



**TURUN
YLIOPISTO**

Siirtymä esiopetuksesta kouluun

Vertailussa siirtymä päiväkodin esiopetuksesta ja koulun esiopetuksesta opettajien ja oppilaiden näkökulmasta

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Laatija:
Teresa Mäkelä
Ohjaaja:
Dosentti Jarmo Kinos
29.12.2022
Rauma

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Teresa Mäkelä

Otsikko: Siirtymä esiopetuksesta kouluun – Vertailussa siirtymä päiväkodin ja koulun esiopetuksesta opettajien ja oppilaiden näkökulmasta

Ohjaaja(t): dosentti Jarmo Kinosaari

Sivumäärä: 64 sivua, 6 liitettä

Päivämäärä: 29.12.2022

TIIVISTELMÄ

Tässä Pro gradu -tutkielmassa on tutkittu esiopetuksesta kouluun siirtymää vertaillen päiväkodin yhteydessä olevaa esiopetusta ja koulun yhteydessä olevaa esiopetusta. Tutkimuskysymyksillä pyritään saamaan vastauksia esiopettajien käyttämiin siirtymätilanteen tukikeinoihin, siirtymän eroavaisuuksia esiopetuksen sijainnin kannalta, esioppilaiden tietämyseroja tulevasta koulustaan sekä ensimmäisen luokan oppilaiden ajatuksia kouluun siirtymästä.

Tutkimusaineistoa on kerätty Webropol -kyselylomakkeella satunnaisilta esiopettajilta ja haastattelemalla erikseen päiväkodin ja koulun esioppilaita sekä ensimmäisen luokan oppilaita. Haastattelut on toteutettu parihaastatteluina kasvotusten. Tuloksista kävi ilmi esiopettajien monipuoliset tavat tukea siirtymätilannetta. Suurin osa piti huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä tärkeimpänä. Muita tärkeitä tukikeinoja ovat esimerkiksi siirtymästä keskustelu oppilaiden kanssa, tiedonsiirtopalaverit, koulun kanssa tehtävä tiivis yhteistyö sekä koulun työskentelytaitojen harjoittelu.

Koulun esiopettajat kokivat koulun kanssa tehtävän yhteistyön tiiviimmäksi sekä myös oman taitotasonsa siirtymätilanteissa hieman paremmaksi päiväkodin esiopettajiin verrattuna. Kouluun tutustumisessa ei ollut eroja, mutta huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön koki haasteelliseksi lähes puolet päiväkodin esiopettajista, kun taas koulun esiopettajista ei yksikään.

Koronan tuomat vaikutukset toistuiivat useissa tutkimustuloksissa ja mahdollisesti tästä syystä myöskään suuria eroja ei ollut havaittavissa oppilaiden tietämyksessä tulevasta koulustaan. Molemmassa esiopetusyksiköissä oppilaiden tietämys tulevasta koulustaan oli yllättävän vähäistä. Yllättäviä tuloksia saatiin myös, kun kouluun siirtyminen koettiin koulun esiopetuksesta tulleiden joukossa vaikeammaksi ja heidän mukaansa sopeutuminen kouluun vei pitkään. Päiväkodin esiopetuksesta tulleet oppilaat kokivat koulun alkamisen pääosin positiivisemmaksi.

Avainsanat: siirtymä, toimintakulttuuri, esiopetus, alkuopetus, yhteistyö

1 Johdanto

Tässä tutkimuksessa tutkitaan esiopetuksesta kouluun siirtymää. Tutkimuksen tavoitteena on verrata päiväkodin esiopetuksesta ja koulun esiopetuksesta siirtymisen eroja sekä kerätä kattava määrä monipuolisia opettajien hyväksi havaitsemia siirtymäprosessin tukikeinoja. Esiopetuksen opettajien lisäksi aineistoa kerätään myös oppilailta itseltään. Tavoitteena on saada oppilaiden oma näkemys kouluun siirtymästä esille ja selvittää, onko esiopetuksen etäisyydellä tulevaan koulurakennukseen merkitystä siirtymän kannalta.

Päädyin tähän aihevalintaan siitä syystä, että koen itsekin olevani parhaillaan esiopetuksen ja koulun rajapinnoilla opiskellessani itseni varhaiskasvatuksen opettajasta luokanopettajaksi. Sekä varhaiskasvatuksen että koulun puoli ovat lähellä sydäntäni ja halusin sisällyttää näin ollen molemmat osaksi tutkielmaani. Varhaiskasvatuksen opettajien näkökulman lisäksi halusin sisällyttää tutkimukseen myös lasten näkökulman, koska he ovat aiheen keskiössä ja useissa tutkimuksissa lasten näkökulma on saatettu jättää huomiotta. Lapsilta saattaa saada paljon myös sellaista aineistoa, jota ei välttämättä etukäteen osaa odottaa.

Aihe on myös ajankohtainen, koska parhaillaan on menossa muun muassa kaksivuotinen esiopetuskokeilu, jonka on määrä päättyä keväällä 2024. Kokeilun jälkeen päätetään luultavasti esiopetuksen tulevaisuuden muutoksista ja ne saattavat osaltaan vaikuttaa suurestikin myös siirtymään esiopetuksesta kouluun. Onko mahdollisesti tulevaisuudessa siirtymätilanteita enemmän tai tapahtuuko kouluun siirtymä nykyistä mallia aiemmin? Voiko tulevaisuudessa ehkä kaksivuotinen esiopetus olla jopa fyysisesti osa koulurakennuksia? Kaksivuotinen esiopetuskokeilu tulee osaltaan vaikuttamaan sekä varhaiskasvatuksen opettajiin että luokanopettajiin.

Aiemmissä tutkimuksissa kouluun siirtymää on tutkittu melko paljonkin, mutta siirtymän vertailua päiväkodin ja koulun esiopetuksen välillä sen sijaan on tuotu vain vähän esille. Aihe on ajankohtainen, koska jatkuvasti lähestytään yhä yhtenäisempää perusopetusta, johon luetaan kuuluvaksi myös esiopetus. Yhä useammat päiväkodin yhteydessä olevat esiopetusyksiköt vähenevät ja niitä siirretään osaksi koulurakennuksia. On aiheellista tutkia koulun yhteydessä olevan esiopetuksen hyötyjä, jotta on osoittaa tutkimusaineistoa tarpeellisuudesta siirtää esiopetusyksiköjä koulurakennuksiin. Toisaalta on hyödyllistä myös saada selville mahdollisia koulun yhteydessä olemisen haittavaikutuksia ja näin ollen myös päiväkodin yhteydessä olevan esiopetuksen hyötyjä ja haittoja.

Kouluun siirtymässä on kyse prosessin kokonaisuudesta, jossa oppilas muuttaa kontekstista toiseen. Siirtymä on sekä yksilöllinen että sosiaalinen kokemus, jossa yksilö joutuu mahdollisesti muokkaamaan rooliaan ja sopeutumaan uuteen ympäristöön. Siirtymässä on aina kyse muutoksesta. Se on monitahoinen prosessi, johon sisältyy erilaisia vuorovaikutussuhteita ja ajan mittaan vaihtuvia tapahtumia. Jokainen oppilas kokee siirtymän yksilöllisesti. Onnistuneessa siirtymässä oppilas kokee kuuluvansa uuteen ympäristöönsä. Olennaista onnistumiselle on opetuksen jatkuvuus ja siirtymää tukevat käytännöt. (Dockett, Petriwskyj & Perry 2014.)

Tässä tutkielmassa aihetta lähestytään ensimmäisessä kappaleessa määrittelemällä yleisesti siirtymää, jonka jälkeen paneudutaan syvemmin kouluun siirtymään. Kouluun siirtymässä olennaisiksi käsiteltäviksi aiheiksi nousevat myös siirtymän haasteet ja tukeminen, yhteistyön merkitys eri tahojen kanssa sekä esiopetuksen ja koulun toimintakulttuurien vertailu. Tämän jälkeen loppuosa käsitellään tutkimuksen toteuttamista ja tutkimustuloksia.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, ettei päiväkodin esiopetuksesta ja koulun esiopetuksesta siirtyneiden välillä ollutkaan niin suuria eroavaisuuksia. Erään koulun esiopetuksesta siirtyneen oppilaan sanoja lainaten:

*” Luulin et se koulun alku olis ollu helppo nakki mutta se olikin sitte vaikea makkara.”
-OppilasKK2*

Sisällysluettelo

1	Johdanto	3
2	Siirtymä	7
2.1	Vertikaalinen ja horisontaalinen siirtymä	7
2.2	Aikuisen rooli siirtymätilanteissa	8
2.3	Esiopetuksensa päättävä lapsi	8
2.3.1	Lapsen elämässä tapahtuu suuria muutoksia	10
3	Siirtymän haasteet ja tukeminen	12
3.1	Siirtymätilanteen haasteet	12
3.1.1	Aiempaa tutkimusta kouluun siirtymästä	13
3.2	Hyvän siirtymän tukeminen	14
4	Yhteistyön keskeinen rooli kouluun siirtymässä	18
4.1	Esi- ja alkuopetuksen välinen yhteistyö	19
4.2	Yhteistyössä huoltajien kanssa	21
4.3	Kodin ja koulun yhteistyö	22
5	Toimintakulttuureissa on eroavaisuuksia	25
5.1	Esiopetuksen toimintakulttuuri	28
5.2	Alkuopetuksen toimintakulttuuri	29
5.2.1	Esiopetuksen ja koulun yhtenäisyyden kehittyminen	31
6	Tutkimuksen toteuttaminen	33
6.1	Tutkimuksen viitekehys ja tutkimuskysymykset	34
6.2	Aineiston kerääminen	36
6.2.1	Kyselylomake	38
6.2.2	Haastattelut	38
7	Tutkimustulokset	41
7.1	Varhaiskasvatuksen opettajien tukikeinoja eheään siirtymätilanteeseen	42
7.2	Siirtymän eroavaisuuksia koulun ja päiväkodin esiopetuksen välillä	46
7.3	Vertailussa oppilaiden tietämyksiä tulevasta koulustaan	48
7.3.1	Päiväkodin esiopetusryhmän haastattelut	48
7.3.2	Koulun esiopetusryhmän haastattelut	50

7.4	Ensimmäisen luokan oppilaat kuvailevat koulun alkamista	52
7.4.1	Päiväkodin esiopetuksesta tulleet	52
7.4.2	Koulun esiopetuksesta tulleet	53
8	Pohdinta	56
8.1	Tulosten pohdintaa	56
8.2	Tutkimuksen etiikka	57
8.3	Tutkimuksen luotettavuus	58
8.4	Jatkotutkimuksen tarve	59
	Lähteet	61
	Liitteet	65
	Liite 1. Rauman kaupungin tutkimuslupa	65
	Liite 2. Webropolin kyselylomake esiopetuksen opettajille	66
	Liite 3. Tutkimuslupapyyntö esioppilaiden huoltajille	70
	Liite 4. Tutkimuslupapyyntö ensimmäisen luokan oppilaiden huoltajille	70
	Liite 5. Esioppilaiden haastattelurunko	71
	Liite 6. Ensimmäisen luokan oppilaiden haastattelurunko	72

2 Siirtymä

Käsitteenä siirtymä ei ole yksiselitteinen, koska sitä on mahdollista tarkastella useasta eri näkökulmasta. Siirtymää voidaan lähestyä esimerkiksi sen ekologisesta tai kulttuurisesta näkökulmasta. Ekologisessa siirtymässä yksilö ja ympäristö ovat vuorovaikutuksessa, jossa molemmat muokkautuvat toistensa vaikutuksesta. Tätä lähestymistapaa on tyypillisesti käytetty varhaiskasvatuksen sekä esi- ja alkuopetuksen siirtymien tarkasteluissa. Siirtymän voidaan ajatella olevan myös elämänsä vaihe, jolloin ne ovat kasvuun liittyviä muutoksia sekä eräänlaisia seremonioita. Siirtymää voidaan tarkastella esimerkiksi sen yhteydestä oppimistuloksiin tai koulusopeutumiseen, tai vastaavasti kiinnittää huomio siirtymään prosessina, jossa huomio on kasvatusyhteisön tavassa rakentaa lapsen sopeutumista ja tukea lapsen toimintatavan muokkaamista uuteen toimintaympäristöön sopivaksi. Tällöin on tärkeää huomioida myös lapsen oma näkökulma. (Soini, Pyhälto & Pietarinen 2013, 6.)

Vaikka useissa lapsen elämänkaaren siirtymätilanteissa mahdollinen jatkuvuus olisi suotavaa ja hyväksi siirtymätilanteen sujuvuudelle, tulee kuitenkin muistaa, että siirtymästä seuraa aina myös muutos. Muutoksen hyviin puoliin on syytä kiinnittää huomiota ja korostaa niitä myös lapselle. Muutos luo aina myös mahdollisuuksia johonkin uuteen, sen kautta voi saavuttaa uusia hienoja asioita. Lapsen kouluun siirtymisen tulisi siis aina sisältää sekä jatkuvuutta että muutosta. (Dockett & Einarsdóttir 2016, 142–143.)

2.1 Vertikaalinen ja horisontaalinen siirtymä

Päiväkodin tai koulun aloitus ovat helposti tunnistettavissa siirtymätilanteiksi ja näin ollen myös ennakoitavissa, mutta joskus kasvattajan voi olla vaikeaa tunnistaa kaikki erilaiset siirtymätilanteet. Aikuinen ja lapsi kokee tilanteet hyvin eri tavoin, joten lapselle saattaa olla kyse hyvinkin suuresta siirtymästä, samalla kun aikuinen ei tunnista sitä siirtymäksi ollenkaan. Kasvatusyhteisöjen haasteena onkin oppia tunnistamaan erilaiset siirtymät lapsen elämässä ja niihin liittyvät haasteet, jotta siirtymiä pystytään tukemaan erilaisin pedagogisin menetelmin. (Pyhälto, Karila & Lipponen 2013, 5.)

Formaaliksi eli vertikaaliseksi siirtymäksi kutsutaan instituution tuottamia siirtymiä, joita tulee tasaisin välein lapsen elämän varrella esimerkiksi päiväkodissa ryhmästä toiseen ja koulussa luokalta toiselle siirryttäessä. Informaalit eli horisontaaliset siirtymät sen sijaan tapahtuvat

muutoksina arkisessa elämässä siirryttäessä esimerkiksi esiopetuksesta koulun puolelle. Lisäksi lapsi kohtaa arjessaan erilaisia mikrosiirtymiä, kuten vanhemman jättäessään hänet päiväkotiin tai opetusryhmän muuttuessa. (Soini ym. 2013, 7–8.)

2.2 Aikuisen rooli siirtymätilanteissa

Siirtymän onnistumista voidaan tarkastella siltä kannalta, onko se auttanut lasta oman itsenäisyyden, kuulumisen ja pätevyyden tunteen rakentumisessa. Kun kasvuympäristö ja kasvatusyhteisö ovat tarpeeksi ymmärtäväisiä ja johdonmukaisia, lapsen on mahdollista kiinnittyä uuteen ympäristöönsä aktiivisesti. Jotta kasvattajat pystyvät rakentamaan mahdollisimman onnistuneita siirtymiä, heidän on tunnistettava ja tiedostettava siirtymätilanteissa usein esiintyvät haasteet ja tukemaan näitä erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla. Siirtymä ei tarkoita sitä, että lapsi vain siirtyisi paikasta toiseen, vaan samalla lapsi muokkaa itseään, ympäristöään sekä sen sosiaalisia käytänteitä. Tästä syystä siirtymien tarkastelussa on tärkeää huomioida myös lapsen oma aktiivisuus. (Soini ym. 2013, 10.)

Hedegaardin ja Fleerin tutkimuksen (2013) mukaan vanhempien kiinnostumisella lapsensa koulunkäynnistä, arkipäivän keskusteluilla, kotiläksyissä avustamisella, aamu- ja iltarutiineilla sekä kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista huolehtimisella oli huomattavan positiivisia vaikutuksia kouluun siirtymisessä ja opiskelumotivaatiossa. Merkitykselliseksi todettiin myös lapsen kouluun lähettäminen aamuisin, mahdollinen saattaminen kouluun ja hakeminen koulusta, sekä koulupäivistä yhdessä keskusteleminen. (Hedegaard 2013, 194–198.)

2.3 Esiopetuksensa päättävä lapsi

Esiopetuksesta kouluun siirtymisen on yksi lapsen elämän tärkeimpiä siirtymävaiheita. Jotta siirtymä olisi lapselle mahdollisimman turvallinen sekä hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistävä, on siirtymän vaiheet suunniteltava tarkkaan ennalta. Opetussuunnitelmien on määritettävä yhtenäiset käytänteet siirtymävaiheen käytänteistä. Näiden käytänteiden kehittämiseen vaaditaan sekä henkilöstön välistä yhteistyötä että vanhemmilta saadun palautteen hyödyntämistä. (ESIOPS 2014, 25–26.) Karikoski viittaa tutkimuksessaan Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen teoriaan, joka määrittelee kouluun siirtymisen kasvuympäristön muutoksena. Tällöin tapahtuu muutoksia myös muun muassa yksilön

rooleissa, rooli-odotuksissa sekä sosiaalisissa suhteissa. Koulun aloittaessa lapsi käy kasvuympäristönsä kanssa läpi eräänlaista muutos- ja sopeutumisprosessia. (Karikoski 2010, 48.)

