, Kiviniemi 2018, 76).

Analyysivaiheessa jätimme vastaukset kouluvalmiudesta ja mielipiteet vuosiluokkiin sitoutumattomasta alkuopetuksesta tutkimuksemme ulkopuolelle, koska ne eivät mielestämme vastanneet tutkimuskysymyksiimme.

Koska ylä- ja alaluokkia muodostui niin paljon, erottelimme varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemukset toisistaan. Tutkimuksen tulokset voidaan taulukoida kvantifioinnin avulla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135–136). Muodostimme jokaisesta teemasta taulukon, jolloin varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien tuloksia pystyy tarkastelemaan teeman sisällä samanaikaisesti. Laskimme aineistostamme, kuinka moni varhaiskasvatuksen opettaja ja luokanopettaja ilmaisee tiettyyn ylä- tai alaluokkaan liittyviä asioita. Oleellista tutkimuksessamme on se, kuinka moni ilmaisee saman asian, eikä se kuinka monta kertaa asia on ilmaistu aineistossamme. Taulukot muodostuvat jokaisesta pääluokasta ja niistä löytyy pääluokkaan sisältyvät yläluokat (tummennettuina) ja alaluokat. Varhaiskasvatuksen opettajat (vaaleansininen) ja luokanopettajat (vaaleanpunainen) ovat numeroituina ja omissa palstoissaan. Ruksi kertoo, jos opettaja on maininnut asian.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Kokemukset yhteistyön toteuttamisesta kouluun siirtymisessä

Aineistosta muodostui tähän pääluokkaan kaksi yläluokkaa: ”esiopetuksen ja ensimmäisen luokan yhteistyö” ja ”huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö”. Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan yhteistyö- yläluokan alle muodostui viisi alaluokkaa: suullinen tiedonsiirto, esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välinen yhteistyö, esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välisen yhteistyön esteet, opettajan ennakkoon näkeminen ja asiakirjat. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö- yläluokkaan muodostui kolme alaluokkaa: vanhempainilta, keskustelut ja tapaamiset huoltajien kanssa ja tiedonvälitys.

#### 6.1.1 Ensimmäisen luokan opettajien kokemuksia yhteistyöstä

**Suulliseen tiedonsiirtoon** liittyviä asioita mainitsivat kaikki haastattelemamme luokanopettajat (4). Jokaisen luokanopettajan maininnoissa nousi lapsiin liittyvä tiedon siirto palaverien avulla.

*Syksyn aluks semmonen yhteispalaveri, sitten eskariopettajan kanssa, joiden kanssa sitten vaihdettiin tavallaan oppilaskohtaiset tiedot. Niinku se pohja, että tiedetään minkäläisten oppilaiden kanssa sitä ollaan työskennelty. Mikä on lähtötilanne. (LO4)*

*Meil on semmonen palaveri keväällä, et sieltä tulee ne eskariopettajat, sit ne ottaa ens meidän kaa, sit voi olla tulee eskariopettajat ja meidän talonerityisopettaja ja näin ja ne vanhemmatkin. Et ne palaverit tehdään näin, et se sit sujuis mahdollisimman hyvin se siirto. (LO2)*

Luokanopettajien kokemusten mukaan, palaverien avulla he ovat saaneet kattavan tiedon lasten lähtötilanteesta. Lisäksi ne ovat antaneet

moniammatillista tukea siirtymään. Yksi luokanopettaja mainitsi hyväksi yhteistyön muodoksi palaverit, jossa luokanopettajat ja varhaiskasvatuksen opettajat keskustelivat kokemuksistaan siirtymään liittyen.

*Meil oli ennen oli alkuopetuksen ryhmiä, mis me nähtiin niinku päiväkodin tota opettajat. Oli tietylt alueelta ja sit tavattiin aina aika-ajoin eri kouluissa. (LO1)*

**Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan ryhmien välisestä yhteistyöstä** mainintoja tuli kolmelta luokanopettajalta. Ryhmien välistä yhteistyötä kuvattiin kahdella tavalla. Vastauksissa tuli ilmi satunnaisia kokoontumisia ensimmäisten luokkien ja esiopetusryhmien välillä, jolloin on toimittu yhdessä. Toinen tapa, jolla ryhmien välistä yhteistyötä kuvattiin, on useammin ja säännöllisemmin tapahtuvaa yhteistä toimintaa.

*Kun tuli jotkut vaput, pääsiäiset, joulut, niin me askarreltiin niin et meidän kaikki eka toka \*esikoulun nimi\*, me tehtiin niist niinku ryhmii, et sotkettiin niit lapsii ja tääl oli esikoulu, eka, toka yhdessä (LO2)*

*Monialaset oppimiskokonaisuudet tässä ekavuoden aikana mikä meil on ollu, niin tehtiin yhdessä eskarin kanssa ja on ollu myös aikasempina vuosina eskari aktiivisesti mukana myös koulun toiminnassa. (LO4)*

**Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan ryhmien välisen yhteistyön esteistä** aineistosta nousi kolmelta luokanopettajalta kommentteja. Esteet liittyivät aikatauluongelmiin ja epätietoisuuteen siitä, kuka toimii ensimmäisen luokan opettajana.

*- - ettei välttämättä tiedetä ketkä on menossa vielä ekaluokanopettajiks. (LO 3)*

*En tiedä sitten miten se olisi jos tavallaan hyvissä ajoin viime vuonnakin, tiedos jo keväällä että mä tulen opettaa ekaluokkaa. Et oisko siinä pystynyt sit tekeen jo kevään puolella yhteistyötä jonkun verran enemmän. (LO 4)*

*Miten eskareilla on vähän eri aikataulut kun meillä, ekaluokkalaisilla tai koululaisilla ylipäätänsä. Se saattais hankaloittaa (yhteistyötä) (LO 4)*

**Luokanopettajan vierailu esiopetusryhmässä ja asiakirjoista** on luokanopettajilla vain yksi maininta molemmista ja nekin eri luokanopettajilta.

*Jos ei ollu täst samas talos ollu lapset niin - - käyn sit niissä päiväkodeissa kattomassa. (LO1)*

*Et onhan siel sit niitä pedagogisii asiakirjoja, mistä me saadaan sit infoa. (LO3)*

Kaikki luokanopettajat (4) mainitsivat asioita **vanhempainillasta**. Kaikki luokanopettajat kertoivat vastauksissaan, että vanhempainillan olisi tärkeää olla mahdollisimman pian syksyllä.

*Mä pyrin pitämään vanhempainillan kahden viimeistään kahden viikon sisällä koulun alkamisesta. (LO1)*

*Heti syksyn alkuun on kaikille ykkösten vanhemmille yhteinen vanhempainilta, missä tota rehtori käy ja terveydenhoitaja, erilaiset muut erityisopettajat, koulupsykologi niinku läpi niitä koulun alituksen periaatteita. - - Jakaannutaan luokkiin sit vielä oman opettajan kanssa käymään niitä luokkakohtasia tapoi toimia. (LO4)*

Kolme luokanopettajista mainitsivat **keskustelut ja tapaamiset huoltajien kanssa**, jolla he tarkoittivat huoltajien henkilökohtaista tapaamista.

*Heti syksyllä sitten käydään läpi HOJK:sit ja oppimissuunnitelmat sitten läpi. (LO4)*

*Vanhempii kasvotusten kohtaaminen, ni sillai aikasin, et sit luodaan se pohja ja et millai se yhteistyö lähtee menemään ja sitten ei oo semmost tietynlaist kynnyst ottaa yhteyttä tai soittaa. (LO3)*



Huoltajien kanssa tehtävästä **tiedonvälityksestä** kaksi luokanopettajaa mainitsi asioita. Näissä tilanteissa tarkoitettiin puhelimitse käytävää keskustelua tai Wilman kautta viestimistä.

*Oikeestaan se (yhteydenpito) lähtee wilma pohjalla ja sit hätätapauksissa soitetaan. (LO3)*

*Jos on jotakin hirveen erityistä siin lapsessa niin kyl me sit ollaan kesällä tai sit sillon keväällä kun tutustumisen jälkeen voitu olla yhteydessä. (LO1)*

### 6.1.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä

Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat (4) mainitsivat **suulliseen tiedonsiirtoon** kuuluvia asioita. Suullisesta tiedonsiirrosta kaikki mainitsivat tiedonsiirtopalaverit ja kaksi mainitsi tiedonsiirrosta puhelimitse.

*Me aina käydään sit tulevien opettajien kans keskusteluu, et kummosii lapsii on tulos. (VO 4)*

*Keväällä siirtopalavereja, sitten että rehtori osallistuu ja sitten ekaluokan opettajat ja sitten meiltä. (VO 1)*

*Joihinkin ei olla oltu yhteydessä lainkaan ja sitten taas jostain (koulusta) on saatettu soittaa tai sit me ollaan haluttu soittaa jostain lapsesta. (VO 2)*

**Ryhmien välisestä yhteistyöstä** kaikki varhaiskasvatuksen opettajat (4) mainitsivat satunnaiset kokoontumiset. Lisäksi yksi varhaiskasvatuksen opettajista mainitsi useammin ja säännöllisesti tapahtuvan toiminnan.

*Ollaan saatu muutamia kutsuja joihinkin Halloween bileisiin ja semmoiseen tai lähinnä myyjäisiin. (VO 1)*

*Me tehtiin esimerkiksi semmosta yhteistyötä et me jaettiin se koululuokka puoliksi ja meidän eskariryhmä ja me otettiin liikuntasaliin jumppaa toinen porukka ja opettaja veti luokanopettaja siellä luokassa sit toiselle puolelle oppituntia. (VO 2)*

*Molempien näitten ekaluokkien kanssa tehty yhteistyötä ja vastavuoroista yhteistyötä, että me käytiin siellä, käytiin seurailemassa heidän tuntia, äidinkielen tuntia, he kävi meillä leikkimässä, tehtiin yhteisiä metsäretkiä. (VO 3)*

**Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan ryhmien välisen yhteistyön esteistä** mainintoja tuli kaikilta varhaiskasvatuksen opettajilta (4). Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että yhteistyön vähäisyys johtuu luokanopettajan resursseista ja halukkuudesta tehdä yhteistyötä sekä molempien kiireestä.

*Meil on jotenkin iha aikataulut menee jotenki ihan väärin kellonaikoihi, et niitten kans on oikeastaan harmittavanki vähän. Et se o vähä opettajast kiinni. (VO 4)*

*Se ei nyt oo mikään automaattinen juttu et opettaja ottaa yhteyttä. (VO 2)*

*- - tääl koulussa ei oo ilmeisesti kauheesti semmosta perinnettä (yhteistyön perinnettä), että olis, mutta sekin on vähä koulukohtaista. (VO 1)*

*- - se toimiikin aika paljon opettajien intressien ja sitten niin mielenkiinnon, jaksamisen, resurssien mukaan et miten paljon sä olet kiinnostunut tekemään sitä yhteistyötä. (VO 3)*

Kolme varhaiskasvatuksen opettajaa mainitsi **asiakirjat** tai niihin liittyviä asioita. Asiakirjoilla tarkoitettiin muun muassa lapsen esiopetussuunnitelmia. Vastauksissa nousi esille asiakirjojen merkitys tiedonsiirrossa.

*Jos siirtyy semmoseen kouluun, minkä kanssa meil ei niinku oo mitään siirtopalaveria ni tota sit on niinku toivotaan et opettaja lukee sielt Wilmasta sen leopsin, mitä me on kirjattu. (VO 2)*

*Nyt on tää wilma, minkä kautta kaikki tiedot sit lapsist siirtyy kouluun. (VO 4)*

**Keskusteluista ja tapaamisista huoltajien kanssa** jokainen varhaiskasvatuksen opettaja (4) mainitsivat palaverit, jossa käsitellään lapsen mahdollista siirtymää kouluun. Varhaiskasvatuksen opettajista kaksi mainitsi myös tuonti- ja hakutilanteissa tapahtuvat keskustelut huoltajan kanssa.

*Niit palaveri käydään sit säännöllisesti ja jokasen kans sit keväämmäl käyn myöski sit läpi et millai se vuos on menny. (VO 4)*

*Vanhemmat usein kääntyy meidän puoleen siin kohtaa ja kysyy onks se meidän Villepetteri nyt varmaan sopiva, et sen voi syksyllä lähettää kouluun. (VO 3)*

**Luokanopettajan vierailua esiopetusryhmässä, vanhempain iltoja ja huoltajien kanssa tehtävää tiedon välitystä** eivät varhaiskasvatuksen opettajat maininneet ollenkaan.

Olemme koonneet taulukkoon 1. varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemukset yhteistyön toteuttamisesta kouluun siirtymisessä.

TAULUKKO 1. Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien maininnat yhteistyöstä

	LO1	LO2	LO3	LO4	yht.	VO1	VO2	VO3	VO4	yht.
<b>Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan yhteistyö</b>										
Suullinen tiedonsiirto	x	x	x	x	4	x	x	x	x	4
Esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välinen yhteistyö	x	x		x	3	x	x	x	x	4
Esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välisen yhteistyön esteet	x		x	x	3	x	x	x	x	4
Luokanopettajan vierailu esiopetusryhmässä	x				1					0
Asiakirjat			x		1		x	x	x	3
<b>Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö</b>										
Vanhempainilta	x	x	x	x	4					0
Keskustelut ja tapaamiset huoltajien kanssa	x		x	x	3	x	x	x	x	4
Tiedonvälitys	x		x		2					0

Taulukosta 1 voidaan nähdä, että jokainen haastateltava mainitsi suullisen tiedonsiirron. Esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välistä yhteistyötä, esiopetusryhmän ja ensimmäisen luokan välisiä yhteistyön esteitä sekä keskusteluja ja tapaamisia huoltajien kanssa mainittiin yhtä paljon. Vanhempainillasta ja tiedonvälityksestä tuli mainintoja vain luokanopettajilta. Asiakirjat mainitsi kolme varhaiskasvatuksen opettajaa ja yksi luokanopettaja. Luokanopettajan vierailusta esiopetusryhmästä oli maininta vain yhdellä haastateltavalla.

## **6.2 Kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista**

Aineistosta muodostui tähän pääluokkaan kaksi yläluokkaa: ”kokemukset lasten haasteista siirtymässä” ja ”varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien haasteet siirtymän toteuttamisessa”. Kokemukset lasten haasteista siirtymässä-yläluokkaan muodostui kolme alaluokkaa: muutokset fyysisessä ympäristössä, aikuisen toiminnasta johtuvat haasteet ja toimintakulttuurin muutokset. Yläluokan varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien haasteet siirtymän toteuttamisessa kolmeksi alaluokaksi muodostui: tiedonsiirron ongelmat, huoltajien kieltäytyminen tukitoimista ja tiedon ja lasten ja kodin sopeuttaminen toimintakulttuurin muutokseen.

### **6.2.1 Luokanopettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista**

**Toimintakulttuurin muutoksista** tuli mainintoja kahdelta luokanopettajalta. Näissä esille nousi koulutyöhön, muuttuneeseen sosiaaliseen ympäristöön ja itsenäistymiseen liittyviä haasteita.

*Monelle se syksyn ensimmäiset viikot oli vähän sillai hämmentäviä, ku rueta tekemään hommii, ei voinu vaan tehdä sitä mitä itse halus. (LO 4)*

*Toisaalta se kuulu niinkun koulun ja päiväkotieskaripuolen välillä on aika suuri, et et väliltä tuntuu et, et et jos on yhtään sellanen olo et eskarissa ei pärjää tai tulee tietynlaisis kynätehtävis vaik lapsella ongelmii, ni kyl ne sit korostuu täällä. (LO 3)*

*Paljon tarttis niinku itsenäisemmäks tulla et, et toki täälläki voi kysyy apua mut, mut - ja just sellane "odota vuoroos"- -. (LO 3)*

*On isompii lapsii ympärillä ja ne ehkä pelottaa ja jännittää ja ei oikein osata käytävällä kulkee. (LO3)*

**Aikuisen toiminnasta johtuviin haasteisiin** liittyviä asioita mainitsi kaksi luokanopettajaa. Maininnoissa esille nousi asenteiden ja mielikuvien välittäminen lapselle sekä koulussa olon laiminlyöntiä.

*Kaikenlaiset vääränlaiset asenteet eri ihmisillä vaikuttaa. Et vanhemmat ei niit omia kielteisiä kokemuksii koulust tuo lapselle et en minäkään tehny näin eikä sun tarvi ja se on tommosta aina - -. (LO 1)*

*- - voihan niinkun päiväkodin väki oppii ja pelotella et "Voi voi koulu kauhee paikka ja pärjääks hän ainakaan siellä?" (LO 1)*

*Toiset vanhemmat ei ymmärrä, että koulu on jo paikka mistä ei voi olla poissa, et jos joka viikko on poissa ma ti ke, niin muilla on menossa ne leikit mihin ei helposti pääse. (LO 2)*

**Fyysiseen ympäristöön** liittyviä asioista mainitsi kaksi luokanopettajaa. Fyysisessä ympäristössä he kertoivat haasteiksi koulutiloihin tottumisen.

*- - ku menee uuteen ympäristöön niin se, se fyysisen kartan oppiminen niin vielhän se stressireaktioit sit tuottaa, kun ei tiedä mist ovest menee ulos ja onko vessa jossain lähellä ja muuta perusjuttua. (LO 1)*

*Joo osaa jännittää just isompi piha - - Kyl mä muistan ekat pari viikkoo et välil itkettii äitii ja et on koti-ikävä. (LO 3)*

Kaksi luokanopettajaa kuvasi **tiedonsiirron ongelmat** haasteiksi ja toivat esille, että tietoa ei ole lapsista saatu tarpeeksi tai tietoa on kaunisteltu.