Kouluun siirtyminen ei tapahdu yhdessä päivässä, vaan koko prosessi voi viedä aikaa jopa puolesta vuodesta muutamaan vuoteen. Kouluun siirtymällä on kauaskantoisia seurauksia ja kokemukset siitä saattavat vaikuttaa koko loppu elämän, esimerkiksi siihen, miten myöhemmin aikuisena elämässä käyttäytyy ja kokee asioita. (Turunen 2013, 147–148.) Laadukkaasti siirtymävaiheen on todettu vahvistavan varhaiskasvatuksessa opittujen asioiden syventymistä perusopetuksessa. Laadukas siirtymä on toteutettu ammattitaitoisen henkilökunnan, huoltajien ja lapsen kanssa yhteistyössä. Se on hyvin suunniteltu ja valmisteltu, huomioiden samalla lapsilähtöisyyden sekä opetussuunnitelmien ohjaamat suuntaviivat. Kirjallisen yhteistyön lisäksi hyvä siirtymä vaatii myös vuorovaikutuksessa tapahtuvia kohtaamisia ja keskusteluita. (Rantavuori 2019, 18–19.)

Myös Ahtola (2016) toteaa onnistuneella kouluun siirtymällä olevan positiivisia kauaskantoisia seurauksia. Se nimittäin koulussa menestymisen lisäksi vaikuttaa myös perheiden suhtautumiseen ja pärjäämiseen tulevaisuuden siirtymätilanteissa. Ahtola on itse tutkimuksissaan todennut, että runsasta ja monipuolista yhteistyötä tehneet esioppilaat oppivat koulussa nopeammin lukemaan, laskemaan ja kirjoittamaan. (Ahtola 2016.)

Myös valtakunnallinen perusopetussuunnitelma (2014) tuo esille esi- ja alkuopetuksen henkilöstön suunnitelmallisen yhteistyön merkityksen. Henkilöstön on oltava tietoisia toistensa oppimisympäristöistä, toimintatavoista ja ohjaavista asiakirjoista. Jokainen lapsi huomioidaan yksilönä oma tilanne ja tarpeensa huomioiden. On tärkeää, että tieto lapsen tuen tarpeista siirtyy alkuopetukseen hyvissä ajoin, jotta mahdollinen tuki pystytään tarjoamaan jo heti koulun alkuvaiheessa. Myös aamu- ja iltapäivätoiminnan tarve ja mahdollisuus on kartoitettava heti koulun alkutaipaleella. Lapset ovat oppineet paljon esiopetuksessa ja heitä onkin kannustettava olemaan taidoistaan ylpeitä ja rohkaista liittymään uuteen ryhmään oppimaan uusia taitoja. (POPS 2014, 98.)

Enemmän tietoa tarvitaan siitä, mitä lapsi osaa, kuin mitä hän ei vielä osaa. Esiopetuksessa tärkeintä on opetella tapaa oppia, eikä niinkään oppiainesta. Oppimisasenne ja tapa oppia ovat paljon suuremmissa osassa uuden koulutien alkaessa, kuin oppiainesten sisällöt. Alkuopetuksen tehtävä on toimia jatkumona sille, mihin esiopetus on jäänyt. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 229–232.) Kouluvalmis oppilas on saavuttanut kehityksessään ja

oppimisessaan tietyn tason, johon luetaan kuuluviksi muun muassa sosiaalinen kompetenssi, motorinen koordinaatio, fyysinen terveys ja kognitiiviset taidot. Näiden lisäksi tärkeitä taitoja ovat myös itsesäätelytaidot, tarkkaavaisuus ja toiminnan ohjaamisen taidot. (Ojala 2015, 79.)

2.3.1 Lapsen elämässä tapahtuu suuria muutoksia

Suomessa lapset aloittavat koulun paljon myöhemmin kuin monissa muissa maissa, siksi kaikki ympäri maailmaa tehdyt siirtymätutkimuksen tulokset eivät ole suoraan sovellettavissa suomalaiseen ympäristöön. Kavereiden merkitys on siirtymätilanteissa lapselle yllättävän suuri. Päiväkodista kouluun siirtymän on todettu olevan huomattavasti helpompi paljon kavereita omaaville lapsille. Koulun aloitus katsotaan kulttuurisesti ja subjektiivisesti merkittäväksi siirtymäksi lapsen elämässä. Tällöin lapsen elämässä saattaa tapahtua paljonkin muutoksia. Sosiaaliset suhteet ja fyysinen ympäristö muuttuu, lapsen täytyy löytää itselleen uudenlainen rooli koululaisena ja opiskelijana. (Soini ym. 2013, 7–8.)

Pelkästään lapsen omat roolit eivät muutu, vaan myös muiden ihmisten asettamat rooli-odotukset lasta kohtaan muuttuvat. Aikuisten odotuksissa usein esimerkiksi esioppilaan ja koululaisen käytös eroavat toisistaan ja koululaiselta saatetaan odottaa jopa enemmän. Koululaiselta saatetaan odottaa esimerkiksi keskittymiskyky tehtäviin, innokkuus, itsenäisyys, sosiaaliset taidot ja ohjeiden vastaanottaminen. (Karikoski 2010, 48–51.) Onneksi tänä päivänä etenkin alkuopetuksessa lasten annetaan kuitenkin olla vielä lapsia ja myös kouluopetuksessa painottuu oppimisen monipuolisuus sisältäen myös leikkimistä ja liikkumista.

Lapsi on aiemmin tottunut mahdollisesti päiväkotiin, joka on rakennuksena pienempi ja kodinomaisempi kuin koulu. Päiväkodin ryhmätilat ovat luultavasti muodostettu useammasta huoneesta, ja pihakin on tärkeä osa toimintaympäristöä. Koulurakennus puolestaan on suuri, oppilaita paljon ja käytössä on usein vain yksi huone. Tilat, niiden käyttö ja oppimateriaalit ovat erilaisia esiopetuksessa kuin koulussa. Sosiaalisessa ympäristössä päiväkodissa on useita aikuisia, kun taas koulussa usein vain yksi omassa luokassa, suhde aikuiseen/aikuisiin saattaa olla myös läheisempi päiväkodissa kuin koulussa. (Brotherus ym. 2002, 225–227.) Kouluvalmiutta tarkasteltaessa voidaan puhua kontekstuaalisesta lähestymistavasta, joka voidaan jakaa behavioristiseen ja sosio-kulttuuriseen näkökulmaan. Behavioristisen näkökulman mukaan valmius muodostuu ympäristön tarjoamien virikkeiden ja käyttäytymisen säätelyn kautta. Sosio-kulttuurisen näkökulman mukaan puolestaan keskiössä ovat kieli ja ajattelu. Lapsen valmius kouluun kehittyy vuorovaikutuksessa ympäröivän kulttuurin kautta ja siitä tehtyjen sisäistettyjen ajatusmallien kautta. (Ojala 2015, 80.)

Siirtymään valmistaudutaan usein myös lapsen kotona erilaisten tapojen kautta, kuten koulurepun ja opiskeluvälineiden ostamisella. Usein myös lapsen vanhemmat jännittävät ja kokevat erilaisia tunteita lapsensa koulupolun alkamisesta. Jos koulun aloitus lähtee hyvin käyntiin, sillä on positiivisia vaikutuksia myös tulevalle oppimiselle. Parhaimmillaan uudet haasteet voivat tukea oppilaan kasvua ja itsenäisyyttään. (Soini ym. 2013, 7–8.) Valmistautumista ja uusia hankintoja voidaan nimittää myös eräänlaisiksi siirtymäriiteiksi, jotka auttavat ja valmistavat lasta tulevaan koulutaipaleeseen. Näitä siirtymäriittejä voivat olla lisäksi myös koulumatkan läpikäyminen ja opettajaan tutustuminen. Karikoski kuvaa tutkimuksessaan tätä prosessia siirtymäriittiteoriaksi, jossa ensimmäinen erovaihe sisältää irtautumisen esiopetusympäristöstä ja sieltä kuljetaan erilaisten siirtymäriittien kautta kohti kolmatta uudelleen liittymisen vaihetta, jolloin lapselle muodostuu uudet roolit ja uusi identiteetti koululaisena. (Karikoski 2010, 49–50.)

Bronfenbrennerin sosiokulttuurinen teoria kuvaa uskomusjärjestelmien, kulttuuristen arvojen ja suhteiden muovaamaa kouluun siirtymistä, kehitystä ja oppimista yksilö- ja makrosysteemitasojen kautta sekä suoraan että epäsuorasti. Tällöin koulun aloittamisesta tulee ekologinen elämänmuutos, joka sekä yllyttää kehitysprosessia että on seurausta siitä. (Kienig & Margetts 2013, 149.) Myös sosiokulttuurisen teorian kannattaja Lev Vygotsky tuo esille näkemyksensä siitä, kuinka kulttuuri välittää ihmisen kokemuksia ja vaikuttaa suuresti ihmisen toimintaan. Ulkoiset vaikutteet sisäistetään myöhemmin osaksi ihmistä itseään. Kulttuurisessa kehityksessä toiminnot esiintyvät ensin sosiaalisesti ihmisten välillä ja myöhemmin yksilöllisesti sisäisinä prosesseina. (Vélez-Agosto, Soto-Crespo, Vizcarrondo-Oppenheimer, Vega-Molina & García Coll 2017.)

3 Siirtymän haasteet ja tukeminen

3.1 Siirtymätilanteen haasteet

Oppilaat ovat jokainen omia yksilöitään ja kokevat myös asiat yksilöllisesti. Toiselle kokemus kouluun siirtymisestä saattaa olla todella helppo ja haasteet minimaalisia, kun taas toiselle sama kokemus voi tuoda mukanaan kasvavat haasteet ja ongelmat. Suureksi haasteeksi on muodostunut sosiaalisten sääntöjen ja odotusten noudattaminen sekä ystävyysuhteiden rakentaminen muiden lasten kanssa. Ne lapset, joilla sosiaaliset taidot ovat heikkoja, myös koulun aloittamisen on todettu olevan haastavampaa ja kokemuksena epämieluisampaa. (Margetts & Kienig 2013, 80–83.) Siirtymätilanteen toimivuutta saattaa hankaloittaa puolestaan myös ne vanhemmat, jotka eivät ole halukkaita tekemään yhteistyötä. Vanhempien tukemisella sekä yhteistyöllä koulun kanssa on yhteyksiä myös oppilaiden positiiviseen koulumenestykseen. (Lämsä 2013, 194.)

Tulevaisuuden haasteena on varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien koulutuksen yhteinen kehittäminen, jotta pystyttäisiin hyödyntämään työssä mahdollisimman hyvin toimivaa moniammatillista näkökulmaa. Haasteena on myös ylläpitää ja kehittää esiopetuksen ja alkuopetuksen hyvää laatua. Lasten elinympäristön muotoutumisesta vastaa pitkälti aikuiset, minkä vuoksi heidän on havainnoitava ja kehitettävä myös omaa toimintaansa parhaansa mukaan. Aikuisten tehtävä on turvata jokaiselle lapselle turvallinen ja hyvä kasvuympäristö. (Brotherus ym. 2002, 238.)

Esiopetuksen ja alkuopetuksen toimintakulttuurien ja ympäristöjen merkitsevät erot ovat vielä tänäkin päivänä näkyvästi esillä. Haasteena onkin pyrkiä lähentämään koulun ja päiväkodin toimintaa toistensa kaltaisiksi. Joustava esi- ja alkuopetustoiminta voi parhaimmillaan tehdä siirtymästä kouluun huomattavasti helpomman ja luoda oppilaalle positiivisempaa kuvaa itsestään oppijana. (Kopisto, Brotherus, Paavola, Hytönen & Lipponen 2011, 73.) Opetuksen jatkuvuutta vaikeuttaa erilaiset opetussuunnitelmat esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. Tämä tuo haasteita oppilaiden oppimisen pitkäaikaiseen seurantaan ja arviointiin sekä saattaa viivästyttää mahdollisten tukitoimien käynnistämistä. Opetushenkilöstön eriävät koulutustaustat saattavat omalta osaltaan hankaloittaa opetuksen jatkuvuutta. (Ojala 2015, 197.)

Rantavuori tuo esille väitöskirjassaan (2019) luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien työnkuvan eriävyydet, mikä saattaa johtaa väärinymmärryksiin toistensa asiantuntijuudesta ja opetuksen painopisteistä. Lasten edun mukainen asiantuntijuus puolestaan vaatisi

nimenomaan molemminpuolista ymmärrystä kummastakin ammatista ja toimintakulttuurista. Tähän haasteeseen auttaa aika ja mahdollisuudet toistuviin ammattihenkilöstöjen kohtaamisiin. (Rantavuori 2019, 20.)

Suurin osa tutkimuksista, jotka ovat koskeneet lasten siirtymätilannetta esiopetuksesta kouluun, kuvaavat haasteita vanhempien ja opettajien näkökulmasta. Lasten oma näkökulma kokemistaan haasteista on jäänyt vähemmälle. Niinpä lasten asettaminen asiantuntijoiden tilalle saattaisi antaa jopa tuleville koulutiensä aloittaville oppilaille enemmän tukea, apua ja ymmärrystä. (Margetts & Kienig 2013, 83–84.) Myös Murray (2014) korostaa lasten mukaan ottamisen merkitystä siirtymätutkimuksiin. Lasta koskevissa siirtymätutkimuksissa kaikkein olennaisinta olisi ottaa lasten näkökulma huomioon. Tätä kautta saataisiin aitoja ja tarkkoja mittaustuloksia aiheesta. (Murray 2014, 51.)

3.1.1 Aiempaa tutkimusta kouluun siirtymästä

Margetts'n ja Kienig'n (2013) tutkimus koskee ensimmäisen luokan oppilaita, jotka kertovat omia kokemuksiaan ja näkemyksiään siitä, mitä tulevien ensimmäisen luokan oppilaiden olisi hyvä tietää koulun aloittamisesta. Lisäksi tutkimus pyrkii antamaan kouluille apukeinoja tukeakseen koulun aloittamista. Oppilaiden vastauksissa siitä, mitä koulun aloittaessa olisi hyvä tietää, toistuvivat vertaissuhteet, koulun säännöt, yleiset toimintatavat, luokkahuoneet ja opettajat, tunnetaidot ja akateemiset taidot. (Margetts & Kienig 2013, 83–84.)

Tutkimuksen mukaan vertaissuhteista tulisi tietää esimerkiksi kaveritaitoja, nimiä, kiusaamisen vastaisuudesta ja oikeista käytöstavoista. Koulu voi auttaa esimerkiksi tutustuttamalla kavereihin, opettamalla käytöstapoja ja kiusaamisen vastaisuudesta sekä olla tukena ja saatavilla koulun pihalla. Oppilaille on tärkeää opettaa, miten kiusaamista kohdataan ja miten siihen itse voi puuttua. Säännöt tulee esitellä oppilaille ja oppilaiden on tiedettävä niiden rikkomisen seuraukset, oppilaiden vastauksissa toistui myös kiltisti käyttäytyminen, jotta voi välttää vaikeuksia. Oppilaiden on tiedettävä yleisistä menettelyistä, kuten koulupäivän rutiineista, puheenvuoron pyytämisestä, kellon soimisesta ja niin edelleen. (Margetts & Kienig 2013, 83–92.)

Uusien oppilaiden tulisi tietää myös, että koulu ei ole pelottavaa, vaikka sen aloittaminen saattaakin tuntua pelottavalta. Tähän koulu voi auttaa tutustuttamalla opettajaan, kouluun ja luokkaan, pelaamalla erilaisia tutustumispelejä sekä antamalla kehuja ja kannustusta. Koulun

alun jännittämiseen tai pelkäämiseenkin auttaa se, että koulusta tehdään yhdessä kivaa ja huolehditaan ettei kenelläkään ole huono mieli. Hyvä on osata myös akateemisista taidoista ainakin oman nimen kirjoitus, kirjaimia, numeroita ja kynän käyttöä esimerkiksi piirtämisessä. (Margetts & Kienig 2013, 83–92.) Myös Linnilä (2006) on tutkinut lasten omia käsityksiä koulun aloittamisesta. Useimmat lapset kokevat tämän siirtymän yhteisöllisenä tapahtumana, jolloin kavereiden merkitys korostuu. Pramlingin lapsihaastatteluissa käy ilmi, että lapset kokivat esiopetuksessa annetut tehtävät liian helpoiksi. Pääosin lapset olivat innoissaan koulun aloituksesta ja uusista opittavista asioista. Eniten jännitti uudet ihmiset ja pelko epäonnistumisesta. (Ojala 2015, 92.)

Lasten kouluun siirtymistä tukiessa koulujen on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että heillä on riittävästi tarjota joustavia ja toimivia siirtymäkokemuksia sekä lapsille että heidän perheilleen. Perheille tulisi tarjota riittävästi mahdollisuuksia tutustua kouluun eri tavoin ja opettajien tulisi yhteistyössä perheiden kanssa pyrkiä tunnistamaan riittävän ajoissa ne oppilaat, joilla siirtymätilanne saattaa tuottaa haasteita. (Margetts 2014, 82.)