*Täällä tuli esille semmosta toiminnanohjauksen ongelmaa ja tällasta, jollei niitä kerrota nii sit siit tulee se ongelma, kerran sit mennään päin se nää aika monta kertaa - - (LO 2)*

*Et se voi olla vähän vaikee sit vetää semmost ikävää roolii siinä ja ja toisaalta mitä mä huomasin tossakin, minkä mä yhten pidin ni, niin tota haluttiin ehkä jättää vanhemmille semmoset nätit hyvästit jollain tavalla. Et sit must tuntu siltä et, jos ei vanhempia ois siinä ollu oisko se viästi meille ollu erilainen. (LO 3)*

**Lasten ja kodin sopeuttamisesta toimintakulttuurin muutokseen** luokanopettajat kertovat tilanteita, joissa opettaja on joutunut selventämään hämmentyneille lapsille ja huoltajille, että koulussa toimitaan eri tavalla kuin esiopetuksessa.

*- - kun yks äiti soittaa et tota noi et voisitko joka päivä laittaa päivä kirjottaa sen meidän lapsen läksyt tonne minulle sähköpostiin - - (LO 2)*

*No vanhemmil on varmasti haastetta se et koko aika ei tuu sit viestiä, palautetta et miten on päivä menny - - (LO3)*

Tilanteita, joissa **huoltajat kieltäytyvät tukitoimista**, mainitsee kaksi luokanopettajaa. Kuvatuissa tilanteissa vanhemmat ovat olleet vastahakoisia vastaanottamaan lapselle tarjottuja tukitoimia.

*- - ne päiväkodista sanoo et se sillo tarjottu esim lapselle tarjottu tota noin pienryhmäpaikkaa kaupungilta, mutta kun meiltähän ei oo semmosii mahdollisuuksia, mut ne ei suostu ja mää oon sit soitellu ja puhunu ja yrittäny ja osan mä saan kääntymään ja osan en. (LO 2)*

*- - yllättävän paljon vanhemmat ja muut tahot saa määritellä sitä - - et mihin mennään - - (LO 3)*

## 6.2.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisen haasteista

**Toimintakulttuurin muutoksista** mainintoja tuli kolmelta varhaiskasvatuksen opettajalta. Kokemuksissa mainittiin muutokset koulumatkoissa, sosiaalisissa suhteissa ja itsenäisesti pärjäämisessä.

*Lapsilta sitten alkaa se kodin ja koulun välinen matka, osa alkaa jo harjoittelemaan sen kulkemista jo nyt yksin. (VO 1)*

*Sitten tietysti ne sosiaaliset suhteet mitä saattaa jännittää. Siellä on paljon uusia aikuisia, paljon uusii lapsia ja sä meet uuteen ryhmään. (VO 3)*

*- - siel isos ryhmäs ja pitää olla itsenäinen jo, niin tota ne on niinku semmosii mitä mitä joka vuas tuo semmosii haasteita et täytyy mieltii niinku et miten, miten nää lapset pärjää siinä. (VO 2)*

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa mainitsi haasteeksi **muutokset fyysisessä ympäristössä**. Mainittuja muutoksia fyysisessä ympäristössä oli ylipäätään ympäristön vaihtuminen ja siellä toimiminen.

*- - on se iso ruokasali et miten mä pystyn kantamaan sitä tarjotinta elikkä tämmöset yksittäiset asiat. (VO 3)*

*- - mut ehkä sit vaan niinku se kaikki uus et, et ku siirtyy uuteen paikkaan - - (VO2)*

Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kertoi  **aikuisten toiminnasta johtuvista haasteista**. Hän mainitsi kodin luoman jännityksen koulussa pärjäämisestä.

*- - kotona, et luodaan ehkä siellä se jännitys, et tota nyt sun täytyy jo pärjätä, ku siihen liittyy niin paljon muutaki et se niinku yksin kouluun lähteminen ja koulureitin opettelu - - (VO 2)*

**Huoltajien kieltäytymisestä tukitoimista** tuli mainintoja kahdelta varhaiskasvatuksen opettajalta. Maininnat liittyvät huoltajien vaikeuteen hyväksyä lasten haasteet ja varhaiskasvatuksen opettajien suositukset tulevista tukitoimista ja koulumuodosta.

*Perhe päättää (koulupaikasta), ei sille sit voi mitään, et koittaa saada iskostettua ajatuksen, et se on sen lapsen etu - - (VO 1)*

*Sillon on, jos niinkun lapsil on näit vaikeuksii, joita vanhemmat ei pysty näkemään. Et ku sehän on ainutlaatune heiän lapsens ja maailman paras ja viisain ja taitavin ja niin edespäin. (VO 4)*

*- - tai jos yritetään lasta saada johonkin erityisluokalle ni vanhemmil voi olla niinku ihan merkillisii ajatuksii et, "tual koulus on niin pal mamui (maahanmuuttajia) ja mä en ainakaan sitä sinne pistä", tai siis tämmösii et ei niinku ajatella sen lapsen parast. (VO 4)*

Taulukkoon 2. kokosimme varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemukset haasteista siirtymän toteuttamisessa.

**TAULUKKO 2.** Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien maininnat kokemistaan haasteista

	LO1	LO2	LO3	LO4	yht.	VO1	VO2	VO3	VO4	yht.
<b>Kokemukset lasten haasteista siirtymässä</b>										
Muutokset fyysisessä ympäristössä	x		x		2		x	x		2
Aikuisen toiminnasta johtuvat haasteet	x	x			2		x			1
Toimintakulttuurin muutokset			x	x	2	x	x	x		3
<b>Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien haasteet siirtymän toteuttamisessa</b>										
Tiedonsiirron ongelmat		x	x		2					0
Huoltajien kieltäytyminen tukitoimista		x	x		2	x			x	2
Lasten ja kodin sopeuttaminen toimintakulttuurin muutokseen		x	x		2					0

Kuten taulukosta 2 huomaa, eniten varhaiskasvatuksen opettajilta ja luokanopettajilta tuli kokemuksia toimintakulttuurin muutoksiin liittyvistä



haasteita. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät maininneet tiedonsiirron ongelmia tai lasten ja kodin sopeuttamista toimintakulttuurin muutokseen ollenkaan. Muissa luokissa vastausmäärät olivat tasaisia ja kokemuksia mainitsi kolme tai neljä opettajaa.

### **6.3 Kokemukset keinoista siirtymän toteuttamisesta**

Aineistosta muodostui tähän pääluokkaan neljä yläluokkaa: "fyysiseen ympäristöön tutustuminen", "sosiaaliseen ympäristöön tutustuminen", "toimintakulttuurin mukauttaminen" ja "yksilölliset keinot". Yläluokkaan sosiaaliseen ympäristöön tutustuminen muodostui kaksi alaluokkaa: ryhmäyttäminen ja aikuisiin tutustuminen. Toimintakulttuuriin mukauttaminen- yläluokan jaoinme neljään alaluokkaan: koulutaidot ja -tavat, itsenäistyminen, toiminnallisuus ja pehmeä lasku. Yläluokkiin fyysiseen kouluympäristöön tutustuminen ja yksilölliset keinot, emme kokeneet järkeväksi jakaa enää alaluokiksi. Haastateltavat mainitsivat myös siirtymää helpottavaksi keinoksi yhteistyön esi- ja alkuopetusryhmien välillä. Olemme kuitenkin ryhmien välisestä yhteistyöstä avanneet jo kaikki haastateltavien kokemukset alaluvussa 6.1.

#### **6.3.1 Luokanopettajien kokemuksia keinoista siirtymän toteuttamisessa**

Fyysiseen kouluympäristöön tutustumiseen kuuluvia asioita mainitsi luokanopettajista kolme. Keinoiksi kuvattiin kouluun tutustuminen ennen ja jälkeen koulun alkamisen.

*- - tämmösii tutustumispäivii, mut niissä ei vanhemmat oo ollu mukana et sit on eskariryhmät tullu yhdessä tutustumaan. (LO 3)*

*Joo varmaan tää koko tää ympäristön katsominen missä ollaan ja vähän karttaa mut ei, tämäkin on niin iso koulu et ei me nyt olla kaikkiin paikkoihin heti rynnätty et vähitellen sitten laajenee tämä reviiri. Ja tulee semonen niinku et mä kuulun tähän, tää on mun koulu. (LO 1)*

*- - niin nää nähä vanhat (esiopetuksen samassa tilassa käyneet) tässä neuvo katotiin et neuvo nyt mennään tänne ja haetaan leipää ja tämä on margariinia ja voita ja tällstä - - (LO 2)*

Kaikki luokanopettajat (4) mainitsevat keinona **ryhmäyttämisen**. Ryhmäyttämällä haastateltavat tarkoittivat oppilaiden tutustumista toisiinsa. Lisäksi yhden maininta liittyi perheiden tutustumiseen toisiinsa.

*Opettajan suurin työ on siinä alussa saada sitä ryhmäytymistä - - (LO 2)*

*- - ryhmäytyminen on niin, mä satsaan siihen ihan hirveesti, että se että jokainen yksilö on osa ryhmää ja ja kummoset tavat me luodaan yhdessä, että lapset sitoutuu siihen - - (LO 1)*

*- - vapaa-ajallakin tuottaa sitä sosiaalist yhteenkuuluvuutta ja ja näin (perheiden välillä). (LO 3)*

**Aikuisiin tutustumisen** mainitsi yksi luokanopettaja. Tässä opettaja koki keinona ensimmäisen kontaktin saamisen lapseen jo esiopetusvuonna.

*- - lapset tulee syksyl kouluun niin ne sanoo et hei sä olit meillä käymässä. Niin se on sellanen eka kontakti ja se on mun mielestä tärkeä - - (LO 1)*

**Toiminnallisuuteen** liittyviä asioita mainitsivat kaikki luokanopettajat (4). Keinona oli lisätä opetukseen leikinomaisuutta ja tauottaa tekemistä.

*- - leikin, laulun varjolla tehtävää juttuu, otettu paljon askartelua sinne alkuun. (LO4)*

- - ni yrittää lähtee helpottaman sitä pienillä erilaisil tauoilla, on ne sit liikunnallisii tai et väritellään välil jotain - - (LO 3)

*Mä pyrin kyl leikkimään kun ois vaan sitä aikaa, se leikinmaailma on ihana kun se jatkuu ja sais jatkua enemmänkin et niin paljon täällä niinku voidaan leikin avulla opettaa niin otetaan se huomioon. (LO 1)*

**Pehmeän laskun** keinona mainitsee kaksi luokanopettajaa. Pehmeällä laskulla tarkoitettiin sitä, että työmäärä ja vaatimustasoa lisätään vähitellen.

*Pehmeä lasku otettiin siihen syksyyn ilman hirveitä läksymääriä ja ilman hirveitä tavoitteita. (LO 4)*

*Kirjatyöskentely oli aika vähästä niinku syksyllä - - (LO 4)*

*- - ei semmost niinku et heti niilt vaadittais niin paljo et - - semmost ymmärrystä ja tota pitkää pinnaa. (LO 2)*

Yksilöllisiin keinoihin keräsimme luokanopettajien mainintoja erilaisista toimintatavoista, joita he ovat hyödyntäneet helpottaakseen yksittäisen lapsen siirtymää kouluun.

*- - toisille toimii toine ja toisille ei, et yrittää vähä jokasta palvelulla. (LO 3)*

*Nyt opetetaan sitä lasta ja meil on merkit, siel on klemmarii ja kirjanmerkki (kotitehtävien merkitseminen) - -. (LO 2)*

*Kun on tää opetussuunnitelma missä on tää yksilöllisyys ja oma opinpolku ja näin, niin ihan oikeesti elettäis sen mukaan. (LO 1)*

*Eriyttämällä niin heti alust asti läksyjä ja muita tekemisiä - - (LO 4)*

**Koulutaidoista ja -tavoista** sekä **itsenäistymisestä** ei luokanopettajilta tullut lainkaan mainintoja.

### 6.3.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia keinoista siirtymän toteuttamisessa

Fyysiseen kouluympäristöön tutustumisesta saimme kolmelta varhaiskasvatuksen opettajalta kokemuksia. Näissä maininnoissa kerrottiin vierailuista kouluympäristössä.

*- - on päästy sin konkreettisesti käymään koulussa, niin se on niinku semmone, et tota, et haluttu niinku sitä ympäristöö näyttää. (VO 2)*

*Ku tääl tulee tutuks kaikki nää, nää tilat, he tietää miten mennään jumppasaliin, miten käydään suihkus, miten mennään ruokalaan, millai otetaan sitä ruokaa - - (VO 4)*

*- - paljon sitä sitä tutustumista ja yhdessä - - se lapsi saa kohdata - - uudet tilat, paikat - - (VO 3)*

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa mainitsi keinoksi myös oppitunnin näkemisen vierailutilanteen yhteydessä.

*- - he oli nähny mitä on koululaisen arki mitä tarkoittaa oppitunti - - (VO 3)*

*- - pääsee niinku sinne luokkatilanteeseen - - (VO 2)*

Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat **aikuisiin tutustumisen**. Keinoksi koettiin tulevaan opettajaan ja muuhun koulun henkilökuntaan tutustuminen.

*Yleensä opettaja käy sit vähä kattomas heit jossain vaihees tääl - - (VO 4)*

- - enemmän tullaan, siirrytään tonnekki päin vähä vierailulle ja, ja tota iltapäiväkerhon ohjaajat on halunnu, että et myös täs loppukevääst heiän, heitä tavataan - tärkeint niinkun sit et ne tulee ne aikuiset tutuks jos vaan mahdollist. (VO 2)

- - paljon sitä sitä tutustumista ja yhdessä - - se lapsi saa kohdata ne uudet aikuiset. (VO 3)

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajista mainitsi **koulutaitoihin ja -tapoihin** liittyviä keinoja. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat keväällä ottaneet esiopetuksen toimintaan mukaan koulussa tarvittavien taitojen harjoittelua.

- - harjottelee sitä niinku et mennään välitunnille et ollaa siel se lyhyt aika et yritetään ehtii pukemaan ne vaatteet päälle ja riisumaan - - (VO 2)

Ja sit sen viikon aikana (kasvakoululaiseksi-viikko) meil on sit tämmöset koulupäivät, elikä on oppitunteja ja on pienet välitunnit niinkun koulussakin et, et sun täytyy pystyy pukemaan ittes siin pienes ajassa. Sit se kello soi jo täytyy tulla takasi. (VO 4)

**Itsenäistymisestä** tuli mainintoja kahdella varhaiskasvatuksen opettajalla. Näistä maininnoista käy ilmi, että esiopetuksessa ollaan harjoiteltu omista tavaroista huolehtimista.

Annetaan heille jo enemmän vastuuta ja et aikuiset ei tee kaikkea asioita eteen vaan annetaan heidän ajatella itse mitä seuraavaks vois tehdä. (VO 1)

Lapset hoitavat jo itse omat vaatteensa naulakkoon, et me ei enää keräillä niit tuolta pitkin käytäviä vaan heidän pitää oppii siihen, että koulun puolella sitten siellä ne vaatteet pitää oikeesti hoitaa ja huolehtii niist omist tavaroista - - on tärkeetä ja sitä harjotellaan. (VO 1)

*Sit meil on ollu varmaan kolme vuotta jollei neljä tämmönen "kasvan koululaiseksi" –viikko, ja siin on ensinnäkin joka viikol tämmönen rastitusjuttu tai tämmönen et: tervehdin aamulla, jos oot tervehtiny niin saat leiman tai mul on reppu mukana, tulen ajoissa - - Osallistun aktiivisesti, kaikkii tämmösii juttui. (VO 4)*

Yksilöllisiä keinoja mainitsi yksi varhaiskasvatuksen opettaja. Keinoksi hän mainitsi lasten ja huoltajien siirtymää koskeviin kysymyksiin vastaamisen.

*- - vastataan kysymyksiin sekä lasten että vanhempien. (VO 3)*

Taulukkoon 3. kokosimme varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kokemukset siirtymän toteuttamisen keinoista.

TAULUKKO 3. Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien maininnat keinoista

	LO1	LO2	LO3	LO4	yht.	VO1	VO2	VO3	VO4	yht.
<b>Fyysiseen kouluympäristöön tutustuminen</b>	x	x	x		3		x	x	x	3
<b>Sosiaaliseen ympäristöön tutustuminen</b>										
Ryhmäyttäminen	x	x	x		3					0
Aikuisiin tutustuminen	x				1	x	x	x	x	4
<b>Toimintakulttuuriin mukauttaminen</b>										
Koulutaidot ja -tavat					0		x		x	2
Itsenäistyminen					0	x			x	2
Toiminnallisuus	x	x	x	x	4					0
Pehmeä lasku		x		x	2					0
<b>Yksilölliset keinot</b>	x	x	x	x	4			x		1

Taulukosta 3. voidaan nähdä, että kokemukset siirtymän toteuttamisen keinoista vaihtelevat ammattiryhmittäin. Ainoastaan fyysiseen kouluympäristöön tutustumisen mainitsi yhtä moni varhaiskasvatuksen opettaja ja luokanopettaja. Aikuisiin tutustumiseen ja yksilöllisiin keinoihin tuli molempiin mainintoja viideltä opettajalta, mutta kummassakaan kokemuksia ei ole tasaisesti ammattiryhmien välillä. Vain luokanopettajilla on mainintoja ryhmäyttämisestä, toiminnallisuudesta ja pehmeästä laskusta, ja ainoastaan varhaiskasvatuksen

opettajat mainitsivat koulutaitoihin ja -tapoihin sekä itsenäistymiseen liittyviä asioita.