Murrayn ja Harrisonin (2014) tutkimusten mukaan lasten sukupuoli, ikä, sanavarasto ja temperamentti ovat suurimmat osatekijät lasten akateemiselle, sosiaaliselle ja emotionaaliseen sopeutumiseen kouluun. Tästä syystä olisi tärkeää tutkia lisää sekä ihmisten välisen että yhteiskunnan vaikutuksia ihmisen henkilökohtaisiin piirteisiin ja sitä kautta onnistuneeseen siirtymään. Tutkimustulosten mukaan oppilaiden ajatukset ja tunteet koulua kohtaan eivät muuttuneet huomattavasti kouluvuoden aikana, mutta sitäkin tärkeämpi merkitys oli ensivaikutelmalla koulusta. (Murray 2014, 54–55.) González'n, Castillon, Franzanin ja Martinich'n tutkimuksen (2021) mukaan oppilaiden suoriutuminen toiminnoista, sosiaaliset taidot sekä tunne- ja käyttäytymisongelmat riippuivat eniten sukupuolen ja iän yhteisvaikutuksista. Pojille sosiaaliset taidot osoittautuivat heikommiksi ja näin ollen myös kouluun siirtyminen vaikeammaksi kuin tytöillä. Poikien vaikeampi sopeutuminen kouluun saattaa olla myös syynä käyttäytymisongelmille. (González, Castillo, Franzani & Martinich 2021.)

3.2 Hyvän siirtymän tukeminen

La Paron, Piantan ja Cox:n tutkimuksen (2000) tarkoituksena oli tuoda esille koulun tärkeää roolia siirtymässä esikoulusta ensimmäiselle luokalle sekä tarjota perustaa muille tutkimuksille

siirtymäprosessista ja niiden rakentamisesta. Kolme tärkeintä asiaa, jotka tulee huomioida onnistuneen siirtymätilanteen saavuttamiseksi, ovat vanhempien osallisuus, opettajien välinen kommunikointi sekä lapsen osallisuus ja valmius koulutielle. Opettajien välinen kommunikointi on erityisen tärkeää esimerkiksi lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimisen kannalta. Ensimmäisen luokan opettajan on myös tärkeää saada tietoa oppilaista ja perheistä, ennen kuin he saapuvat luokkaan. Oppilaat otetaan mukaan osallisiksi siirtymätilanteen harjoittelua varten esimerkiksi tutustuttamalla heidät tulevaan opettajaansa ja luokkatilaansa. Oppilasta tulee valmistaa siirtymään vaadittaviin taitoihin ja hänelle on annettava riittävästi aikaa sopeutua uuteen tilanteeseen. (La Paro, Pianta & Cox 2000.)

Tutkimuksessa tutkittiin opettajien käyttämiä tapoja siirtymätilanteen tukemiseen ja oppilaiden valmistamiseen. Tutkimustulosten mukaan useimmat tutkimukseen osallistuneista opettajista raportoivat käyneensä kokouksia opetussuunnitelmien jatkuvuudesta sekä oppilaiden yksilöllisestä edistymisestä. Vähiten opettajat raportoivat käyttävänsä kokouksia, joissa keskustellaan yleisistä siirtymätilanteen harjoittelumenetelmistä; vanhempien tiedottamista ensimmäisestä luokasta sekä oppilaiden yksilöllisten tukitoimien huomioimista siirtymätilanteessa. (La Paro ym. 2000.)

Joustavan esi- ja alkuopetuksen tutkimus- ja kehittämishankkeessa (2011) mukana olleet opettajat kokivat merkitykselliseksi säännöllisen ja järjestelmällisen yhteisen suunnittelun ja arvioinnin moniammatillisessa yhteistyössä. Siirtymätilannetta helpottaa molemminpuolinen tietämys, alkuopetuksen on hyvä tiedostaa esiopetuksen työtavat ja päinvastoin. Myös hankkeessa toteutetun yhteisopetuksen koettiin vahvistavan motivaatiota, sitoutumista ja aiheesta innostumista. Hankkeessa mukana olleiden esikoululaisten havaittiin myös omaksuvansa koululaisten identiteettiä ja kehittyvänsä metakognitiivisissa taidoissaan. Mukana ollut henkilöstö arvioi myös mukana olleiden lasten kouluun siirtymän helpommaksi kuin lasten, jotka eivät olleet mukana hankkeessa. (Kopisto ym. 2011, 59–64.) Sen lisäksi, että koulun aloitus tuo mukanaan paljon uutta ja jännittävää, tulisi siihen kuulua myös jo tuttuja asioita esiopetuksesta. Näihin tapoihin ja uusiin ympäristöihin voidaan tutustua ja valmistautua jo esiopetuksen aikana. (Kopisto ym. 2011, 73.)

Sosiaalisten taitojen ja kaverisuhteiden merkitys on siirtymätilanteissa erityisen suuri, joten jo esiopetuksessa olisi tärkeää panostaa sosiaalisten taitojen harjoittamiseen. Yhteistyötaidot, itsekontrolli, tunteiden hallinta, kuunteleminen, ohjeiden noudattaminen, vuorovaikutustaidot, ryhmiin liittyminen sekä konflikteihin vastaaminen oikealla tavalla ovat esimerkkejä

hyödyllisistä taidoista, joiden kehittymistä olisi syytä tukea jo varhaiskasvatuksessa, jotta kouluun siirtymä olisi kaikin puolin helpompi. (Margetts & Kienig 2013, 80–82.)

Siirtymätilanteissa on syytä huomioida, että yksi malli ei sovi kaikille, strategiat on pohdittava pitkän aikavälin tavoitteilla, toimintalinjat on oltava selkeitä, yhteistyösuhteet perheisiin ja yhteisöihin ovat tärkeässä asemassa sekä myös opettajilta vaaditaan ammattioppimista ja tietämyksensä päivittämistä. Koulu voisi osaltaan tukea siirtymätilanteita panostamalla ihmissuhteiden merkitykseen. Oppilaat voidaan sijoittaa luokalle siten, että siellä olisi mahdollisesti jo jokin valmiiksi tuttu kaveri samalla luokalla. Lisäksi monikulttuuriset oppilaat saattavat olla alttiimpia haastaville siirtymätilanteille, joten yksi keino voisi olla heidän asettamisensa samalle luokalle. Siirtymätilannetta helpottaa, kun opettaja on myötätuntoinen, oppilaitaan rohkaiseva ja kannustava. (Margetts 2014, 83.)

Oppimispolun jatkuvuutta esiopetuksesta kouluun tukee se, että opettaja huomioi jokaisen oppilaan tavat rakentaa uutta tietoa vanhan tietonsa päälle. Opettajalta vaaditaan havainnointia ja herkkyyttä huomata ja tunnistaa oppilaidensa vahvuudet ja ymmärryksen. Siirtymän tukemiseen voi olla erilaisia keinoja, eikä yksi ja sama sovi kaikille oppilaille. Opetuksessa olisi hyvä keskittyä siihen, mitä oppilaat jo osaavat ja ovat saavuttaneet ja sen kautta opiskella uutta, eikä niinkään siihen mitä he eivät vielä osaa. Siirtymätilanteessa lapselle voidaan korostaa muutoksen positiivisia puolia ja saada näin jännitystä laantumaan. (Dockett & Einarsdóttir 2016. 139–144.)

Opetushallituksen kehittämishanke JEKKU tuo esille hyviä käytännön esimerkkejä toimivista keinoista tukea joustavaa esi- ja alkuopetuksen nivelvaihetta. Jekku-hanke sisälsi erilaisia teemapäiviä, oppitukioita ja pidempiä projekteja yhteistyössä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. Toiminnallisia yhteisiä teemapäiviä olivat esimerkiksi tutkimuspäivä, aistipäivä ja erilaiset askartelupäivät. Esioppilaat ja alkuopetuksen oppilaat pääsivät mukaan muun muassa draamapajatoimintaan, toiminnalliseen matematiikkaan ja lukupiireihin. Jekku-hankkeen avulla saavutettiin oppilaantuntemuksen, sosiaalisuuden, joustavuuden ja suvaitsevaisuuden kasvua. Yhteistyöstä ja toiminnallisuudesta muodostui osa arkipäivää ja tiedonkulkukin oli sujuvampaa. (Kallionpää & Hovi 2012.)

Haring (2003) tuo tutkimuksessaan esille ryhmäytymisen merkityksen. Ryhmäytymisen merkitys korostuu etenkin syksyllä lukuvuoden alussa. Sen avulla lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja suhteista pyritään luomaan toimivia ja näin ollen luomaan ryhmään yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ihanteellisessa tilanteessa hyvä ryhmäytyminen johtaa

positiiviseen luokkailmapiiriin, jossa jokainen oppilas uskaltaa olla oma itsensä, tuntee olonsa turvallisiksi, eikä pelkää nolatuksi tulemista esimerkiksi väärin vastausten johdosta. (Haring 2003, 141.) Kun heti lukuvuoden alussa panostetaan ryhmäytymiseen ja positiivisen ilmapiirin luomiseen, on monen koululaisen helpompi aloittaa koulutaipaleensa.

4 Yhteistyön keskeinen rooli kouluun siirtymässä

Sujuvan yhteistyön ja siirtymän takaamiseksi sekä varhaiskasvatuksen että esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilöstön on tutustuttava toistensa toiminta- ja oppimisympäristöihin. Tiedonsiirto eri tahojen välillä takaa mahdollisimman yhdenmukaiset menetelmät tukimuodoissa ja opetuksessa, jolloin varmistetaan paras mahdollinen oppilaiden kasvun ja oppimisen tuki. (ESIOPS 2014, 24–25.) Siirtymävaiheessa eri osapuolten välisen yhteistyön merkitys korostuu ja on myös edellytys jatkuvuuden ja turvallisuuden tunteen luomiselle. Myös mahdollisten tukitoimien jatkuminen edellyttää toimivaa nivelvaiheyhteistyötä. (Lämsä 2013, 208.)

Instituutioiden välisen erilaisen osaamisen huomiointi takaavat mahdollisuuden kattavalle opetussuunnitelmien muodostumiselle. Moniammatillisuuden käsite tarkoittaa tässä tapauksessa eri alojen ammattilaisten tekemää yhteistyötä, jossa osaaminen ja tieto jaetaan yhteisen tavoitteen tai päämäärän saavuttamiseksi. Esi- ja alkuopetuksessa moniammatillisuus näkyy sisäisesti ja ulkoisesti. Sisäistä moniammatillisuutta tapahtuu työyhteisössä, kuten koulussa tai päiväkodissa tapahtuvaa jaettua ammatillista toimintaa. Ulkoinen puolestaan voidaan määritellä muiden lasten kanssa yhteistyötä tekevien tahojen kanssa työskentelyyn. Toimivassa yhteistyössä on pohdittava, mitä osaamista tai tietoa kukin pystyy tarjoamaan ja näin ollen tuomaan osaksi yhteistä toimintaa. Jokaisen yhteistyön jäsenen on tunnettava toimintaympäristöt ja perustehtävät. Työn muuttuva ja uusiutuva luonne vaatii työntekijöiltä asiantuntijuutensa päivittämistä ja elinikäistä oppimista. (Karila & Nummenmaa 2005.)

Erityistä tukea tarvitsevien lapsien kohdalla yhteistyön merkitys korostuu suuresti ja prosessina on mukana huoltajien lisäksi useita lapsen kanssa työskennelleitä ammattilaisia. Vanhemmilla on yleensä kattavin tieto omasta lapsestaan sekä hänen tukitarpeistaan, joten on erityisen tärkeää saada vanhempien ääni kuuluviin ja saada myös heille olo kuulluksi tulemisesta. Lapsen kanssa läheisesti työskennelleillä ammattilaisilla, kuten esikoulun opettajalla ja avustajalla on luultavasti paljon sekä teoreettista että käytännöllistä tietoa lapsen kanssa toimimisesta. Mitä enemmän tietoa tuleva koulu ja opettaja saavat lapsesta, sitä joustavammin ja helpoiten siirtymä pystytään toteuttamaan. Paras tilanne olisi, jos samat opettajat ja avustajat voisivat työskennellä lapsen kanssa mahdollisimman pitkään. (Wilder & Lillvist 2016, 65–67.)

Bronfenbrennerin bioekologinen kehitysteoria antaa suuntaa nivelvaiheyhteistyön merkitykselle. Tämän kehitysteorian mukaan lapsen elämässä vaikuttavat erilaiset kehät, joista

tärkeimpänä erilaisissa siirtymätilanteissa on yleensä mikrotaso. Mikrotaso käsittää lapsen lähimmät kehitysympäristöt, kuten koti, koulu ja esiopetus. Mesotasolle puolestaan kuuluu välittömien ympäristöjen yhteydet, kuten kodin ja koulun tai kodin ja esiopetuksen välinen yhteistyö. (Ahtola 2016.)

Käytännössä nivelvaiheen yhteistyötä tapahtuu neljällä eri osa-alueella. Yksi näistä on tulevien koululaisten tutustuminen tulevaan kouluunsa, mikä ei tarkoita vain yksittäistä koulussa vierailua, vaan pidemmän mittakaavan tutustumista. Lisäksi kodin ja koulun välisen yhteistyön aloittaminen jo esiopetusvuonna, esiopetuksen ja koulun välisen yhteistyön toteutuminen, sekä kattavasti toteutettu tiedonsiirto ovat kaikki osana yhteistyöprosessia. Suomen nivelvaiheyhteistyötä tutkineen Alkuportaati -projektin tulosten mukaan tärkeimpänä yhteistyössä pidetään kouluun tutustumista ja vähiten tärkeänä opettajien tai opetussuunnitelmien välistä yhteistyötä. (Ahtola 2016.)

4.1 Esi- ja alkuopetuksen välinen yhteistyö

Siirtymässä esiopetuksesta kouluun opetuksen järjestäjällä on vastuu luoda sellaiset yhteistyön ja tiedonsiirron tavat, jotka mahdollistavat joustavan ja lapsen kasvua ja kehitystä tukevan siirtymän. Kaiken oleellisen tiedon olisi olennaista siirtyä lapsen mukana paikasta toiseen, tässä noudatetaan voimassa olevia säädöksiä. (ESIOPS 2014, 25–26.) Perusopetuksen on erittäin tärkeää saada tietoa, mikäli lapsella on jokin erityisen tuen tarve sekä esiopetuksessa lapselle annetut tuen muodot (ESIOPS 2014, 45.) Runsaan nivelvaiheyhteistyön on todettu vaikuttavan positiivisesti oppimiseen ja kouluun sopeutumiseen. Huolten ja ongelmien sijaan kouluun siirtymässä tulisi keskittyä onnistumiseen ja hyvinvointiin. (Ahtola 2016.)

Annarilla Ahtolan (2012) väitöskirjatutkimuksen mukaan esikouluvuoden aikana tehtävä runsas nivelvaiheyhteistyö alkuopetuksen kanssa on yhteydessä oppilaiden koulusuoriutumisen kehittymiseen akateemisissa taidoissa. Runsaasti siirtymäkäytänteitä toteuttavien opettajien oppilaat kehittivät taidoissaan eniten ensimmäisen luokan kevääseen mennessä. (Ahtola 2012, 38–39.) Nousiaisten Valpperin koulu oli mukana Jekku-hankkeessa keskittyen nivelvaiheyhteistyön toiminnallisuuteen esi- ja alkuopetuksen välillä. Esiopetuksen siirryttyä Valpperin koulun rakennukseen vuonna 1995 alkoi tiivis yhteistyö esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. On pidetty yhteisiä tunteja, esityksiä ja projekteja. Jokaiselle

esioppilaalle on tullut jo esiopetuksen aikana koulun opettajat, tilat ja tavat tutuksi ja näin ollen kouluun siirtyminen on ollut vaivatonta. Esi- ja alkuopetuksen oppilaiden kanssa on pidetty yhdessä esimerkiksi teemapäiviä avaruudesta ja ajasta, menneestä ajasta, sekä oppimispäiviä useista eri oppiaineista, kuten matematiikasta, äidinkielestä, musiikista ja liikunnasta. Kyseinen koulu koki hankkeen jälkeen joustavan esi- ja alkuopetuksen merkityksen niin suureksi, että sitä on syytä pitää yllä ja työstää jatkossakin. (Mäkinen & Rinne 2012.)

Rantavuoren väitöskirjan (2019) tutkimustulokset osoittavat, että jokaisen ammattilaisen osaamisalueet on huomioitava eikä toisen tietoa tule missään nimessä hiljentää. Vuorovaikutustilanteet, jotka huomioivat jokaisen osallistujan osaamisen ja ammattitaidon ovat edellytys kattavalle ammatillisten resurssien hyödyntämiselle. Yhteistä asiantuntijuutta ei voi rakentua, mikäli toisen tieto hiljennetään omaan tietoon vedoten. Yhteinen asiantuntijuus voidaan rakentaa ylittämällä ammatilliset ja institutionaaliset rajat, toteuttamalla yhteisopettajuutta sekä sopimalla yhteisistä käytänteistä ja tavoitteista. Tälle yhteiselle suunnittelulle on varattava riittävästi aikaa, eikä täydellisen yhteinen asiantuntijuus välttämättä rakennu vielä yhdessä vuodessakaan, vaan sitä tulee kehittää vuodesta toiseen. (Rantavuori 2019, 61–62.)