## 6.4 Kehitysideat siirtymän toteuttamiseen

Yläluokiksi tähän pääluokkaan aineistosta muodostui: ”ryhmien välisen toiminnan kehittäminen”, ”kodin kanssa tehtävän toiminnan kehittäminen” ja ”varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien välisen toiminnan kehittäminen”. Ainoastaan ryhmien välisen toiminnan kehittämisen alle muodostui kaksi alaluokkaa: oppimista tukeva yhteistyö ja satunnaiset yhteiset toimintahetket. Kahteen muuhun yläluokkaan emme kokeneet järkeväksi muodostaa alaluokkia.

### 6.4.1 Luokanopettajien kehitysideat siirtymän toteuttamiseksi

Yksi luokanopettajista mainitsi **oppimista tukevaan yhteistyöhön** liittyvän kehitysidean. Hänen mielestään olisi hyvä tehdä tiiviimpää päivittäistä yhteistyötä esiopetusryhmän kanssa.

*Semmonen tiivis arkinen yhteistyö ja ehkä yhteisryhmä eskareitten ja ykkösten kans ainakin osan koulupäivästä, et aloittaa aamupäivän yhdessä tai iltapäivän yhdessä - - ettei pelkästään niinku opettajien tasolla tehtävää suunnittelutyötä vaan et se ois myös et oppilaat kohtaisivat tuolla ja muissakin kun niissä yksittäisissä erityistapahtumissa tai oppimiskokonaisuuksis mitä tehdään. Et ehkä semmonen niinku yhteinen eskari- ekaluokka vois olla ihan toimiva sitten ainakin osittain. (LO 4)*

**Satunnaisiin yhteisiin toimintahetkiin** antoi yksi luokanopettaja kehitysidean. Hänen mukaansa olisi hyvä kehittää kummioppilastoimintaa.

- - vaikka se olis iha van tulevien kummioppilaitten kans et tutustuttais heihin ensin ja tehtäis yhdessä juttuja ja sais semmost mallii et millai koulussa ehkä sit ollaan ja, ja kyl se tota opettajaaki hyödyttää ku näkis niitä lapsia iha arjessa leikkimässä ja kynätehtävii tekemässä ja, ja sosiaalisii taitoi - - (LO 3)

Kaksi luokanopettajaa antoi kehitysideoita varhaiskasvatukseen opettajien ja luokanopettajien välisen toiminnan kehittämiseen liittyen.

*Ainahan ajattelee et enemmän pitäis olla (yhteistyötä). (LO 1)*

- - toi päiväkodin ja esiopetuksen näitten näitten tota erilaisten ryhmien, aikuisten kun tietää mihin kouluun, niin tota heti kun olis ne kuviot sevillä niin oltais yhteydessä ja nähtäs. (LO 1)

*Opettajaaki hyödyttää ku näkis niitä lapsia iha arjessa leikkimässä ja kynätehtävii tekemässä ja, ja sosiaalisii taitoi ja näi. Sit tietäis et mimmone setti siäl olis tulossa. (LO 3)*

Kodin kanssa tehtävän toiminnan kehittämiseen tuli kehitysideoita kahdella luokanopettajalla. Nämä kehitysideat liittyivät kodin ja koulun välisen yhteistyön aikaistamiseen.

*Myös siel koulussa illalla semmonen ekaluokkalaisten vanhempainilta (ensimmäisen luokan aloittavien lasten huoltajille, jo keväällä) - - mun mielestä se ois hyvä. (LO 2)*

*Mun mielest se tarttis olla ennen kesälomaa kaikille selvillä, et kuka on se opettaja. (LO 2)*

*Et oishan se hianoo, ku olis kaikkii erilaisii päiviä, et vanhempia sais tulla vaik sinne ekaluokan alussa mukaan ja sit pikkuhiljaa jätettäis ne lapset ehkä sinne - - (LO 3)*



#### 6.4.2 Varhaiskasvatuksen opettajien kehitysideoita siirtymän toteuttamiseksi

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajista antoi kehitysideoita **satunnaisiin yhteisiin toimintahetkiin** liittyen. Ideoissa toivottiin toimintapäivien ja kummiluokkatoiminnan kehittämistä.

*Semmosii toimintapäiviä ja tota sillä tavalla et eskarit menevät myös koulun puolelle - -. (VO 1)*

*Sehän olis niinku ihanne et se sama kummi olis sua sit, kummi koulus, mut se ei aina onnistu ollenkaan- -. (VO 4)*

**Oppimista tukevaan yhteistyöhön** antaa kehitysidean yksi varhaiskasvatuksen opettaja.

*Ehkä lisää toivoisin siltä yhteistyöltä et se olis sitä oppimiseen suuntaavaa yhteistyötä elikkä koska meillä on esimerkiks eskarissa jonkun verranki niit lukevia lapsia niit, jotka lukee jo sujuvasti kirjaa et päästäis niinku vaikka kattomaan heidän tasolta he vois joskus mennä ekaluokan äidinkielen tunnillekki elikkä niinku sen oppimisen puolelta semmost niinku eteenpäin vievää yhteistyötä. - - Mun mielest siin olis jo et siinä oppimisen puolelta niinku lähdeittäis miettimään sitä voitaisko mennä sinne ekaluokkaan ja kattoo vähän niitä niinku taitojen mukaan et se olis semmonen jatkos kehittää. (VO 3)*

Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien välisen toiminnan kehittämiseen antoi kehitysideoita yksi varhaiskasvatuksen opettaja. Hänen mielestään tiedonsiirtoa olisi hyvä kehittää.

*Se ei nyt oo mikään automaattinen juttu et opettaja ottaa yhteyttä sieltä vaik tulevista oppilaistaan, ni tota, ni se on ehkä semmonen mitä, mitä vois olla enemmän et, sit tota, et vaik heil menee ne leopsit mut et siin on niinku saa kirjata vaan oppimisen liittyvii asioita - - (VO 2)*

*- - siirtopalaverit kaikista, ni semmonen olis hyvä. (VO 2)*

Varhaiskasvatuksen opettajilta ei tullut ideoita kodin kanssa tehtävän toiminnan kehittämiseen liittyen.

Taulukkoon 4. kokosimme varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien kertomia ideoita siirtymän kehittämiseen.

TAULUKKO 4. Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien maininnat kehitysideoista

	LO1	LO2	LO3	LO4	yht.	VO1	VO2	VO3	VO4	yht.
<b>Ryhmien välisen toiminnan kehittäminen</b>										
Oppimista tukeva yhteistyö				x	1			x		1
Satunnaiset yhteiset toimintahetket			x		1	x			x	2
<b>Kodin kanssa tehtävän toiminnan kehittäminen</b>		x	x		2					0
<b>Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien välisen toiminnan kehittäminen</b>	x		x		2		x			1

Taulukosta 4. voidaan huomata, etteivät varhaiskasvatuksen opettajat maininneet ideoita kodin kanssa tehtävän toiminnan kehittämiseen. Muihin luokkiin kahdesta kolmeen opettajaa mainitsee kehitysideoita.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Johtopäätökset

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lapsen siirtymän toteuttamisesta esiopetuksesta alkuopetukseen. Aineistostamme haastattelemamme opettajien kertomukset osoittavat, että heidän kokemuksensa ovat siirtymän toteuttamisessa moninaisia. Molempien ammattiryhmien kokemuksista löytyy keskenään yhtäläisyyksiä sekä eroja. Jo pelkästään näiden ammattiryhmien työnkuvat vaikuttavat siihen, että kokemuksissa on eroavaisuuksia. Haastattelemamme opettajien kokemukset ovat pääasiassa positiivisia ja suhteessa kokemuksiin yhteistyöstä ja keinoista, haasteita on koettu vähemmän. Kehitysideoiden määrän ja sisällön perusteella voimme tulkita, että haastattelemamme opettajat kokevat siirtymän toteuttamisen nykyisellään pääosin toimivaksi.