Perssonin mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittäminen vaatii sitä, että molempien instituutioiden kasvattajat tiedostavat omat ja toistensa kasvatuskulttuurin ominaispiirteet. Esi- ja alkuopetuksen integroiminen on pitkäaikainen prosessi, joka edellyttää ammattiryhmien keskinäistä arvostamista toistensa työstä ja osaamisesta. Pedagogiikat eivät voi tällöin olla myöskään toisistaan liian eriäviä, vaan perusnäkemysten on oltava lähellä toisiaan. Yhteistyö ei toimi silloin, jos vain toinen osapuoli asettaa ehtoja ja vaatimuksia, vaan molempien on toimittava tasapuolisesti yhteistyössä. (Brotherus ym. 2002, 24–25.)

Möys johtajien ja rehtorien merkitys on olennainen yhteistyön ja yhteisen asiantuntijuuden rakentamiselle. Johtajan tulee tunnistaa asettamattomat tavoitteet sekä yhteistyön toimimattomuus ja ohjata näin ollen siirtymäkäytänteitä toimivampaan suuntaan. Johtajien tehtävänä on olla tukemassa, kannustamassa ja rohkaisemassa hyvän ja toimivan rajoja ylittävän toimintakulttuurin rakentamisessa. Ammattilaisten on kuitenkin annettava oma panoksensa ja sitouduttava prosessiin. (Rantavuori 2019, 70–71.) Johtajien ja rehtoreiden lisäksi nivelvaiheysteistyöhön vaikuttaa myös kuntataso päätöksillään ja sitoutumisellaan. Yhteistyötä tulisi tapahtua kaikkialla, riippumatta esimerkiksi esiopetuksen fyysisestä sijainnista. Konkreettisesti kuntatason vaikutukset näkyvät esimerkiksi opetussuunnitelmien

linjausten kautta tai esimerkiksi asettamalla yhteistyön toteutumiseksi vähimmäisvaatimuksia. (Ahtola 2016.)

4.2 Yhteistyössä huoltajien kanssa

Esiopetuksen järjestäjän on huolehdittavan yhteistyön toteutumisesta huoltajien kanssa. Tässä yhteistyössä kaiken ydin on luottamussuhteen rakentaminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus sekä toistensa kunnioittaminen. Perheiden moninaisuus ja yksilölliset tarpeet huomioidaan ja tarpeen mukaan käytetään tulkkia yhteisen ymmärryksen saavuttamiseksi. Vanhemmat ovat oman lapsensa asiantuntijoita ja heidän kokemuksensa ja näkemyksensä lapsen kasvusta ja kehityksestä ovatkin ensiarvoisen tärkeitä opetuksen henkilökunnalle. Tiivistä yhteistyötä ylläpidetään tarjoamalla vanhemmille mahdollisuuksia tutustua esiopetukseen, varaamalla riittävästi aikaa yhteisiin keskusteluihin ja tuomalla myös huoltajien näkemyksiä ja toiveita osaksi esiopetuksen arkea. Huoltajat ovat tärkeässä roolissa mukana laatimassa lapsen opetussuunnitelmaa. (ESIOPS 2014, 25.)

Lapsen siirtyessä esiopetuksesta kouluun sekä lapsen että huoltajan kanssa käydään keskustelua koulun opetuksen tavoitteista, tehtävästä ja toimintatavoista. Tietoa tulee tarjota myös perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Olisi tärkeää, että huoltajat ja tulevat oppilaat pääsisivät tutustumaan tulevan koulunsa ympäristöön, henkilöstöön ja toimintaan jo ennen opetuksen alkamista. (ESIOPS 2014, 25–26.)

Yhteistyö huoltajien kanssa on aina tärkeää, mutta erityisen tärkeää se on siirtymävaiheissa. Toimivan vastavuoroisen suhteen rakentamisesta on kuitenkin melko vähän tutkimustietoa. Kouluun siirryttäessä yhteistyö muuttuu muotoaan. Eri toimijoilla on omat tapansa, sääntönsä, yhteistyömuotonsa, toimintavälineensä ja työnjakonsa. Rajapinnoilla eli siirtymävaiheissa tehtävän yhteistyön kohdalla on aina jokaisen osapuolen opittava uusia asioita ja oltava valmis opettelemaan uudenlaista yhteistyötä yhdessä muiden osallisten kanssa. (Lipponen & Paananen 2013. 39–40.)

Yhteistyössä olennaista on se, kuka ohjaa ja kenellä on valta toiminnanohjauksessa. Opettajan kertoessa kaavamaisesti koulun säännöistä, odotuksista ja toimintatavoista, hän ehkä huomaamattaankin tekee itsestään ainoan asiantuntijan ja jättää vanhemmat huomiotta. Tällöin puhutaan dominoivasta käsikirjoituksesta, jossa vastavuoroisesta keskustelusta tulee

mahdotonta. Yhteistyö ei toimi myöskään parhaalla mahdollisella tavalla silloin, kun jokainen osapuoli puhuu vaan omasta, itselleen tärkeästä asiasta, samalla sivuttaen muiden asiat. Tärkeintä olisi pyrkiä niin sanottuun kolmanteen tilaan, jossa jokainen osapuoli kiinnittää huomionsa yhteiseen kohteeseen. Tällaista yhteiseen tavoitteeseen kohdistuvaa vuorovaikutuksen rakentamista voidaan kutsua reflektiiviseksi kommunikaatioksi, siinä jokaisen osapuolen on joustettava ja osallistuttava vuorovaikutukseen. (Lipponen & Paananen 2013, 42–44.) Osapuolten tunnistaessa ja ymmärtäessä toistensa asiantuntijuuden oppilasta kohtaan, on heillä molemmilla mahdollisuus laajentaa omaa näkemystään asiasta ja näin ollen päästä yhdessä helpommin toivottuihin ratkaisuihin. (Lämsä 2013, 56–59.)

4.3 Kodin ja koulun yhteistyö

Vanhemmat ovat oman lapsensa asiantuntijoita ja he ovat myös lapsensa kasvatuksesta ensisijaisesti vastuussa. Vanhempien lisäksi heidän lapsistaan kasvatustavastuussa ovat kuitenkin myös muut lapset lähiympäristöt, kuten koulu ja päiväkot. Näiden tahojen yhteisen kasvatustavastuun tarkoituksena on pyrkiä kohti yhteisiä tavoitteita lapsen kasvusta ja kehityksestä. Tämä yhteistyö vaatii toimiakseen jokaisen osapuolen yhteydenpitoa ja sitoutumista yhteiseen prosessiin. (Latvala 2012.)

Koulun tehtävänä on suunnitella yhteistyötä yhdessä oppilaiden ja heidän vanhempiansa kanssa sekä toteuttaa yhteistyötä sekä koulun, luokan että oppilaan tasolla. Perusopetuslaissa on myös erikseen määrätty koulun olevan yhteistyössä kotien kanssa. Ei ole olemassa vain yksi sama tapa toteuttaa yhteistyötä, vaan erilaisia yhteistyömuotoja on kehitettävä koko perusopetuksen aikana lisää. (Latvala 2012.) Kaiken yhteistyön lähtökohtana on tasa-arvo ja luottamus. Toimivan yhteistyön merkkejä ovat selkeät rakenteet, vastuut, empaattisuus ja jokaisen osapuolen aktiivinen osallistuminen. Tasa-arvoisen vuorovaikutuksen kautta on mahdollista saavuttaa konkreettisia keskusteluja sekä totuudenmukaisia ja positiivisia kokemuksia jokaiselle osapuolelle. (Karhuniemi 2013, 72–73.)

Opetussuunnitelma määrittelee reunaehdot kodin ja koulun yhteistyölle, mutta koulut ja opettajat määrittelevät lopulta itse, miten he sitä käytännössä toteuttavat. Koulupolun alkaessa, kun yhteistyö on vasta käynnistymässä, opettajan aktiivisuudella ja käsityksellä yhteistyön merkityksestä on suuria vaikutuksia sille, miten yhteistyö tulee myöhemmin jatkumaan.

Yhteistyön ei tulisi perustua pelkästään negatiivisten asioiden läpikäymiseen, vaan sen perustuminen myönteisten asioiden huomioimiselle mahdollistaa myöhemmin myös vaikeampien asioiden käsittelyn yhdessä. (Latvala 2012.)

Anna-Liisa Lämsä (2013) korostaa yhteistyössä vanhempien kanssa yhteisen kielen löytämisen merkitystä. Yhteisymmärrys saavutetaan hänen mukaansa parhaiten silloin, kun yhteistyötä on alusta alkaen ylläpidetty ja tehty toimivaksi, eikä vasta ongelmien ilmaantuessa. Opettajan vastuulla on vuorovaikutuksen toteuttaminen ja se vaatii opettajalta vuorovaikutustaitoja, oman toiminnan tarkastelua ja kykyä etsiä yhteistä ymmärrystä. (Lämsä 2013, 56–57.) Myös yhteistyön luomisessa ensivaikutelmalla on suuri merkitys. Koulun alkaessa usein ensimmäisiä yhteistyön alkamisen merkkejä ovat koulusta saatavat esitteet ja näiden jälkeen kouluun tutustuminen. Jo näihin vaiheisiin on erityisen tärkeää kiinnittää huomiota, että niillä luodaan mahdollisimman positiivinen ja luottavainen mielikuva koulua kohtaan. Ennen koulun alkua pidettävä vanhempainilta saattaa olla myös hyvä ratkaisu huoltajien jännitystä ja huolta lieventämään. Kun alussa panostetaan yhteistyöhön mahdollisimman paljon, se on luultavasti sujuvampaa jatkossa. (Karhuniemi 2013, 73–74.)

Onnistuneella yhteistyöllä on positiivisia vaikutuksia lapsen hyvinvointiin, koulussa viihtymiseen, menestymiseen sekä sosiaalisen pääoman saavuttamiseen. Yhteistyön suurimmiksi haasteiksi opettajat kokevat sekä opettajien että vanhempien ajan puutteen. Tämän lisäksi myös vanhempien vähäinen kiinnostus tai passiivisuus yhteistyössä koetaan hankalaksi. Tämän vastakohtana saattaa olla myös vanhempien liiallinenkin vaatiminen lapsensa opiskelusta tai opettajan arvostamattomuus. Jotkut opettajat saattavat kokea myös omat tietonsa ja taitonsa puutteellisiksi vanhempia kohdatessaan. (Latvala 2012.)

Myös yhteydenpitovälineet ja niiden käyttö pitäisi olla tiedossa hyvän yhteistyön onnistumiseksi. Tieto- ja viestintätekniikka on suosittu ja helppo apuväline kodin ja koulun yhteistyöhön, koska se ei ole niin aikaa vievää, eikä vaadi molempien osapuolten samanaikaista läsnäoloa. Henkilökohtaisia tapaamisia tarvitaan kuitenkin tietotekniikan lisäksi, sillä ne edistävät luottamussuhteen rakentumista ja tutustumista osapuolten välille. Myös monikulttuuristen lasten vanhempien kanssa on tärkeää saada yhteistyö toimimaan, vaikka se saattaakin olla esimerkiksi kielimuurien vuoksi hankalampaa. Tähän asiaan koulun olisi hyvä vetää yhteinen linja, kuinka heidän kanssaan toimitaan. (Latvala 2012.)

Latvala (2012) esittää tutkimusartikkelissaan ratkaisuksi kodin ja koulun yhteistyön tehostamiselle opettajankoulutuksen merkitystä tulevien opettajien valmistamiseen yhteistyön

toteuttamiselle. Lisäksi yhtenä keinona voisi olla erillisen työkorvauksen antaminen työelämässä huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä, jolloin sille olisi varattu erikseen aika työtunneista. Sen sijaan, että opettaja yksisuuntaisesti tiedottaa vanhempia, olisi syytä siirtyä kaksisuuntaisen keskustelun ylläpitoon. Koulun tulisi myös määritellä yhteistyöperiaatteensa ja -käytäntönsä yhdessä vanhempien kanssa. (Latvala 2012.)

5 Toimintakulttuureissa on eroavaisuuksia

Jo 1970-luvun alkupuolelta lähtien Suomessa on pyritty yhdistämään esi- ja alkuopetusta toisiinsa. Tähän on pyritty siitä syystä, että vahvojen siirtymätilanteiden on koettu aiheuttavan kynnyksiä lapsen kasvuun ja kehitykseen. Pitkän aikavälin kehitysyrityksistä huolimatta ei juurikaan positiivisia tuloksia olla saatu aikaan. Yhteen nivoutumisen ongelmana saattaa olla se, että esi- ja alkuopetuksen yhteiskunnalliset asemat, merkitykset ja eriävät kasvatuskulttuurit eivät ole vielä täysin tiedostettuja. Koulun ja varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliset tehtävät määrittävät näiden instituutioiden käsitystä lapsesta. Varhaiskasvatuksen puolella lapsuus katsotaan ainutkertaiseksi elämänvaiheeksi, kun taas koulussa lapsi nähdään tiedon ja kulttuurin omaksujana. (Brotherus ym. 2002, 21–26.) Myös Karikosken tutkimustulosten mukaan esiopetuksen ja koulun toimintakulttuurien on lähennyttävä toisiaan, jotta lapsen elämässä tapahtuvat muutokset voisivat olla tasapainossa (Karikoski 2010, 60).

Fyysisen ja sosiaalisen ympäristön muutoksen lisäksi siirtymässä esiopetuksesta kouluun saattaa muuttua myös kieli, kommunikaatio ja toimintatavat. Lapsi ei välttämättä ymmärrä kaikkia koulussa käytettäviä käsitteitä, ja toimintatavat ovat luultavasti suurimmalta osin uusia. Esi- ja alkuopetukselle yhteistä on kuitenkin ikäkausididaktinen lähtökohta ja elämänläheisyys. Molemmissa lähdetään liikkeelle lapsen omista kokemuksista ja opettajilta vaaditaan aitoa kiintymystä ja kiinnostusta lapsista. Tavoitteet eroavat toisistaan siinä, että esiopetuksessa on enimmäkseen prosessitavoitteita, jotka kuvaavat prosessia, jonka kautta lapsen kokonaisvaltainen kasvu ja kehitys on turvattavissa. Alkuopetuksen puolella käytössä on enemmän produktitavoitteita, eli asioita, joita on tavoitteena oppia eri luokka-asteilla. Esiopetuksen tavoitteissa painottuu enemmän lasten sosioemotionaalinen kehitys, kun taas alkuopetuksessa kognitiivinen kehitys. Yhteisiä periaatteita ovat lisäksi suunnittelu, johdonmukaisuus, lapsikeskeisyys, eriyttäminen sekä vuorovaikutuksen merkitys. (Brotherus ym. 2002, 225–228.)

Myös esiopetus voi olla sisällöltään hyvin erilaista riippuen paikasta. Sillä on suuri merkitys, toimiiko esiopetus koulun vai päiväkodin yhteydessä. Brotheruksen tutkimuksestaan tekemien havaintojen mukaan päiväkodissa toimiva esiopetus on kodinomaisempaa, lapsilähtöisempää ja yhdessäoloa korostavaa. Koulussa puolestaan on paremmat mahdollisuudet harjoitella koululaisena toimimisen roolia ja oppimaan oppimisen taitoja. Koulussa toimivassa esiopetuksessa ei ole merkittävää eroa kouluoppimiseen. Harting puolestaan oli tehnyt

havaintoja esiopettajien ja alkuopettajien ajattelun eroista. Hän havaitsi esiopettajien ajattelussa korostuvan vuorovaikutuksen ja lapsilähtöisyyden, kun taas alkuopettajilla puolestaan opettajakeskeisyyden. (Ojala 2015, 89.)

Karikosken tutkimustulosten mukaan esiopetuksen ympäristö vaikutti merkittävästi lapsen rooliin esioppilaana. Koulun aloittavalla lapsella rooli määräytyi pitkälti sen mukaan, missä oli ollut koulua edeltävässä esiopetuksessa. Erilaiset esiopetusyksiköt valmistivat lapsia eri tavoin tulevaan koulun alkuun, vaikka vaatimukset ja odotukset koulun puolella ovatkin kaikille lapsille yleensä samoja. Lapsi tuo mukanaan kouluun aikaisemmasta kasvuympäristöstään saamiaan kokemuksia, tietoa, taitoa ja uskomuksia. Tulosten mukaan kouluun sopeutumista helpottaa kontekstin pysyvyys ja vuorovaikutus esiopetuksen ja koulun välillä, mikä auttaa myös rooliin kasvamisessa. Näin ollen tulevan koulukontekstin tuttuus ja opettajan etukäteiset tiedot lapsesta ovat edellytyksenä rooliin kasvamisen helpottamisessa ja sopeutumisessa uuteen kasvatusympäristöön. (Karikoski 2010, 51–56.)

Perusopetuslain (2§) mukaan opetuksella tavoitellaan oppilaan kasvua ihmisyyteen sekä vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Tämän lisäksi tavoitteena on elämälle tärkeiden tietojen ja taitojen antaminen. Esiopetuksen tärkeimpänä tehtävänä on tukea ja kehittää lasten oppimisedellytyksiä valmistaen heitä perusopetukseen. Opetuksen on tarkoitus pyrkiä edistämään sivistystä ja tasa-arvoa yhteiskunnassa. (perusopetuslaki 2§.)