Aineistosta eniten kokemuksia saimme temasta yhteistyö. Kirjallisuudessa yhteistyö näkyi merkittävästi monissa eri lähteissä osana siirtymää (ks. luku 3). Luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista etenkin suullinen tiedonsiirto koettiin merkittäväksi yhteistyömuodoksi. Molemmat ammattiryhmät kertovat siirtopalavereista, joissa välitetään tietoa tulevista oppilaista. Lisäksi vastauksissa nousee esille tiedonvälityskeinona myös asiakirjat, mutta ne korostuvat enemmän varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa. Tämä saattaa johtua siitä, että varhaiskasvatuksen opettajien työnkuvaan kuuluu täyttää lapsista muun muassa esiopetussuunnitelmat, jotka välitetään luokanopettajille Wilman kautta. Luokanopettajat kokevat asiakirjat mahdollisesti merkityksellisinä silloin, jos siirtopalaverit eivät ole olleet

mahdollisia keväällä. Molemmat ammattiryhmät kokevat myös tärkeäksi ensimmäisen luokan ja esiopetusryhmän välisen yhteistyön, koska lähes kaikki mainitsivat sen. Tämä oli oletettavissa, koska POPS (2014) ja EOPS (2014) velvoittavat heitä yhteistyön tekemiseen toistensa kanssa (POPS 2014; EOPS 2014). Vastausten perusteella meille selviää, että luokan ja ryhmän välisestä yhteistyöstä on muun muassa tiedonsiirrollista hyötyä tuleville opettajalle ja oppilaille. Kuitenkin lähes kaikki kokivat joitakin esteistä, jotka hankaloittavat yhteistyön toteuttamista. Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista nousee esille, että he kokevat luokanopettajien resurssien ja halukkuuden toteuttaa yhteistyötä vaikuttavan yhteistyön määrään. Opettajien kokemat esteet liittyvät aikatauluongelmiin ja tiedonsiirtoon. Tiedonsiirron ongelmat heidän kokemustensa perusteella johtuvat siitä, ettei tiedetä tarpeeksi ajoissa, kuka toimii ensimmäisen luokan opettajana. Luokanopettajan tietäminen keväällä olisi oleellista yhteistyön tekemisen kannalta. Meidän tulkintamme mukaan varhaiskasvatuksen opettajat tahtoisivat, että luokanopettajat olisivat aktiivisemmin yhteydessä heihin. Myös luokanopettajan vastauksissa nousee esille, että yhteistyön lisääminen koetaan tärkeäksi. Voiko syy yhteistyön esteisiin johtua siitä, ettei ensimmäisen luokan opettajaa tiedetä tarpeeksi ajoissa? Tai se voi johtua esimerkiksi perusopetuksessa tyypillisesti vallitsevasta yksin tekemisen kulttuurista, jonka Forss-Pennanen on väitöskirjassaan nostanut esiin (Forss-Pennanen 2006). On myös mahdollista, että opetussuunnitelmilla on vaikutusta yhteistyön esteisiin, koska vaikka molemmat velvoittavat yhteistyön toteuttamiseen, ei POPS:ssa (2014) määritellä yhtä tarkasti kuinka yhteistyötä tulisi toteuttaa, toisinkuin EOPS:ssa (2014).

Kaikki haastattelemamme opettajat kokevat haasteita siirtymän toteuttamisessa, mutta niitä mainittiin suhteellisen vähän. Molemmat ammattiryhmät ovat huomioineet lasten kokevan samankaltaisia haasteita siirtymässä. Haasteiden välillä ei ole merkittävää eroa, vaan kaikista on mainintoja melko tasapuolisesti.

Ammattiryhmät ovat havainnoineet, että lapsia jännittää uusi ympäristö sekä sen fyysisten tilojen että toimintakulttuurin osalta. Toisistaan suuresti eroavat ympäristöt vaikeuttavat sopeutumista uuteen ympäristöön ja toimintakäytänteisiin Karikosken ja Tiilikan (2017) mukaan. Aineiston perusteella esiopetuksen sijainnilla on vaikutusta lasten kokemiin haasteisiin. Mikäli esiopetus toimii samoissa tiloissa koulun kanssa, koetaan siirtyä helpommaksi lapsen kannalta. Tilat ovat näissä tapauksissa lapselle jo tutut ja he ovat tottuneet myös esimerkiksi isompiin oppilaisiin. Ympäristön muutoksen aiheuttamien haasteiden lisäksi opettajat nostavat esille haasteen, jossa aikuinen vaikuttaa puheellaan lapsen suhtautumiseen koulun aloituksesta ja toiminnallaan hankaloittavat koulun aloitusta. Kirjallisuudessa nousi esille, että myös sisarukset voivat puheellaan vaikuttaa lapsen suhtautumiseen koulusta (Fabian 2013).

Tarkastellessa luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien kokemia haasteita siirtymän toteuttamisessa voi huomata luokanopettajilla olevan enemmän koettuja haasteita. Ainut yhteinen koettu haaste, on huoltajien kieltäytyminen tukitoimista. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät lainkaan maininneet tiedonsiirron ongelmia, mikä saattaa johtua siitä, että varhaiskasvatuksen opettaja toimii siirtymässä tiedonantajana ja luokanopettaja tiedon vastaanottajana. Tällöin ongelma tulee vasta silloin, kun opettaja tapaa oppilaan ja ilmenee, että saaduissa tiedoissa on puutteita. Lasten ja kodin sopeuttamisesta toimintakulttuurin muutokseen ei myöskään ollut varhaiskasvatuksen opettajilla kokemuksia, koska sopeuttaminen alkaa vasta, kun lapsi siirtyy alkuopetukseen. Sopeuttamisessa luokanopettajalla on haastetta, koska esiopetuksessa on henkilökuntaa enemmän suhteessa lapsimäärään, jolloin huoltajat saattavat odottaa yhtä paljon päivittäistä informaatiota lapsestaan, kuin he ovat tottuneet saamaan esiopetuksen puolelta. Haastetta voi myös aiheuttaa se, että koulusta ollaan poissa liian pienistä syistä.

Vaikka esiopetus on velvoittavaa, ollaan sieltä herkemmin poissa ja tämä saattaa jäädä joillekin huoltajille tavaksi.

Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien käyttämiä siirtymän helpottamisen keinoja tarkastellessa on havaittavissa hajontaa ammattiryhmien välillä. Keinoissa esiintyvään hajontaan mahdollisesti vaikuttaa se, missä kohtaa siirtymää keinoa käytetään. Varhaiskasvatuksen opettajan työ on siirtymän toteuttamisessa koulun toimintatapoihin valmistavaa, kun taas luokanopettajien täytyy reagoida siinä hetkessä oppilaiden tarpeisiin. He esimerkiksi muuntavat toimintaa takaisin esiopetuksen kaltaiseksi, jotta oppilaan olisi helpompi aloittaa sopeutuminen alkuopetukseen. Fyysiseen kouluympäristöön tutustuminen on selkeästi molempien ammattiryhmien mielestä oleellinen keino. Molemmat kokevat, että kouluun tutustuminen ennen koulun varsinaista aloittamista on kannattavaa. Luokanopettajien vastauksista tulee myös esille koulun aloituksen jälkeinen tutustuminen. Kirjallisuuteen pohjaten oli odotettavissa, että fyysiseen ympäristöön tutustuminen koetaan tärkeäksi (Margetts 2006; Fabian 2013).

Kaikki varhaiskasvatuksen opettajat pitävät uuteen opettajaan ja muuhun koulun henkilökuntaan etukäteen tutustumista tärkeänä. Luokanopettajien vastauksissa tämä ei korostunut, vaikka he kokevat tärkeäksi lapsista saatavan tiedon. Aineiston perusteella luokanopettajat kokevat annetun tiedon itse havainnointia tai näkemistä tärkeämpänä. Varhaiskasvatuksen opettajat mahdollisesti ajattelevat tilanteen lapsen kannalta. Lapsen on helpompi mennä kouluun, kun siellä on tutut henkilöt vastassa. Vain luokanopettajat puhuvat ryhmäytttämisestä siirtymän toteuttamisen keinona. Aina kun muodostuu uusi ryhmä, täytyy se ryhmäyttää, jolloin se ei kuulu tässä tilanteessa varhaiskasvatuksen opettajien tehtäviin. Toimintakulttuurin mukauttaminen menee ammattiryhmillä ristiin. Varhaiskasvatuksen opettajat mukauttavat toimintaansa koulussa tarvittavien taitojen harjoittelua varten, kun taas

luokanopettajat pehmentävät koulun aloituksen toimintaa ja käyttävät esimerkiksi paljon toiminnallisuutta, joka on tyypillistä esiopetukselle. Myös Petriwskyj (2013) mainitsee kevyen koulun aloituksen keinoksi helpottaa lapsen kouluvuoden aloitusta. Luokanopettajien vastauksista nousi esille paljon yksittäisistä tilanteista riippuvia keinoja, joita otetaan käyttöön tarvittaessa. Nämä keinot tukevat lapsen yksilöllisiin tarpeisiin vastaamista. Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista ei juurikaan yksilöllisiä keinoja nostettu esille, mikä saattaa johtua siitä, että lapsen haasteet alkavat näkyä vasta kun toiminta aloitetaan alkuopetuksessa.