Rantavuori (2019) tutki väitöskirjassaan esiopetuksen ja koulun rajapinnan uusia toimintamuotoja. Tutkimusaineistoa Rantavuori on kerännyt esi- ja alkuopetuksen ammattilaisten puheista. Tutkimusaineistoa kerätessään ammattilaiset olivat aloittamassa uutta joustavaa esi- ja alkuopetuksen toimintamallia. Tutkimustuloksissaan hän on jaotellut esiopetuksen ja koulun sosiaalisten konstruktioiden eroavaisuuksia yhteistyöprosessin alkuvaiheessa (ks. kuvio 1). Tällöin vastauksissa korostui jopa stereotyyppinen jako esiopetuksen ja koulun välille. Yhteistyöprosessin edetessä eroja ei pidettykään enää niin jyrkkinä. (Rantavuori 2019, 53–58.)

	Esiopetus	Koulu
Suunnittelukulttuuri	Tiimityö ja moniammatillinen yhteistyö	Itsenäinen työ ja päätöksenteko
Käytännöt	Jaetut tehtävät	Luokanopettajan vastuu oppilaan oppimisesta ja opettamisesta
Pedagogiikka	Lapsilähtöinen pedagogiikka, kuten leikki ja toiminnallisuus	Erilaiset pedagogiset menetelmät oppiaineittain ja opetussuunnitelman tavoitteista riippuen Asiantuntijuus erityisopetuksessa ja oppimisen haasteiden tukemisessa Oppimisen arvioinnin asiantuntijuus Opettajaohjoinen pedagogiikka
Oppimisympäristö	Kodinomainen ympäristö Pitkät ulkoiluaajat	Systemaattinen ympäristö: •Pulpetit tai omat paikat luokassa. •Oppiainekohtaiset luokahuoneet musiikissa, liikunnassa, kuvataiteessa ja käsitöissä. Lyhyet välitunnit oppituntien välissä

Kuvio 1 Esiopetukseen ja kouluun liitetyt sosiaaliset konstruktiot (Rantavuori 2019, 56.)

Rantavuoren väitöskirjatutkimus tukee näkemystä siitä, että ammattilaisten tutustuminen toistensa toimintakulttuureihin on hyvin olennaista, jotta pystytään rakentamaan toimivaa ja eheää oppimispolkua esiopetuksesta kouluun ja ymmärtämään myös toisiamme paremmin.

Vuonna 2022 valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma on muuttunut siihen pisteeseen, että nykyään myös kouluopetuksessa korostetaan monipuolisten työtapojen merkitystä sekä kokemuksellista, toiminnallista ja monin eri aistein oppimista. Niiden kautta saatujen elämysten kautta myös oppilaiden oppimismotivaatio pysyy parempana. Muita motivaatiota edistäviä menetelmiä ovat myös esimerkiksi draaman keinot sekä muut taiteelliset menetelmät, jotka auttavat oppilasta harjaannuttamaan omaa itseohjautuvuuttaan ja ryhmäytymistä. Opetussuunnitelmassa on mainittu erikseen työtapoina ongelmalähtöisyys, leikki, mielikuvituksellisuus ja taiteelliset työtavat, joiden kautta oppilaan uskotaan tänä päivänä oppivan sekä käsitteellistä että menetelmällistä osaamista, ajattelun kriittistä ja luovaa puolta sekä soveltamisen taitoja. (POPS 2014.) Leikki ja mielikuvituksen korostaminen työtavoissa eivät siis enää tänä päivänä kuulu vain varhaiskasvatuksen puolelle.

Niin esiopetuksessa kuin vielä alkuopetuksessakin leikin merkitys päivän toiminnassa on keskeinen. Leikin avulla lapset jaksavat keskittyä myös muuhun toimintaan, sillä tämän ikäisen lapsen keskittyminen ei vielä riitä pitkäjaksoiseen tarkkaavaisuuteen ohjatuissa oppimistilanteissa. Leikin avulla lapsi oppii, käsittelee maailmaa ja häntä kiinnostavia asioita. Samalla lapsen oma minäkuva ja maailmankuva pääsee muokkaantumaan ja rakentumaan. (Haring 2003, 106–108.)

5.1 Esiopetuksen toimintakulttuuri

Esi- ja alkuopetuksen toimintaympäristöt ovat jatkuvasti yhdenmukaistuneet, mutta edelleen näiden kahden välillä on havaittavissa selvä pedagogisen toimintakulttuurin ero. Esiopetustoiminta on pääosin integroitua ja eheytettyä, kouluopetus puolestaan edelleen melko oppiainepainotteista. Eri esikouluilla ja kouluilla on myös paljon erilaisia ratkaisuja toiminnalleen sekä yhteistyö toteutuu eri tavoin, kaikki nämä vaikuttavat lapsen kokeman muutoksen suuruuteen. Lapsi arvioi jatkuvasti itseään osana ryhmää ja toimintaympäristöään, kuka olen; millainen oppija olen; keitä nämä muut täällä ovat ja miten he toimivat. (Soini ym. 2013, 6–16.)

Varhaiskasvatuksen puolella keskitytään kokonaisvaltaiseen näkemykseen lapsesta, jolloin tavoitteena on turvata lapsen kokonaisvaltainen kehittyminen. Oppiainejakoisuuden sijaan varhaiskasvatuksessa korostuu toiminnan jatkuvuus. (Brotherus ym. 2002, 22–23.) Päiväkodin puolella jokainen hetki katsotaan tärkeäksi oppimiselle. Varhaiskasvatus toteutuu parhaimmillaan silloin, kun koko kasvatusyhteisö on osana tukemassa jatkuvassa vuorovaikutuksessa lapsen kehitystä ja oppimista. Aikuinen ja lapsi ovat tiiviisti yhdessä, aikuinen on lähellä ja käytettävissä niin pukemistilanteissa kuin leikeissäkin. Yhteistyö huoltajien kanssa vielä esiopetuksessa on päivittäistä ja suurimmilta osin kasvokkain tapahtuvaa. Koulun puolella puolestaan yhteistyö on etäisempää ja harvempaa, mikä edellyttää jokaisen osapuolen aktiivista sitoutumista sen rakentamiseen ja ylläpitoon. (Karila, Lipponen & Pyhäntö 2013, 53.)

Opetus- ja oppimiskäsitykset eroavat myös eri järjestelmissä. Perusopetuslain mukaan esiopetus luokitellaan kuuluvaksi varhaiskasvatuksen piiriin. Tämä tarkoittaa sitä, että opetuksen ja oppimisen kuva pitäisi olla kokonaisvaltainen ja eheyttävä. Esiopetuksessa perushoitotilanteet ovat yhtä tärkeitä oppimistilanteita. Sen sijaan perusopetusta on jo 70-

luvulta asti leimannut tasapainoilu oppiainekeskeisyyden ja eheyttämisen välillä. Esiopetuksessa opetus ja tiedonalalähtöisyys eivät ole vielä niin selvästi esillä kuin koulussa. Usein esiopetuksessa myös puhutaan vielä ”lapsesta”, kun taas koulun puolella hänestä tuleekin ”oppilas”. (Lipponen & Paananen 2013, 39–45.) Esiopetuksen puolella lapsi pääsääntöisesti oppii toiminnan kautta. Tämä oppiminen voi olla sekä tietoista, metakognitiivisten taitojen kehittymistä, että tiedostamatonta, kuten leikkiessä tapahtuvaa. Kaiken pedagogisen työn lähtökohtana on toiminta, jonka kautta lapsi oppii ja kehittyy. Lapsen omaehtoisella leikillä on oppimisen kannalta suuri merkitys. Leikin ja arjen lisäksi esiopetuksessa lapsella on mahdollisuus oppia myös lyhyiden ohjattujen opetustuokioiden kautta. Alkuopetuksessa lapsi oppii pääsääntöisesti opiskelemalla eli tietoisesta oppimisesta. (Brotherus ym. 2002, 184–185.)

Aiemmissa esiopetustutkimuksissa on todettu esiopetuksen pedagogiikassa olevan eroavaisuuksia riippuen sen fyysisestä sijainnista. Koulun esiopetusryhmässä painottuu koululaisen roolin opetteleminen toimiessaan kouluympäristössään, päiväkodin esiopetuksessa puolestaan omatoimisuus ja sosiaaliset taidot saattavat olla enemmän keskiössä. Tutkimusten mukaan esi- ja alkuopetuksen toimintaa olisi hyvä tuoda lähemmäs toisiaan luoden siirtymävaiheesta mahdollisimman joustavan. Tuloksista kävi ilmi kuitenkin myös yhdistetyn esi- ja alkuopetusluokan toimimattomuus johtuen sosiaalisten ja tiedollisten taitojen tasoeroista. Esiopetuksen ja alkuopetuksen kulttuuristen asioiden samankaltaisuus helpottaa tulevan koululaisen koulun aloitusta, koska tällöin omaa rooliaan koululaiseksi ei tarvitse niin suuresti muuttaa. (Alila, Eskelinen, Estola, Kahiluoto, Kinos, Pekuri ym. 2014, 159–160.)

5.2 Alkuopetuksen toimintakulttuuri

Kouluun tullessaan lapselle on kehittynyt esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa erilaisia valmiuksia, jotka on otettava huomioon alkuopetuksessa 1–2 -luokilla. Alkuopetuksella on tärkeä tehtävä pyrkiä luomaan oppilaille mahdollisimman myönteinen oppimiskäsitys sekä luoda heille uusia valmiuksia myöhemmälle oppimiselle. Opettajan on seurattava huolellisesti jokaisen oppilaansa taitoja ja edistymistä, jotta pystyy tarjoamaan jokaiselle mahdollisuuksia kehittyä lisää taidoissaan. Opetusta on siis eriytettävä jokaiselle oppilaalle sopivaksi. Ei ole antoisaa oppimiselle, jos tehtävät ovat esimerkiksi aivan liian helppoja eivätkä tuota oppilaalle minkäänlaisia haasteita. Oppilaiden opiskelun havainnoiminen on tärkeää myös siksi, että tunnustetaan mahdollisimman ajoissa kehityksen ja oppimisen vaikeudet ja näin ollen niihin

pystytään myös puuttumaan varhain ja tarjoamaan oikeanlaista tukea. Rohkaiseva palaute, ilo ja onnistumisen kokemukset antavat oppilaalle motivaatiota opiskeluun. (POPS 2014, 98.)

Opettajan on hyvä myös tarkkailla oppilaiden kiinnostuksen kohteita ja kannustaa heitä tuomaan näitä myös esiin, jotta voi suunnitella opiskelua myös niiden kautta mieluisaksi. Kokeilemalla uusia tapoja ja aiheita löydetään usein myös uusia kiinnostuksen kohteita. (POPS 2014, 98.) Työskentelymenetelmiä suunnitellessaan opettajan on huomioitava taidot, joita oppilaiden olisi niiden avulla tarkoitus oppia. Oppilas, joka on aloittamassa koulutietään, kaipaa erilaisten prosessitaitojen käyttöä ja harjaannuttamista. Nämä taidot harjaantuvat muun muassa monipuolisesti toteutetun opetuksen kautta, jolloin oppilas saa tehdä havaintoja, kuvailla, vertailla, luokitella, päätellä ja selittää. (Aho & Havu-Nuutinen 2002, 45.) Koululaisen rooli muotoutuu uudestaan esiopetuksen jälkeen. Usein koululaiselle tyypilliseen rooliin kuuluu hyvin konkreettisia asioita, kuten koulukirjat, kotitehtävät, kirjoitusvälineet sekä lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan oppiminen. (Karikoski 2010, 54–55.)

Kiusaaminen ja syrjivä käyttäytyminen on ehdottoman kiellettyä. Näitä pyritään ehkäisemään ohjaamalla ja kannustamalla oppilaita yhteistyöhön ja luomalla luokkaan positiivista, kaveria auttavaa ilmapiiriä. Alkuopetuksen työtavoissa havainnot, toiminnallisuus, leikit, pelit ja tarinat sekä mielikuvituksen käyttö ovat vahvasti esillä. Esiopetuksessa olleet oppimiskokonaisuudet muuttuvat oppiaineiksi, mutta voivat silti olla pääpainoltaan eheytettyä. Huoltajat ovat myös tärkeässä osassa tukemassa lapsensa koulun alkua ja koululaiseksi kasvamista. (POPS 2014, 98.)

Ensimmäinen luokka eroaa monilta osin esiopetuksesta. Esiopetusluokka muistuttaa lähes samanlaista tilaa kuin päiväkodin muutkin ryhmätilat. Esiopetustilassa on näin ollen esimerkiksi paljon saatavilla olevia leluja, kun taas koulun puolella ensimmäisen luokan luokkahuone on lähes, kuten koulun muidenkin luokka-asteiden luokkahuoneet. Alkuopetuksen toimintakulttuuri yleensä siirtää vastuuta ja itsenäisyyttä enemmän oppilaalle itselleen. Tämä ympäristön, ihmisten, kulttuurin, tapojen ja lukujärjestyksenkin muuttuminen saattaa olla pienille oppilaille jopa pelottava asia, mikä aikuisen pitää parhaansa mukaan yrittää ymmärtää lapsen näkökulmasta ajateltuna. Vieraasta kulttuurista tai muusta etnisestä vähemmistöryhmästä siirtyvälle oppilaalle siirtyminen on todennäköisesti sitäkin vaikeampi, minkä vuoksi tällaisen oppilaan siirtymään on kiinnitettävä erityistä huomiota ja tukea hyvissä ajoin. Vähemmistöryhmään kuuluvan oppilaan tukeminen on erityisen tärkeää, koska heillä on todettu eniten akateemisia vaikeuksia ja jopa koulun keskeyttämistä. (La Paro ym. 2000.)

Erilaiset opetus- ja oppimismenetelmät ovat alkuopetuksen puolella ominaisia tapoja tietoaaineksen käsittelyyn. Menetelmällisyys on olennaisessa osassa oppiaineiden ymmärtämisen kannalta. Opettajan on pohdittava opetusta suunnitellessaan, että mitä hän opettaa ja minkä vuoksi, mitkä ovat tavoitteet oppilaiden oppimiselle ja miten heidän ajattelunsa kehittyy. Eheyttämisen kautta opetus on rakennettu lasten elämänpiiriin kuuluvaksi ja siitä esimerkkinä on lähestyä uusia asioita porrastetusti jo aiemmin opittujen taitojen päälle. (Brotherus ym. 2002, 213.)

5.2.1 Esiopetuksen ja koulun yhtenäisyyden kehittyminen

Esiopetuksen alkuaikat Suomessa ajoittuvat 1800–1900 -lukujen vaihteeseen, jolloin puhuttiin lastentarhojen välitysluokista. Välitysluokilla kuusivuotiaille lapsille opetettiin koulussa tarvittavia taitoja, kuten lukemista ja kirjoittamista. Ensimmäiset esiopetuskokeilut toteutettiin 1960-luvulla, mutta lakisääteinen esiopetus sai alkunsa vasta 1990-luvun alkupuolella. Vuonna 1998 esiopetus tuli osaksi perusopetuslakia ja vuonna 2000 julkaistiin ensimmäinen esiopetussuunnitelma, jonka seurauksena esiopetuksesta tuli myös kiinteä osa koulutusjärjestelmää. Perusopetuslain uudistuksen seurauksena vuonna 2001 esiopetuksen järjestämisestä tuli kaikille kunnille velvoite. Vuonna 2013 päätettiin linjata esiopetus velvoittavaksi osaksi koulutusjärjestelmää. (Alila ym. 2014, 10–15.)

Yhtenäiskoulujärjestelmä ajatuksena nostettiin ensi kertaa esille jo vuonna 1948, mutta ensimmäiset askeleet kohti yhtenäiskoulua otettiin vasta vuonna 1963. Peruskoulu nimitystä alettiin käyttää vuonna 1965. Koulujärjestelmän perusteita koskeva laki 1968 antoi peruskoulun kuudelle alimmalle luokalle nimityksen ala-aste, ja kolmelle ylimmälle nimityksen yläaste. Tässä vaiheessa yhtenäisyyden huomio ei vielä keskittynyt juurikaan opetukselliseen eheyteen, oppimiseen tai toimintakulttuurien yhtenäisyyteen. 1983 peruskoululaki uudistui sekä peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vuonna 1985. Tällöin myös kunnat saivat enemmän vapautta opetussuunnitelmaa koskevissa ratkaisuisa ja päätöksissä. 1990-luvulla tuntijako uudistui ja opetussuunnitelman tarkkoja linjoja kevennettiin. Oppimisessa alettiin korostaa oppilaiden ja opettajien omaa näkökulmaa, jotka ovat tilanteisiin ja ympäristöön sidoksissa. Vuonna 1996 julkaistiin peruskoulun kehittämisohjelma, jonka tavoitteena oli yhtenäistää peruskoulun toiminta ja poistaa ala- ja yläasteen raja. (Halinen & Pietilä 2005, 95–107.)

Jo pitkään jatkunut yhtenäisen peruskoulun kehittäminen on nähty pedagogisena keinona vastata tulevaisuuden haasteisiin koulumaailmassa. Yhtenäisyydellä ei aina välttämättä viitata fyysisesti samassa rakennuksessa tapahtuvaan opetukseen, vaan se on ensisijaisesti pedagoginen ilmiö, joka toteutuu kontekstista huolimatta, aina esiopetuksesta perusopetuksen loppuun asti. Suorittamisen ja kilpailun sijaan katse voitaisiin suunnata kohti oppimaan oppimista, moninaista yhteiskuntaa sekä vuorovaikutuksen ja ajattelun taitoja. (Huusko, Pietarinen, Pyhälto & Soini 2007, 11–14.)

Esi- ja alkuopetuksessa korostuva moniammatillisuuden merkitys pyrkii osaltaan turvaamaan kehityksen ja oppimisprosessien jatkuvuuden. Vaikka opettajat eivät työskentele samojen lasten kanssa, he pystyvät yhteisen opetussuunnitelmatyöskentelyn avulla mahdollistamaan oppilaille jatkuvuuden instituutiosta toiseen. Myös opetuksen tavoitteet ja sisällöt on helpompi tätä kautta muodostaa jatkumoksi esiopetuksen puolelta kouluun asti. Tämä edellyttää joustavaa yhteistyötä, joka vaatii ajoittain omien rajojen sisältä poistumista. (Karila & Nummenmaa 2005.)

Yhtenäisyyden rakentaminen edellyttää kouluyhteisön riittävää tietoa ja yhtenevää linjaa kehityspolun suunnasta. Henkilökunnalta vaaditaan riittäviä taitoja, valmiuksia, motivaatiota ja ennen kaikkea riittävästi resursseja muutokselle. Yhtenäisyyden tärkein tavoite on kehittää entistä eheämpi, turvallisempi ja johdonmukaisempi jatkumo koulutielle. (Huusko ym. 2007, 76–78.) Yhtenäisessä koulussa vältetään ylimääräiset nivelvaiheet, koska koko peruskoulu opiskellaan samassa koulussa, tutuissa tiloissa ja osin tuttujen opettajien kanssa. Tätä kautta saatetaan saada myös kattavammin tiloja ja välineitä eri luokkien käyttöön. (Tanttu 2005.) Parhailaan ollaan testaamassa kaksivuotista esiopetuskokeilua, joka sekin saattaa vaikuttaa omalta osaltaan siihen, mihin suuntaan tulevaisuudessa koulujen yhtenäisyyttä rakennetaan.

6 Tutkimuksen toteuttaminen

Tämä tutkimus on aloitettu aiheen valinnalla keväällä 2021, minkä jälkeen loppuvuosi kului lähdekirjallisuuden etsimisessä ja teoriaosuuden kirjoittamisessa. Alkuvuonna 2022 siirryin keräämään kyselyaineistoa ja myöhemmin keväällä toteuttamaan haastatteluja. Loppuvuosi meni tutkimuksen osalta aineistoa tarkastellessa, tutkimustuloksia analysoidessa sekä tutkielman viimeistelyssä.

Taulukko 1 Tutkimuksen aikataulu

Vaihe	Ajankohta
Tutkimusaiheen valinta	kevät 2021
Lähdekirjallisuuteen tutustuminen ja teoriaosuuden kirjoittaminen	kesä-syky 2021
Kyselylomakkeen luominen	joulukuu 2021
Kyselyaineiston keruu	tammikuu 2022
Kyselylomakkeella kerätyn aineiston käsittely	helmi-maaliskuu 2022
Haastatteluluvat, haastattelurungon luominen sekä oppilaiden haastattelujen toteuttaminen	huhtikuu 2022
Haastattelujen tulosten tarkastelu ja raportointi	touko-heinäkuu 2022
Tutkimustulokset, pohdinta ja tutkielman viimeistely	elo-lokakuu 2022
Tutkielman opponointitilaisuus	marraskuu 2022

6.1 Tutkimuksen viitekehys ja tutkimuskysymykset

Bronfenbrennerin ekolologinen systeemiteoria (ks. kuvio 2.) kuvastaa yksilön siirtymistä osasysteemiltä toiselle. Ensimmäisenä on mikrosysteemi, jossa lapsi on välittömässä vuorovaikutuksessa läheisen ympäristönsä, kuten perheen ja koululuokkansa kanssa. Mesosysteemillä Bronfenbrenner tarkoittaa mikrosysteemien välisiä yhteyksiä, joissa lapsi on itse mukana. Eksosysteemillä hän puolestaan tarkoittaa sellaisia mikrosysteemin yhteyksiä, joissa lapsi ei enää ole osallisena. Makrosysteemissä tarkastelukulmana on yhteiskunnan ja kulttuurin näkökulma lapsen kehitykseen. Nämä kaikki edellä mainitut tulisi ottaa huomioon lapsen kehitystä ja kasvatusta tarkasteltaessa. (Rimpelä 2013, 27–30.) Vaikka lapsi ei itse ole osallisena eksosysteemin tasolla, tämä taso vaikuttaa kuitenkin lapseen välillisesti. Lapsi usein näkee ja kokee tämän tason ”aikuisten maailmana”. (Turunen 2013, 152.) Jokainen lapsi on itse siirtymäprosessinsa keskipisteessä ja tuo siihen mukanaan omat yksilölliset ajatuksensa, tulkintansa, persoonallisuutensa ja voimavaransa. Toisella saattaa näin ollen olla mahdollisuus selviytyä erittäinkin hyvin siirtymävaiheesta, kun taas toiselle se on todella suuri haaste. (Murray 2013, 49.)

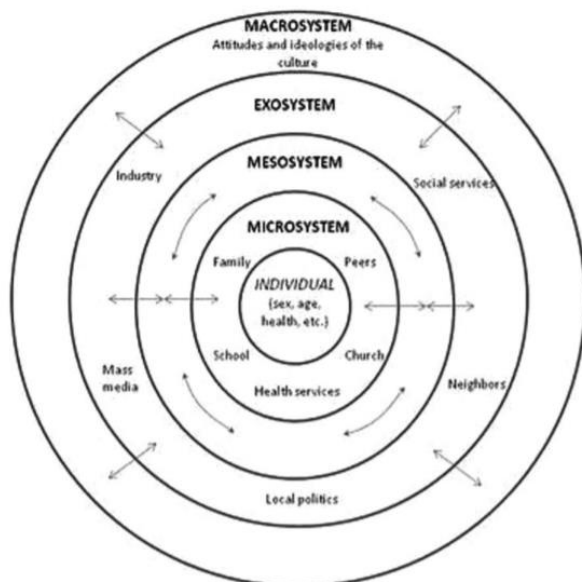
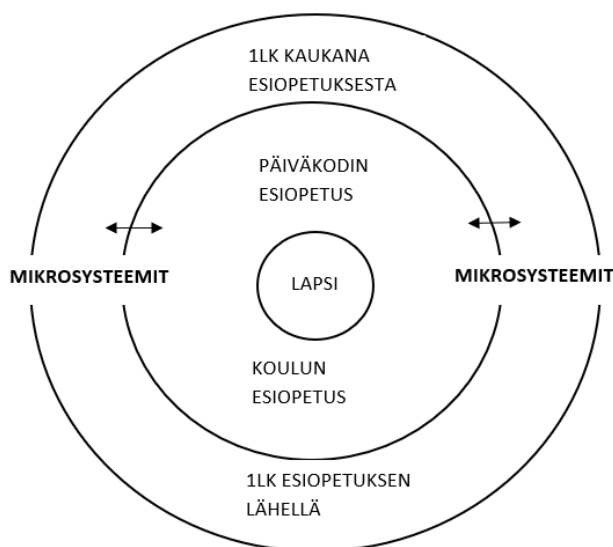


Fig. 2. The ecological theory of human development. This figure illustrates the second revision to ecological theory (Bronfenbrenner, 1977).

Kuvio 2 Bronfenbrennerin ekolologinen systeemiteoria

Bronfenbrennerin ekologisen systeemitteorian tasot eivät ole irrallisia toisistaan, vaan toistensa seurausta ja myös jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Lapsen sosialisatio tapahtuu erilaisten kulttuurijärjestelmien kautta. Ympäröivä kulttuuri tarjoaa lapselle rutiinit ja sosiaaliset normit, joiden avulla lapsi osallistuu päivittäiseen toimintaansa. Kulttuuri on yhdistävä tekijä toimintayhteisöissä, joissa lapsi on osallisena. Sosialisatiota tapahtuu päivittäisessä arkielämässä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Veléz-Agosto ym. 2017.)

Tämän tutkimuksen viitekehys (ks. kuvio 3.) pohjautuu Bronfenbrennerin ajatukseen yksilön kehitysmatkasta mikrosysteemin kautta vähitellen kohti makrosysteemiä. Tässä tutkimuksessa siirtymä tapahtuu mikrosysteemin sisällä siirryttäessä toisesta mikroryhmästä toiseen. Mikroryhmiä on yhteensä neljä erilaista, ja tässä tapauksessa ne ovat 1. päiväkodissa oleva esiopetus 2. koulussa oleva esiopetus 3. 1.lk, joka sijaitsee kaukana esiopetuksesta ja 4. 1.lk, joka sijaitsee samassa rakennuksessa esiopetuksen kanssa. Olen sijoittanut mikroryhmät eri kehille kuviossa, selkeyttääkseni eroa esiopetuksen ja koulun välillä sekä havainnollistamaan tämän tutkielman keskiötä, eli siirtymää esiopetuksesta kouluun. Nuolet kuvaavat instituutioiden välistä molemminpuolista vuorovaikutusta ja yhteistyötä sekä niiden olennaista roolia siirtymävaiheessa.



Kuvio 3 Tämän tutkimuksen viitekehys

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten esiopetuksen opettajat voivat tukea parhaalla mahdollisella tavalla siirtymää esiopetuksesta kouluun ja tehdä näin ollen koulun aloittamisesta uusille oppilaille mahdollisimman helppoa. Tämän lisäksi lapsihaastatteluilta pyritään

kartoittamaan sekä esioppilaiden että ensimmäisen luokan oppilaiden kokemuksia ja ajatuksia kouluun siirtymästä sekä tietotasoa tulevasta koulustaan. Tutkimuksella pyritään selvittämään kouluun siirtymisen eroja päiväkodin yhteydessä olevan esiopetuksen ja koulun yhteydessä olevan esiopetuksen välillä. Näin ollen tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten varhaiskasvatuksen opettajat pyrkivät omalla työllään luomaan kouluun siirtymästä eheän?
2. Miten siirtymä eroaa päiväkodin esiopetuksesta ja koulun esiopetuksesta siirryttäessä kouluun?
3. Miten päiväkodin ja koulun esiopetuksessa olevien lasten tietämykset tulevasta koulusta eroavat toisistaan?
4. Onko kouluun sopeutumisessa ollut eroja päiväkodin esiopetuksesta ja koulun esiopetuksesta tulleiden oppilaiden välillä?

6.2 Aineiston kerääminen

Opettajille suunnattujen tutkimuskysymysten (1 ja 2) lisäksi vähintäänkin yhtä olennaisena osana siirtymätilanteessa ovat oppilaat (tutkimuskysymykset 3 ja 4) itse, minkä vuoksi pidän tärkeänä ottaa tutkimukseen mukaan myös heidän näkökulmansa. Opettajille lähettämäni kyselylomakkeen lisäksi haastattelen muutamia esikoulun- ja ensimmäisen luokan oppilaita teemahaastattelun avulla.

Ensimmäinen tutkimuskysymys pitää sisällään varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia siirtymätilanteesta sekä heidän hyväksi kokemiaan keinoja siirtymätilanteiden tukemiseen. Tähän kysymykseen opettajat saavat vastata kyselylomakkeessa sekä avovastauksilla että matriisikyselyllä. Toista tutkimuskysymystä varten kyselylomakkeessa on pyydetty vastaamaan, työskenteleekö päiväkodin vai koulun yhteydessä olevassa esiopetuksessa. Molemmille esiopetusyksiköiden opettajille on samat kysymykset, erottelen vastauksissa ne myöhemmin toisistaan erilleen.

Oppilaiden näkökulman otan huomioon kahdessa viimeisessä tutkimuskysymyksessä. Kolmatta tutkimuskysymystä varten teemahaastattelun esiopetuksessa olevia oppilaita pareittain ja kartoitan heidän tunnetilojaan kouluun siirtymästä. Neljännessä tutkimuskysymyksessä puolestaan teemahaastattelun ensimmäisen luokan oppilaita pareittain

ja heidän kokemuksiin siirtymästä sekä mahdollisia neuvoja tuleville koululaisille. Koska tässä tapauksessa siirtymä koskee oppilaita esiopetuksen ja koulun rajapinnoilla, koen että vain he osaavat parhaiten vastata siihen, miltä siirtymätilanne tuntuu ja miten sitä voitaisiin helpottaa. Sillä toisen kokemaa ja tuntemaa on vaikea ulkopuolisen sanoittaa.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen, eli tietoa on hankittu kokonaisvaltaisesti todellisissa kohtaamistilanteissa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä on, että tietoa kerätään ihmisiltä. Tutkija ei tässä tapauksessa itse aseta ennalta laadittuja hypoteeseja, vaan pyrkii löytämään odottamattomiakin asioita tarkastelemalla asiaa monesta näkökulmasta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 164.) Tutkimusta on toteutettu sekä haastatteluilla että kyselylomakkeilla. Kyselymenetelmä luokitellaan kuuluvaksi survey-tutkimukseen, jossa aineisto on kerätty standardoidusti. Tässä tutkimuksessa kysely on toteutettu verkkokyselynä, jonka etuja ovat nopeus ja vaivattomuus. Ongelmaksi saattaa kuitenkin muodostua vastauskato. Vastauskatoon vaikuttavia tekijöitä ovat erityisesti tutkimuksen aihe sekä lomakkeen laadintaan liittyvät asiat, kuten pituus ja kysymysten asettelu. (Hirsjärvi ym. 2014, 193–194.) Survey-tutkimus määritellään standardoiduksi strategiaksi, jossa tutkimuksen kohteena oleva joukko on kerätty tarkoituksenmukaisesti ja heiltä kerätään aineistoa strukturoidussa muodossa useimmiten joko kyselylomakkeella tai strukturoidun haastattelun avulla. Saatua aineistoa käytetään ilmiöiden kuvailuun, vertailuun tai selittämiseen. (Hirsjärvi ym. 2014, 134.)

Tämän tutkimuksen haastattelut on toteutettu puolistrukturoituina teemahaastatteluina pareittain. Haastattelut noudattavat pääpiirteittäin samoja kysymyksiä, mutta niiden järjestys saattaa vaihdella joustavasti haastattelun edetessä (Hirsjärvi ym. 2014, 208). Puolistrukturoidun teemahaastattelun piirteistä ollaan montaa mieltä, mutta tyypillistä sille on, että kaikissa haastatteluissa on jokin yhteinen näkökanta, vaikka ne eivät muuten noudattaisikaan täysin samaa kaavaa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.)

Haastattelujen teemana on siirtymä esiopetuksesta kouluun, ja kysymykset ovat poikenneet toisistaan hieman esioppilaiden haastatteluissa ja ensimmäisen luokan oppilaiden haastatteluissa. Haastateltavat on valittu tarkoituksenmukaisesti sekä päiväkodin että koulun esiopetuksesta. Koulun puolella haastatteluihin on valittu erikseen päiväkodin esiopetuksesta siirtyneitä ja koulun esiopetuksesta siirtyneitä oppilaita, jotta näiden kahden ryhmän välinen vertailu mahdollistuisi.

Usein kasvatustieteellisissä tutkimuksissa lapsia haastatellessa suositetaan parihaastatteluja. Parihaastattelussa vastaajien on todettu olevan luontevampia ja rennompia. (Hirsjärvi ym. 2014, 210.)

6.2.1 Kyselylomake

Ennen varsinaisen Webropol -kyselyn julkaisemista keräsin kyselyyn testivastauksia, jotta minulle selviäisi kysymysten mahdolliset virhetulkinnat ja pystyisin vielä selventämään kysymystenasettelua. Testivastausten seurauksena muutin vielä työkokemusvuosien vaihtoehtoja selkeämmiksi, jotta ei tule epäselvyyttä siitä, mikä vaihtoehto tulee rastittaa esimerkiksi viiden vuoden työkokemuksella. Sain myös palautetta siitä, että vastaaminen tuntui melko työläältä, koska samalla sivulla oli niin monta avointa kysymystä. Tästä syystä muutin kyselyn rakennetta pienempiin osiin ja sijoittelin kysymykset siten, etteivät kaikki avoimet kysymykset olleet enää peräkkäin samalla sivulla.

Testivastausten ja muutosten jälkeen julkaisin kyselyn linkin Facebookin Varhaiskasvatuksen opettajat -ryhmässä. Tätä kautta kyselyni vastausjoukko oli satunnaisotannalla kerätty ympäri Suomea työskenteleviltä esiopetuksen opettajilta. Vastauksia sain kuitenkin melko niukasti, minkä uskon osaltaan johtuvan myös koronasta ja siitä, että opettajille tulee tällä hetkellä runsaasti vastauspyyntöjä erilaisiin tutkimuksiin. Kun vastauksia oli riittävä määrä, eikä lisää näyttänyt tulevan, suljin kyselyn ja tarkastelin vastauksia Webropol -ohjelmassa. Erottelin vastauksista varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat, jotta pystyin vertailemaan heidän vastauksiaan toisiinsa.