Kysyttäessä kehitysideoita siirtymän toteuttamiseen varhaiskasvatuksen opettajilta ja luokanopettajilta huomasimme, että heidän ei ollut helppoa mainita uusia asioita, joilla kehittää siirtymän toteuttamista. Vastauksissa annetut kehitysideat liittyivät pääasiassa jo olemassa oleviin toimintapahoihin, joita haluttiin kehittää ja lisätä. Tästä voimme tehdä päätelmiä, että siirtymän toteuttamistapoihin haastattelemamme opettajat ovat pääasiassa tyytyväisiä. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät näe kehitettävää kodin kanssa tehtävän toiminnan suhteen, tämä saattaa johtua siitä, että kodin kanssa tehdään yhteistyötä päivittäin. Koulussa suhde kotiin on erilainen, koska päivittäistä näkemistä ei ole, ja suhteen luominen saatetaan kokea hankalana.

Kuten aiemmin jo mainitsimme, varhaiskasvatuksen opettajilta nousi aineistostamme tyytymättömyyttä yhteistyön laatuun ja määrään. Kuitenkin kysyttäessä kehitysideoita, he eivät nimenneet juurikaan ideoita yhteistyön parantamiseksi. Pohdimmekin, onko mahdollista, että varhaiskasvatuksen opettajat tyytyvät nykyiseen toimintatapaan, jossa heidän mielestään toimitaan luokanopettajien intressien ja resurssien mukaan. Onko mahdollista, että he kokevat, ettei heillä ole mahdollisuutta vaikuttaa tilanteeseen? Luokanopettajien vastauksista tulee kuitenkin ilmi, että he tahoisivat lisätä yhteistyötä

esiopetushenkilöstön kanssa. Kumpikaan ammattiryhmä ei tuonut ilmi keinoja, kuinka tämä saataisiin toteutettua. On kuitenkin tutkittu, että yhteistyön kehittämisprojekteilla saadaan aikaan muutosta valmiuksissa ja halussa tehdä yhteistyötä kuten Forss-Pennanen (2006) on väitöskirjassaan todennut.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Pienen otoksen vuoksi tutkimuksestamme saadut kokemukset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia luokanopettajia ja varhaiskasvatuksen opettajia. Koska kaikki haastattelimamme opettajat ovat samasta kunnasta, vaikuttaa se luotettavuuteen. Pohdimme myös sitä, olisivatko tutkimustulokset olleet erilaisia, mikäli esiopetusryhmät sijaitisivat koulun sijaan päiväkodin yhteydessä.

Ottamalla huomioon tutkijan ennakko-oletukset saadaan tutkimukseen varmuutta. Vahvistuvuutta lisää se, että johtopäätökset tukeutuvat aiempaan kirjallisuuteen. (Eskola & Suoranta 2001, 212.) Olemme molemmat aikaisemmalta koulutukseltamme varhaiskasvatuksen opettajia ja luonnollisesti meillä on ennakkotietoja tutkimuksemme aiheesta, jotka saattavat vaikuttaa tutkimuksen tekoon. Olemme tiedostaneet tämän ja pyrkineet huomioimaan ja minimoimaan oman taustamme vaikutukset tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Esimerkiksi haastattelukysymyksiä luodessamme kiinnitimme huomiota siihen, ettemme muotoilisi kysymyksiä niin, että haastattelussa tapahtuisi johdattelua. Myös tulkintavaiheessa huomioimme, että teemme tulkinnat aineiston pohjalta, emmekä anna omien kokemustemme vaikuttaa. Johtopäätöksiä tehdessä peilasimme tulkintojamme kirjallisuuteen. Tutkimuksen prosessin esiintuonti lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska sen avulla lukija pystyy paremmin



ymmärtämään tutkijoiden valintoja (Kiviniemi 2018, 85). Pyrimme selittämään kaikki tutkimuksemme prosessin vaiheet mahdollisimman tarkasti luvussa 5.

Tutkimuksesta ei käy ilmi missä kunnassa, tai kouluissa ja esiopetusryhmissä tutkimushaastattelut on toteutettu. Myös haastateltavien henkilöllisyydet on pidetty salassa. Tutkimukseen osallistuminen on ollut täysin vapaaehtoista. Olemme kysyneet suostumusta haastatteluun puhelimitse tai sähköpostitse ja ennen haastattelun aloittamista olemme kysyneet lupaa sen nauhoittamiseen. Tutkimusaineisto on ollut ainoastaan tutkijoiden nähtävillä ja sitä tullaan säilyttämään seuraavat viisi vuotta. Haastattelun kysymykset ovat avoimia ja haastateltava on saanut muotoilla vastauksen haluamallaan tavalla tai halutessaan olla vastaamatta. Koska haastattelut toteutettiin kasvotusten, pohdimme sen tuomaa luotettavuutta aineistoomme. Kun haastateltava näkee tutkijat, on mahdollista, että hänen on helpompi luottaa tutkijaan ja vastata laajemmin. Toisaalta haasteiden esiintuominen voi olla hankalaa, kun aiheena on oma työnteke ja ammattilaisuus.

### **7.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet**

Koska me tutkimme opettajien kokemuksia siirtymän toteuttamisesta, olisi mielenkiintoista kuulla, kuinka lapset kokevat siirtymisen ensimmäiselle luokalle. Tutkimuksen voisi toteuttaa esimerkiksi haastatteleamalla lapsia ja selvittää vastaavatko aikuisten näkemykset lasten kokemista haasteista lasten itse kertomiin haasteisiin. Samalla voidaan selvittää kokevatko lapset opettajien käyttämien keinojen helpottavan siirtymää. Näkemykseksi voisi myös ottaa vanhempien kokemukset lapsen siirtymästä esiopetuksesta alkuopetukseen.

Tutkimuksessamme nousi esille yhteistyön esteenä tilanne, jossa ensimmäisen luokan opettajaa ei vielä tiedetä keväällä tarpeeksi ajoissa. Luokanopettajien

kokemuksia kouluvuoden aloittamisesta voisikin lähteä tutkimaan tilanteissa, jossa opettaja on pystynyt tutustumaan tulevaan luokkaansa jo esiopetusvuonna. Sekä opettajia, jotka saavat paikan vasta myöhään keväällä/kesällä, jolloin he ovat vain asiakirjojen varassa. Näiden opettajien kokemuksia voisi vertailla keskenään esimerkiksi stressaavuuden, kyvykkyyden tunteen ja kouluvuoden alun sujuvuuden näkökulmista.

## Lähteet

Besi, M. & Sakellariou, M. 2019. Transition to Primary School the Importance of Social Skills. SSRG International Journal of Humanities and Social Science 6 (1), 33-36.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi ja -alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WS Bookwell Oy.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus 2016. [http://www.oph.fi/download/163781\\_esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylän yliopisto. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy.

Fabian, H. 2013. Towards Successful Transitions. Teoksessa K. Margetts & A. Kienig (toim.) International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.

Forss-Pennanen, P. 2006. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä. Jyväskylän yliopisto. 3/2006. Väitöskirja. [Viitattu 20.4.2019]

[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18017/951-39-2596-x.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR1eu82XR6IsAv633KkO\\_oxa16bHS9DgPPNT-n-cehUXIC3rE1UXRJhBMN4](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18017/951-39-2596-x.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR1eu82XR6IsAv633KkO_oxa16bHS9DgPPNT-n-cehUXIC3rE1UXRJhBMN4)

Hartikainen, T., Kauppinen, T. & Sairanen, A-L. 2002. Yhteistyötä lapsen parhaaksi Norjanmaassa. Teoksessa A. Niikko (toim.) Esiopetusta linnan liepeillä. Joensuu: Joensuun Yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

Hellblom-Thibblin, T. & Marwick, H. 2016. Diversity and Pedagogies in Educational Transitions. Teoksessa N. Ballam, B. Perry & A. Garpelin (toim.) Pedagogies of Educational Transitions - European and Antipodean Research. E-kirja. Springer

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2017. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki. Unigrafia Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Porvoo. Bookwell Oy.665

Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2017. Eheä kasvunpolku – Haaste yhteistyölle. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. 2013. Kasvatusinstituutiot kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäntö (toim.) Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. E-kirja. Opetushallitus.

Kienig, A. 2013. Children's Transition from Kindergarten to Primary School. Teoksessa K. Margetts & A. Kienig (toim.) International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koskinen, A. L. 2013. Seurasimme ekaluokkalaisten ensimmäistä jännittävää koulupäivää: ”Kyllä on perhosia vatsassa”. Julkaistu 8.8.2019. [Viitattu 22.4.2020] <https://yle.fi/uutiset/3-10913236>

Koski, A. 2017. Ilmajoen koulupilotti hylkäsi perinteiset luokat: Eskarit ja ekaluokkalaiset ryhmiin taitojensa perusteella. Julkaistu 14.2.2017 [Viitattu 22.4.2020] <https://yle.fi/uutiset/3-9443954>

Korkeamäki, R-L. & Goman, A. 2002. Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen erilaisissa esiopetuksen ympäristöissä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? – Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2- Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

La Paro, K.M., Pianta, R. & Cox, M. 2000. Kindergarten Teachers' Reported Use of Kindergarten to First Grade Transition Practices. *The Elementary School Journal* 101, 63-78.