6.2.2 Haastattelut

Oppilaiden haastattelut toteutin pääsiäisloman jälkeen huhtikuussa puolistrukturoituina teemahaastatteluina eräissä satakuntalaisissa opetusyksiköissä. Ennen haastatteluja olin yhteydessä ensimmäisen luokan opettajiin sekä esiopetusryhmien varhaiskasvatuksen opettajiin kysyäkseni heidän halukkuuttaan olla osallisina tässä tutkielmassa sekä haastattelujen sopivista ajankohdista. Valmistin haastatteluja varten lupalaput oppilaiden huoltajille, jotka toimitin kouluun ja esiopetusryhmiin ennen haastatteluja. Aloitin haastattelut viikon kuluttua lupalappujen toimittamisesta, haastattelin aluksi ensimmäisen luokan oppilaista. Toteutin

haastattelut parihaastatteluina, jotta oppilaat saisivat tukea kaveristaan ja uskaltaisivat näin ollen mahdollisesti rentoutua ja vastaila rohkeammin kysymyksiin. Haastattelin yhteensä kolme paria (yhteensä 6 oppilasta), jotka olivat siirtyneet ensimmäiselle luokalle saman koulun esiopetuksesta. Tämän lisäksi haastattelin yhteensä viisi oppilasta, jotka olivat siirtyneet ensimmäiselle luokalle päiväkodin esiopetuksesta.

Ensimmäisen luokan oppilaiden lisäksi haastattelin saman koulun yhteydessä olevan esiopetuksen oppilaita 3 x 2 oppilasta sekä koulun ulkopuolisen päiväkodissa sijaitsevan esiopetuksen oppilaita myös 3 x 2 oppilasta. Näillä haastatteluilla pyrin erottelemaan päiväkodin esiopetuksesta sekä koulun esiopetuksesta siirtyvien oppilaiden näkökulmaa kouluun siirtymästä. Koulun esioppilasta jätin haastattelun ulkopuolelle ne oppilaat, jotka olivat siirtymässä ensimmäiselle luokalle johonkin muualle kuin kyseiseen kouluun. Yhteensä haastattelin siis 23 koulun ja esiopetuksen oppilaita.

Haastatteluaineistoa keräsin yhteensä kolmena päivänä ja yhden haastattelun pituus oli keskimäärin 10–15 minuuttia. Nauhoitin haastattelut aineiston analyysin helpottamista varten. Nauhoittaminen on teemahaastattelussa tärkeää, koska se vapauttaa haastattelijan keskittymään itse tilanteeseen ilman turhia keskeytyksiä ja luo samalla rennomman ilmapiirin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 92–93.)

Koulurakennuksessa toteutin haastattelut sekä ensimmäisen luokan oppilaiden että esioppilaiden kanssa koulun iltapäiväkerhon tilassa. Tila oli melko suuri, istuimme siellä olevan pöydän ääressä ja ympärillä oli runsaasti erilaisia leluja. Tämä tila oli kuitenkin rauhallinen, eikä ulkopuoliset melut kuuluneet sinne. Koulu on parakkirakennuksessa, jonka alakerrassa on esiopetusryhmä ja yläkerrassa tuleva ensimmäinen luokka. Päiväkodin esiopetusryhmän kanssa toteutin haastattelut päiväkodin ”kotileikkihuoneessa”, jonka oven sai suljettua. Tästä huolimatta muun ryhmän touhut kuuluivat melko hyvin huoneeseen. Huoneen ikkunasta näki suoraan heidän tulevan koulunsa.

Lapsia haastateltaessa on aina otettava erityisesti huomioon kysymysten asettelu. Niiden tulee olla ikätason ja kehityksen mukaisia ja helposti ymmärrettävissä. Haastateltavan tulisi pyrkiä nostamaan kysymykset esille lapsen kokemusmaailmasta käsin. Lasten haastatteluissa huomioitavaa on myös haastattelun sopiva kesto. Tutkijalta vaaditaan tietämystä lasten kehityksestä sekä aikuisen ja lapsen rooleista haastattelutilanteessa. Haastattelututkimuksesta ei saa koitua lapselle stressiä tai muuta haittaa. Tilannetekijöillä on oma vaikutuksensa haastattelutilanteissa, kuten ympäristöllä ja lapsen vireystilalla. Nämä tutkijan on osattava

huomioida vastausten analysointia ja tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 70–73.)

Tässä tutkimuksessa on fenomenologisen haastattelututkimuksen piirteitä, eli tutkimuskysymyksissä ja näin ollen myös haastatteluissa nousee esille lasten kokemusperäinen ajattelu. Tutkimuskysymyksiin haetaan vastauksia lasten kokemuksista käsin ja siitä, miten he omia kokemuksiaan kuvailevat. Fenomenologisessa haastattelututkimuksessa on erityisen tärkeää jättää tilaa lasten omalle kerronnalle, jolloin heidän omat ajatuksensa ja kokemuksensa nousevat paremmin esille. Kysymykset tulee muotoilla siten, ettei lasta ohjailta vastauksissa tiettyyn suuntaan tai jätetä liian suppeaa vastaustilaa. Jos lapsi huomaa, ettei hänen ajatuksilleen ole tilaa, hän saattaa passivoitua kokonaan haastattelussa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 81–83.)

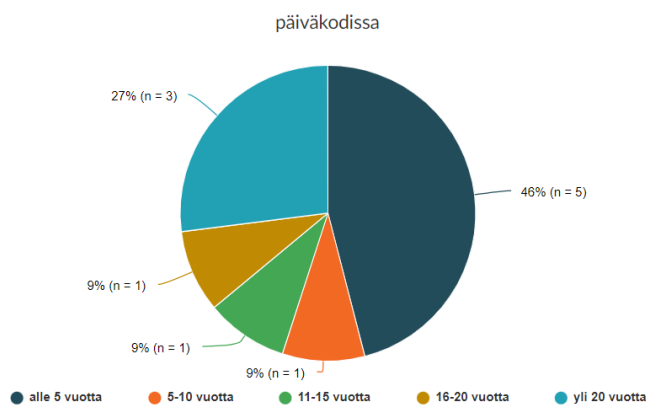
Lapsihaastatteluissa kyse on enemmänkin keskustelusta yhdessä lapsen kanssa, se ei saa olla nopeatempoista kysymysten esittämistä. Aikuisen on osoitettava lapselle, että hän on aidosti kiinnostunut lapsen kertomasta. Vastaukset ohjaavat haastattelijaa jatkamaan haastattelua oikeaan suuntaan. Fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelijan on pysähdyttävä kuuntelemaan ja löytämään monia ajatusten suuntia lasten vastauksista. Haastattelukysymyksiä ei kannata esittää siten, että niihin voi vastata esimerkiksi vain yhdellä sanalla ”joo” tai ”ei”, vaan ennemmin kokonaisina lauseina. Fenomenologisen haastattelututkimuksen lähtökohtana on tutkijan muodostama yhteys haastateltavaan lapseen. Lapsen luottamus tutkijaan syntyy paremmin silloin, kun lapsi huomaa, ettei heidän välillään ole mitään suuria valtasuhteita, vaan tutkija asettuu lapsen maailmaan. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 83–92.)

Kun olin saanut kaikki haastattelut pidettyä ja oli aika alkaa käydä vastauksia läpi, aloitin analysoinnin litteroimalla ensin kaikki äänittämäni haastattelut erilliseen Word-tiedostoon. Kirjoitin siis sanasta sanaan pitämäni haastattelut ylös ja aloitin analysoinnin etsimällä vastauksista esimerkiksi yhtäläisiä piirteitä sekä eroavaisuuksia. Maalasin tiettyjä kohtia kustakin haastattelusta eri väreillä, jotta minun olisi helpompi kirjata tutkimustuloksia osaksi tutkielmaa.

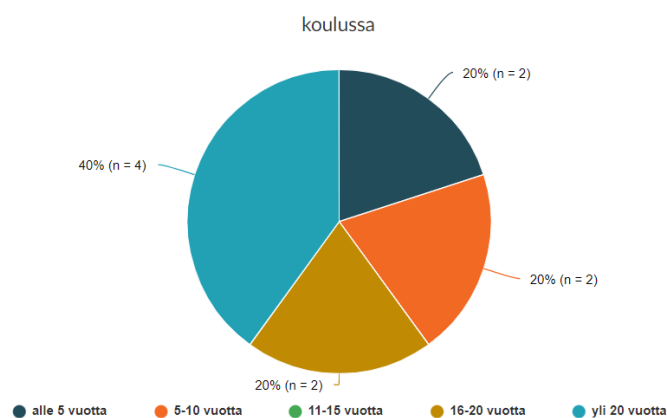
7 Tutkimustulokset

Webropol -kyselyyn vastasi yhteensä 21 esiopetusryhmässä työskentelevää opettajaa. Heistä 48% työskentelee koulun kanssa samassa rakennuksessa tai koulun pihapiirissä olevassa esiopetusryhmässä ja 52% työskentelee päiväkodin kanssa samassa rakennuksessa tai päiväkodin pihapiirissä olevassa esiopetusryhmässä. Suurimmalla osalla päiväkodin yhteydessä työskentelevistä opettajista oli työkokemusta alle viisi vuotta, kun taas koulun yhteydessä työskentelevistä suurimmalla osalla työkokemusta oli jopa yli 20 vuotta. Seuraavassa kuviossa on eriteltyä sekä päiväkodissa että koulussa työskentelevien tähän tutkielmaan vastanneiden opettajien työkokemuksia alalta.

Vastaajien määrä: 21



Kuvio 4 Kyselyyn vastanneiden päiväkodin esiopettajien työkokemus vuosina



Kuvio 5 Kyselyyn vastanneiden koulun esiopettajien työkokemus vuosina

7.1 Varhaiskasvatuksen opettajien tukikeinoja eheään siirtymätilanteeseen

Suurin osa vastaajista nosti esille koronan tuomat vaikutukset ja esteet esiopetuksen ja koulun yhteistyön määrälle. Opettajien esille nostamat tukikeinot olen koonnut taulukoksi (taulukko 2.)

Vastaajia oli yhteensä 21, joista päiväkodin esiopetuksessa työskenteleviä oli 11 ja koulun esiopetuksessa työskenteleviä 10. Sekä päiväkodin että koulun esiopetuksen opettajien vastauksissa selkeästi eniten mainintoja sai yhteistyö huoltajien kanssa. Kouluun siirtymässä erityisen tärkeiksi tukikeinoiksi koettiin myös lasten kanssa yhdessä käytävät keskustelut koulun alkamisesta ja siihen liittyvistä kysymyksistä. Yli puolet vastaajista mainitsivat myös tiedonsiirtoja koskevat palaverit esiopetuksen ja koulun välillä olennaisiksi osaksi onnistunutta siirtymää. (ks. Taulukko 2.)

Hieman alle puolet vastaajista toivat esille myös esiopetusryhmän vierailut tulevaan kouluun, koulun kanssa tehtävän yhteistyön merkityksen sekä lasten kanssa koulussa tarvittavien työskentelytaitojen konkreettisen harjoittelun. Näistä työskentelytaidoista mainittiin esimerkiksi läksyjen harjoittelu, välitunnit, omista tavaroista huolehtiminen, omatoimen lounaan annostelu lautaselle ja puheenvuoron pyytäminen. Koulun kanssa tehtävän yhteistyön mainitsi vain kaksi päiväkodin esiopetuksessa työskentelevää opettajaa, kun taas koulun esiopetuksessa työskentelevistä sen toi esille viisi opettajaa.

Moniammatillisen yhteistyön merkityksen kouluun siirtymän tukemisessa toi esille neljä päiväkodin esiopetuksessa työskentelevää opettajaa, mutta yksikään koulun esiopettajista ei maininnut sitä. Muut tukikeinot olivat vain yksittäisiä kertoja mainittuja, mutta huomionarvoisia siitä huolimatta.

Juuri nämä harvemmin mainitut tukikeinot ovat todennäköisesti niitä, jotka pitäisi saada opettajien tietoisuuteen, jotta heillä olisi yhä laajemmat mahdollisuudet ja keinot tukea kouluun siirtyviä esioppilaita. Tällaisia keinoja ovat esimerkiksi vastauksissa esille nousseet kirjekaveritoiminta koululaisten kanssa, esioppilaiden kysymysten lähettäminen kouluun, koulun aloittamiseen liittyvät kirjat sekä oppilaiden tunteiden läpikäynti.

Taulukko 2 Varhaiskasvatuksen opettajien tukikeinoja kouluun siirtymässä

SIIRTYMÄN TUKIKEINO	PÄIVÄKODIN ESIOPETUS	KOULUN ESIOPETUS	YHTEENSÄ
Yhteistyö huoltajien kanssa	9	8	17
Koulusta keskusteleminen oppilaiden kanssa/oppilaiden kysymyksiin vastaaminen	7	5	12
Yhteiset palaverit (tiedonsiirto)	6	5	11
Esiopetusryhmän vierailu/tutustuminen kouluun	5	3	8
Koulun kanssa tehtävä yhteistyö	2	5	7
Työskentelytaitojen harjoittelu (esim. lyhyitä välitunteja, läksyt...)	3	4	7
moniammatillinen yhteistyö	4		4
Omatoimisuuteen tukeminen		3	3
Hyvien kouluvalmiustaitojen harjoittelu	1	2	3
Lapsen yksilöllinen huomioiminen	1	1	2
Myönteisen asenteen luominen oppimista ja koulua kohtaan	1	1	2
Koulun aloittamiseen liittyvien kirjojen lukeminen lapsille		2	2
Koulun tilojen monipuolinen käyttö		2	2
Tunteiden läpikäynti esim. jännitys	1		1
Kirjekaveritoiminta esiopetuksen ja ensimmäisen luokan välillä		1	1
Luku- ja matemaattisten taitojen kartoittaminen		1	1
Koululaisten puuhien havainnointi		1	1
Yhteisopetus		1	1
Yhteiset säännöt koulun kanssa		1	1
Kaverisuhteiden vahvistaminen	1		1
Lasten kysymysten lähettäminen koululle	1		1

Päiväkodin esiopetuksessa työskentelevät kuvailivat onnistuneen kouluun siirtymän pitävän sisällään toimivaa tiedonsiirtoa, tiivistä yhteistyötä esiopetuksen ja koulun välillä, esioppilaiden mahdollisuuksia tutustua tulevaan kouluunsa ja mahdollisuuksien mukaan saada jokin tuttu kaveri samalle luokalle. Onnistuneessa siirtymässä oppilaalla on hyvä ja turvallinen olo aloittaa koulutiensä. Päiväkodin esiopettajien kuvailuja onnistuneesta siirtymästä:

Eskarilainen pääsee tutustumaan kouluun yhdessä eskariryhmän kanssa ja lisäksi mieluiten esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä on tehty pitkin eskarivuotta. Opettajilla ja erityisopettajilla pitää olla hyvät tiedot tulevasta koululaisista. (PKE7)

Koulu, joka on jo hiukan tuttu. Tuttuja kasvoja koulussa. Hyvä kaveri tai kaverit tulee samalle luokalle tuomaan turvaa. Tiedonsiirto lapsesta kouluun on turvattu kuin myös lapsen tarpeet huomioitu. Lapsella on turvallinen olo siirtymässä. (PKE9)

Yhteistyö koulun kanssa aloitetaan varhain, ehkä jopa jo syksyn puolella. Eskarilaiset pääsevät tutustumaan uuden koulun pihaan ja koronan hellittäessä sisätiloihin. Lapset tykkäävät nähdä koulun oppilaita, sillä oppilaissa voi olla heille tuttuja lapsia. Vanhempien kuuluu tietää koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Vanhempainillat sovitaan ajoissa. Eskariopettajat ja koulun puolelta luokanopettaja on mukana siirtopalaverissa, jossa lasten vanhempien luvalla kerrotaan lapsen vahvuudet ja asiat, missä lapsi voisi tarvita tukea. (PKE3)

Koulun esiopetuksessa työskentelevät nostivat hieman päiväkodissa työskenteleviä useammin esille huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön onnistuneessa siirtymäprosessissa. Muuten vastauksissa ei ollut huomattavia eroja. Myös koulun esiopetuksessa työskentelevät toivat esille tiedonsiirron tärkeyden, tutustumiset tulevaan kouluun ja yhteistyön tärkeyden esiopetuksen ja koulun välillä. Lisäksi mainittiin oppilaan oma kokemus kouluvalmiudesta, esiopetuksen loppuvuoden ja koulun alkusyksyn päivärytmien samankaltaisuus sekä oppilaan yksilöllisyyden huomioiminen:

Esiopetus tekee säännöllistä yhteistyötä, jossa lapsi tutustuu fyysiseen kouluympäristöön ja luokanopettajiin. Myös laadukas lapsen tietojen siirto alkuopetukseen ja tämän tiedon hyödyntäminen esim. luokkia muodostettaessa on mielestäni onnistunutta siirtoprosessia. Huoltajille tiedotetaan riittävästi tulevasta siirtymästä, heitä osallistetaan palaveriin ja vanhempainiltoihin. (KE3)

Silloin kun oppija kokee itsensä hyvänä tulevana koululaisena, oman minänsä kasvun tulevaan oppilaan rooliin hyvin pärjäävänä ja omiin taitoihinsa luottavana

lapsena. Ryhmän jäsenenä toimimisen taidot harjoiteltuna eskarivuoden aikana.
(KE4)

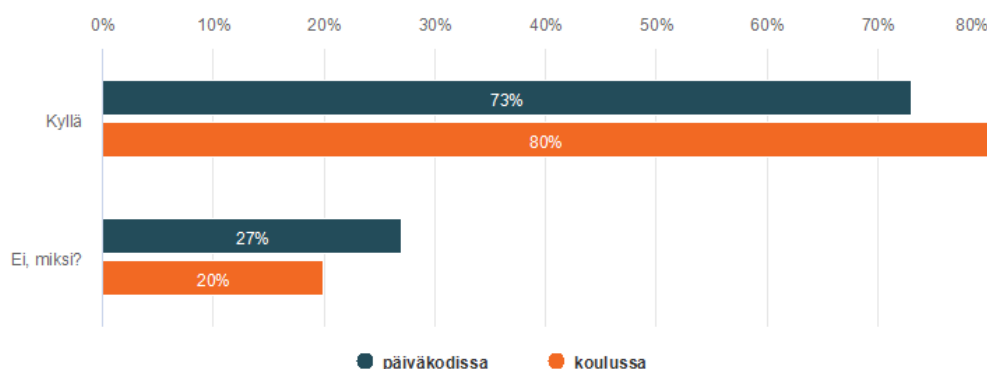
Tämän tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen opettajilla on käytössään monipuolisia keinoja siirtymätilanteiden tukemiseen ja niiden käytössä vain mielikuvitus on rajana. Yleisimpiä käytössä olevia tukikeinoja eheään siirtymätilanteeseen ovat huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö sekä esioppilaiden kanssa keskusteleminen tulevasta koulun alkamisesta ja heitä mietityttäviin kysymyksiin vastaaminen. Suurin osa varhaiskasvatuksen opettajista painotti myös tiedonsiirtopalaverien merkitystä ja tulevassa koulussa vierailamista ja siihen tutustumista. Tiedonsiirtopalavereilla tarkoitetaan kaiken lasta koskevan olennaisen tiedon siirtymistä tulevaan kouluun ja tulevalle opettajalle.