Linnilä, M-L. 2006. Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen – Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. Jyväskylän yliopisto. Tutkimuksia 294. Väitöskirja. [Viitattu

15.2.2020]

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13400/9513926672.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lipponen, L. & Paananen, M. 2013. Huoltajien ja ammattikasvattajien yhteistyö esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. E- kirja. Opetushallitus.

Lämsä, A-L. 2013. Perheiden kohtaaminen koulun arjessa. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi - Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: Bookwell Oy.

Margetts, K. 2006. Transition to school. What children think about how it works and how it is going to be different things. The Univeristy of Melbourne.  
[https://extranet.education.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/margetts\\_eecera\\_08.pdf?fbclid=IwAR1ZnTyyA9Mz8O0Y7CB9y53LUGnbF70Kf7lgLC\\_GoeL4glQBya9HRgDyRGg](https://extranet.education.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/margetts_eecera_08.pdf?fbclid=IwAR1ZnTyyA9Mz8O0Y7CB9y53LUGnbF70Kf7lgLC_GoeL4glQBya9HRgDyRGg) [Viitattu: 15.4.2020]

Margetts, K. & Kienig, A. 2013. International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.

Metso, T. 2002. Hyvä alku kodin ja koulun yhteistyöhön. Teoksessa O. Saloranta (toim.) Ensimmäiset kouluvuodet - Perusopetuksen vuosiluokkien 1-2 opetus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY

Niikko, A. 2001. Esiopetuksen pitkä taival. E-kirja. Joensuu University Press Oy.

Nummenmaa, A. R. & Virtanen, J. 2001. Esiopetuksen opetussuunnitelma oppimisympäristönä ja pedagogisena strategiana. Teoksessa B. Högström & O. Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

O'Kane, M. 2013. The Transition from Preschool to Primary school in Ireland. Teoksessa K. Margetts & A. Kienig (toim.) International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus 2016. [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Perusopetuslaki. (1998/628) Finlex. Opetusministeriö. [Viitattu 29.4.2020] <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Petriwskyj, A. 2013. Inclusion and Transition to School in Australia. Teoksessa K. Margetts & A. Kienig (toim.) International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.

Rajala, A., Hilppö, J., Paananen, M. & Lipponen, L. 2013. Siirtymät lasten informaaleissa ja formaaleissa oppimisympäristöissä ja vertaisryhmissä. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.) Päiväkodista

peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. E-kirja. Opetushallitus.

Rantavuori, L. 2019. Kohti relationaalista asiantuntijuutta esi- ja alkuopetuksessa. Tampereen yliopisto. Tutkimuksia 95. Väitöskirja. [Viitattu 5.12.2019]

Rantavuori, L. 2020. Joustava esi- ja alkuopetus – Rajavyöhyke kutsuu kasvattajia yhteiseen ongelmanratkaisuun. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Blogi. Julkaistu 1.5.2020. [Viitattu 5.5.2020]

<https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/05/01/joustava-esi-ja-alkuopetus-rajavyohyke-kutsuu-kasvattajia-yhteiseen-ongelmanratkaisuun/>

Salo, U-M. 1999. Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä-Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 24.

Sevåg Vestly, M. 1994. Onko varhainen koulunaloitus hyväksi lapselle. Teoksessa M. Sevåg Vestly & J. Pajukangas (toim.) Kuningasvuosi- Näkökulmia koulukypsyyteen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vienola, V. 2002. Opettajien, vanhempien ja lasten kokemuksia esikoulun ja koulun yhteistyöstä. Teoksessa A. Niikko (toim.) Esiopetusta linnan liepeillä. Joensuu: Joensuun Yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.



# Liitteet

## LIITE 1. Varhaiskasvatuksen opettajan haastattelupohja

### VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN TEEMAHAASTATTELU

#### 1. Haastattelun aloitus

- a) Koulutustausta
- b) Työkokemus/uran pituus esiopetuksessa? Onko ollut koulunpuolella?

#### **Teema 1: Varhaiskasvatuksen opettajan kokemuksia kouluun siirtymisen toteuttamisesta ja esiopetuksen ja vanhempien kanssa käytävästä yhteistyöstä**

##### 1. Esiopetuksen ja koulun yhteistyö

- a) Kuinka paljon olette tehneet yhteistyötä alkuopetusryhmän kanssa? Millaista?
- b) Kuinka koet yhteistyön määrän ja laadun vaikuttavan siirtymään? (laadulla tarkoitetaan tietoisesti toteutettavaa toimintaa)

##### 2. Kodin ja esiopetuksen yhteistyö

- a) Millaista yhteistyötä koulunaloituksen näkökulmasta teette vanhempien kanssa?

#### **Teema 2: Haasteita, joita varhaiskasvatuksen opettajat ovat siirtymää toteuttaessa kokeneet**

##### 1. Haasteet

- a) Oletko urasi aikana törmännyt haasteisiin, jotka vaikeuttavat siirtymistä ja jotka toistuisivat?
- b) Millaisia keinoja sen ennakointiin?

##### 2. Ympäristön muutoksen merkitys

- a) Oletko huomannut ympäristön muutoksen tuovan haasteita siirtymään?
- b) Onko esiopetusryhmässä valmistettu lapsia uuteen ympäristöön/toimintakulttuuriin?

#### **Teema 3: Keinoja siirtymän toteuttamiseen ja haasteiden lieventämiseen**

##### 1. Keinot siirtymän toteuttamiseen sujuvasti (vo:n näkökulmasta)

- a) Millaisia konkreettisia toimintoja ennen koulun aloitusta toteutetaan lasten kanssa siirtymän edistämiseksi?

##### 2. Kouluvalmius

- a) Millainen merkitys kouluvalmiudella on?

#### **Teema 4: Varhaiskasvatuksen opettajien kehittämisideoita siirtymän toteuttamiseen**

##### 1. Kehittämisideoita siirtymän totuttamiseen

- a) Millaisia kehittämisideoita sinulla on siirtymän toteuttamiseen?

##### 2. Joustava alkuopetus (esiopetusryhmä ja ensimmäinen luokka toimivat yhdessä eli luokkiin sitomaton alkuopetus)

- a) Oletko kuullut joustavasta alkuopetuksesta, mikä on mielipiteesi siitä?

## LIITE 2. Luokanopettajan haastattelupohja

### LUOKANOPETTAJAN TEEMAHAASTATTELU

#### 1. Haastattelun aloitus

- a) Koulutustausta
- b) Työkokemus/uran pituus alkuopetuksessa? Onko ollut esiopetuksen puolella?

#### **Teema 1: Luokanopettajan kokemuksia kouluun siirtymisen toteuttamisesta ja koulun ja vanhempien kanssa käytävästä yhteistyöstä**

##### 1. Esiopetuksen ja koulun yhteistyö

- a) Kuinka paljon olette tehneet yhteistyötä esiopetusryhmän kanssa? Millaista?
- b) Kuinka koet yhteistyön määrän ja laadun vaikuttavan siirtymään? (laadulla tarkoitetaan tietoisesti toteutettavaa toimintaa)

##### 2. Kodin ja koulun yhteistyö

- a) Millaista yhteistyötä koulunaloituksen näkökulmasta teette vanhempien kanssa?

#### **Teema 2: Haasteita, joita luokanopettajat ovat siirtymää toteuttaessa kokeneet**

##### 1. Haasteet

- a) Oletko urasi aikana törmännyt haasteisiin, jotka vaikeuttavat siirtymistä ja jotka toistuisivat?
- b) Millaisia keinoja sen ennakointiin?

##### 2. Ympäristön muutoksen merkitys

- a) Oletko huomannut ympäristön muutoksen tuovan haasteita siirtymään?

#### **Teema 3: Keinoja siirtymän toteuttamiseen ja haasteiden lieventämiseen**

##### 1. Keinot siirtymän toteuttamiseen sujuvasti (lo:n näkökulmasta)

- a) Millaisia konkreettisia toimintoja koulun aloituksessa toteutetaan lasten kanssa siirtymän edistämiseksi?

##### 2. Kouluvalmius

- a) Millainen merkitys kouluvalmiudella on?

#### **Teema 4: Luokanopettajien kehittämisideoita siirtymän toteuttamiseen**

##### 1. Kehittämisideoita siirtymän toteuttamiseen

- a) Millaisia kehittämisideoita sinulla on siirtymän toteuttamiseen?

##### 2. Joustava alkuopetus (esiopetusryhmä ja ensimmäinen luokka toimivat yhdessä eli luokkiin sitomaton alkuopetus)

- a) Oletko kuullut joustavasta alkuopetuksesta, mikä on mielipiteesi siitä?