Suosittuja keinoja olivat myös koulun kanssa tehtävä runsas yhteistyö sekä tulevien koulussa tarvittavien työskentelytaitojen harjoittelu. Yksilöllisempiä ja harvemmin mainittuja keinoja olivat myös esimerkiksi kirjekaveritoiminta, yhteisopettajuus, kirjojen lukeminen ja tunteiden läpi käynti.

Useissa vastauksissa nousi esille myös koulun kanssa tehtävän yhteistyön pitkäaikaisuuden merkitys. Tulevaan koulutiehen valmistaudutaan koko esiopetusvuosi ja koulun kanssa olisi hyvä aloittaa yhteistyö jo syksyn puolella. Kouluun siirtyminen on jokaisen lapsen henkilökohtainen tilanne ja heidät on opettajien mukaan myös tärkeää huomioida omina yksilöinä ja antaa sen mukaista tukea. Parhaan onnistumisen nähdään toteutuneen siinä tilanteessa, kun lapsi itse kokee olevansa valmis koululainen ja hänellä on hyvä olo tulevasta koulun alkamisesta.

7.2 Siirtymän eroavaisuuksia koulun ja päiväkodin esiopetuksen välillä

Vastaajien mukaan suurimmalla osalla (ka 76,5%) esiopetusikäisistä on mahdollisuus käydä tutustumassa kouluun vähintään kerran esiopetusvuoden aikana. Esiopetusyksiköiden välillä ei ollut huomattavia eroja tutustumismahdollisuuksissa. Päiväkodin esiopetuksessa olevilla oli tulosten mukaan hieman (7%) pienempi mahdollisuus kouluun tutustumiselle. Suurin osa vastaajista, joiden ryhmissä tutustumismahdollisuutta ei ole ollut, kertoi syyksi koronan tuomat esteet.



Kuvio 6 Esiopetuslasten mahdollisuus käydä tutustumassa kouluun

70% koulun esiopetuksessa työskentelevistä oli joko osittain tai täysin samaa mieltä siitä, että koulun kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää. Päiväkodin esiopetuksessa työskentelevistä vain 36,4% oli joko osittain tai täysin samaa mieltä yhteistyön riittävydestä. Koulun esiopettajista 90% on joko osittain tai täysin samaa mieltä siitä, että heillä on riittävät tiedot ja taidot kouluun siirtymisestä ja sen tukemisesta. Päiväkodin esiopettajista puolestaan 72,7%:lla oli mielestään riittävät tiedot ja taidot. Seuraavaan taulukkoon on koottu varhaiskasvatuksen opettajien mielipiteitä yhteistyön riittävydestä.

Taulukko 3 Yhteistyön riittävyys esiopetuksen ja koulun välillä

Yhteistyö esiopetusryhmäni ja koulun välillä on riittävää	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	Keskiarvo	Mediaani
päiväkodissa	27,3%	36,3%	0,0%	18,2%	18,2%	2,6	2,0
koulussa	20,0%	10,0%	0,0%	40,0%	30,0%	3,5	4,0

Koulun esiopettajista 100% oli joko osittain tai täysin eri mieltä siitä, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö siirtymätilanteissa olisi haastavaa. Päiväkodin esiopettajista puolestaan jopa 45,4% vastaajista oli osittain samaa mieltä siitä, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on haastavaa siirtymätilanteissa. 90% koulun esiopetuksessa työskentelevistä oli osittain tai täysin samaa mieltä siitä, että kouluun siirtymä on eheämpi koulun esiopetuksesta siirryttäessä kuin päiväkodin. Päiväkodin esiopettajien vastauksissa oli enemmän hajontaa. 18,2% oli osittain tai täysin eri mieltä, 54,6% olivat osittain tai täysin samaa mieltä ja loput eivät osanneet sanoa mielipidettään siitä, että siirtymä olisi eheämpi koulun esiopetuksesta siirryttäessä.

Taulukko 4 Huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön haastavuus

Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö kouluun siirtymässä on haastavaa	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	Keskiarvo	Mediaani
päiväkodissa	27,3%	27,3%	0,0%	45,4%	0,0%	2,6	2,0
koulussa	30,0%	70,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,7	2,0

Useissa vastauksissa nousi esille koronan tuomat rajoitukset ja vaikutukset koulun kanssa tehtävän yhteistyön vähäisyydelle. Päiväkodin esiopettajista 45% olivat tehneet koulun kanssa yhteistyötä kyselyn ajankohtaan mennessä vain henkilökunnan kesken erilaisien palaverien yhteydessä ja 27% ei ollut tehnyt vielä minkäänlaista yhteistyötä koulun kanssa. Koulun esiopettajista 60% vastaajista toivat esille myös oppilaiden toteutuneen yhteistyön koulun kanssa, 30% vastaajista mainitsi vain henkilökunnan välisen yhteistyön ja 10% mukaan yhteistyötä ei ole ollut vielä lainkaan.

Kouluun siirtymisen tullessa ajankohtaiseksi suurimmalla osalla on mahdollisuus käydä tutustumassa tulevaan kouluunsa. Näiden tulosten mukaan päiväkodin esioppilailta oli 7% huonompi mahdollisuus päästä tutustumaan kouluun kuin koulun esioppilailta. Tutustumisen suhteen esiopetusten välillä ei ollut täten havaittavissa merkittävää eroa.

Sen sijaan eroa oli havaittavissa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksissa koulun kanssa tehtävän yhteistyön riittävydestä. Koulun esiopetuksessa työskentelevistä 70% koki yhteistyön riittäväksi, kun taas päiväkodin esiopetuksesta prosenttiosuus oli vain 36,4%. Koulun esiopettajista 60% kertoi yhteistyötä tapahtuneen esiopetuksen ja koulun välillä sekä opettajien että oppilaiden keskuudessa. Päiväkodin esiopetuksessa puolestaan suurin osa yhteistyöstä (45%) oli tapahtunut vain henkilökunnan välillä tai ei ollenkaan (27%). Näiden

tulosten mukaan koulun yhteydessä oleva esiopetus tekee aktiivisemmin yhteistyötä koulun kanssa sekä opettajien että oppilaiden välillä kuin päiväkodin esiopetus, vaikka koronarajoitukset vaikuttavatkin molemmissa yksiköissä.

Koulun esiopettajat olivat 17,3% varmempia omien tietojen ja taitojensa riittävydestä kouluun siirtymisessä kuin päiväkodin esiopettajat. Tämä saattaa olla yhteydessä fyysiseen etäisyyteen koulurakennuksesta ja mahdollisesti heijastua myös yhteistyön vähäisyydestä. Molempien yksiköiden esiopettajista kuitenkin yli 70% oli sitä mieltä, että heidän tiedot ja taitonsa ovat riittäviä, joten suurin osa opettajista on hyvin luottavaisia omiin taitoihinsa.

Suurin ero päiväkodin esiopettajien ja koulun esiopettajien välillä oli havaittavissa huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön haasteellisuudessa. Koulun esiopettajista kaikki (100%) olivat sitä mieltä, että siirtymätilanteissa tehtävä yhteistyö huoltajien kanssa ei ole haastavaa. Sen sijaan päiväkodin esiopettajista 45,4% olivat sitä mieltä, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on haastavaa siirtymätilanteissa. Tämä on mielenkiintoinen havainto, jota olisi syytä tutkia tarkemmin ja laajemmin.

7.3 Vertailussa oppilaiden tietämyksiä tulevasta koulustaan

Olen erotellut päiväkodin ja koulun esioppilaiden haastattelut toisistaan selkeyttääkseni vastausten tulkitsemista ja korostaen tutkielman vertailevaa luonnetta.

7.3.1 Päiväkodin esiopetusryhmän haastattelut

Käytän päiväkodin esiopetusryhmän oppilaita lainatessani heistä lyhennettä ”PE” ja koulun esiopetusryhmän oppilaista lyhennettä ”KE”. Haastattelussa olivat erään satakuntalaisen päiväkodin esiopetusryhmän oppilaat pareittain. Kouluun tutustumispäivää ei ollut heillä vielä ollut, joten koulu oli kaikille melko vieras. Tuleva koulu oli kuitenkin siinä mielessä tuttu, koska se oli ihan päiväkodin vieressä ja näkyi pihalta. Lukuun ottamatta yhtä haastateltavaa oppilasta, kaikille oli koulun piha tuttu, koska olivat käyneet vapaa-aikanaan siellä leikkimässä.

Haastateltavien tietämykset tulevasta koulusta perustuivat pääosin koulun ulkonäköön ja pihaan. Kenellekään tuleva opettaja ei ollut vielä tiedossa ja kaikki haastateltavat vastasivat, ettei esiopetuksen ja koulun välillä ollut tehty mitään yhteistyötä esiopetusvuoden aikana.

Yhteistyön käsitteen avasin oppilaille kertomalla esimerkkejä sen toteuttamisesta esimerkiksi erilaisilla yhteisleikeillä tai tapahtumilla koululaisten kanssa. Kaikki haastateltavat olivat myös yksimielisiä siitä, että esiopetuksessa ei ollut puhuttu mitään siitä, millaista koulussa on. Kaikilla haastateltavilla oli kuitenkin siirtymässä tuttuja kavereita samaan kouluun, ja he kuvailivatkin tästä syystä koulun alkua helpommaksi, vaikka suurinta osaa koulun alkaminen jännittääkin.

Kaikki paitsi yksi päiväkodin esiopetusryhmän haastateltavista olivat sitä mieltä, että haluaisivat tietää lisää tulevasta koulusta, eivätkä tiedä siitä vielä tarpeeksi. Haastateltavien vastauksista usein esille nousseita aiheita:

En tiää oikeestaan mitkä mun luokkalaisten nimet on ja millainen luokkahuone mulla on ja millasta siellä on ja mitä leluja. Ja että onks siellä vaikka värjätty ikkunoihin jotaki, ja myös onko siellä niitä mun lempparileluja. Ja jos siellä vaikka joskus pelattais pesäpalloa, olis kiva tietää mitä siellä voitais tehdä. Ja sitten levätäänkö siellä yhtää, sen haluisin ainaki tietää. (OppilasPE2)

Haluisin tietää kaikki mitä siel tehää, ihan kaikki. Mitä siel tehään, miltä näyttää. (Oppilas PE3)

Mitää muuta ei tiedetä, ku et läksyjä tulee. Olis kiva tietää ketä opettaja ja miltä näyttää siel. (OppilasPE1)

Oppilailla oli melko vähän tietoa tulevasta koulusta, joten kysyin oppilailta haastatteluissa myös heidän ajatuksiaan siitä, miten he luulevat, että tuleva ensimmäinen luokka eroaa nykyisestä esiopetuksesta. Oppilaiden vastauksissa korostui leikki ja sen puuttuminen koulun puolella, sekä läksyjen saaminen koulussa.

No siel vaa tehää koko ajan läksyi ja eskarist tule nolla kotitehtävää. (Oppilas PE3)

Koulus ei saa leikkii, siel saa vaan iltikses leikkii. Siel tarvii vaa tehdä läksyi (OppilasPE1)

Mun mielest iha tylsää ku on vaa tehtäviä ja läksyjä. Mä oon nähny kui tylsää veljenki mielestä on. (OppilasPE1)

Siel koulus on enemmän luokkia. Pelkkii pöytii ja pulpettei ja sit siel tehää vaa pelkästää läksyi. Vaihdetaa koko aja tunteja ja pitää mennä välitunnille. (OppilasPE3)

7.3.2 Koulun esiopetusryhmän haastattelut

Haastattelussa olivat erään satakuntalaisen koulun esiopetusryhmän oppilaat pareittain. Myöskään heillä ei ollut vielä kouluun tutustumista ollut. Kukaan haastateltavista ei ollut koskaan käynyt koulun puolella, vaikka alkuopetus sijaitsee saman rakennuksen yläkerrassa. Tuttua kaikille haastateltaville tulevasta koulusta oli piha, ruokala ja rakennus ulkoa päin. Haastatteluissa ilmeni, etteivät oppilaat olleet tietoisia vielä tulevasta luokanopettajastaan, kaikki kertoivat kuitenkin nähneensä koulun opettajia välillä koulun pihalla. Haastateltavat olivat myös yksimielisiä siitä, ettei yhteistyötä koulun kanssa ollut tehty lainkaan kuluvan lukuvuoden aikana. Kaikille haastateltavista oli myös siirtymässä tuttuja kavereita ensimmäiselle luokalle, vaikka he eivät vielä luokkien kirjaimia tienneetkään.

Kukaan ei osannut sanoa varmaksi, miltä luokkahuoneissa tai yläkerrassa näyttää. Kysyin kuitenkin heidän ajatuksiaan siitä, mitä he luulevat, että miltä siellä voisi näyttää ja miten koulu eroaa esiopetuksesta. Oppilaiden vastauksista nousi esille tehtävät, läksyt sekä pulpetit. Jokainen haastateltavista kertoi myös haluavansa tietää tulevasta koulusta vielä lisää ennen sinne siirtymistä.

No semmoselta et siel on niinku liitutaulu ja siel on penkkejä ja on jossain koulussa älytaulujaki. (OppilasKE3)

Öö, no siel tehää läksyi, jumpataa ja askarrellaan. (OppilasKE2)

Siel on enemmän tehtäviä ja luokka näyttää eriltä, se näyttää keittiöltä. (OppilasKE1)

Yhden haastatteluparin keskustelua siitä, miltä luokkahuoneessa näyttää:

KE2.1: ”Siel on ainaki pulpetit”

KE2.2: ”Mitä neki o? En mä tiiä mikä on pulpetti”

KE2.1: ”Siel on sellanen juttu mikä aukee”

(OppilaatKE2)

Haluisin tietää ainaki et mitä siel tehää. (OppilasKE3)

Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikki olivat sitä mieltä, että ovat jo valmiita koululaisia.

No joo varmaan jos mä osaan lukeakin jo. (OppilasKE2)

Eei...numeroita ja kirjaimia tarvii viel opetella. Nii ja nimi pitää opetella ja puhelin on pakko saada. (OppilasKE3)

Sekä päiväkodin että koulun esiopetuksen oppilaille oli melko vähän tietämystä tulevasta koulustaan, huomattavia eroja esiopetusten välillä ei ollut havaittavissa. Erot tietämyksessä perustuivat pääosin koulun ulkonäköön, pihaan ja ruokalaan, jotka olivat koulun esiopetuksessa oleville tutumpia kuin päiväkodin esiopetuksessa oleville. Suurin osa päiväkodin esiopetuksessakin olleista tiesi kuitenkin tulevan koulunsa ulkonäöltä ja olivat leikkineet vapaa-ajallaan koulun pihalla. Kumpikaan esiopetusryhmä ei ollut koskaan käynyt tulevan koulunsa sisätiloissa.

Tutustumiskäyntiä koulun puolella ei ollut tehty vielä kummankaan esiopetusryhmän kanssa eikä oppilaiden mukaan kummassakaan esiopetuksessa ollut kerrottu tulevasta koulusta, koulunkäynnistä tai tavoista mitään. Oppilaille ei ollut tietämystä tulevasta opettajasta tai luokkakavereista.

Kaikissa koulun esioppilaiden haastatteluissa nousi esille luokkahuoneen ulkonäölliset erot esiopetukseen verrattuna, kuten pulpetit, liitutaulu ja tuolit. Kahdessa kolmesta haastattelussa tuotiin esiin myös läksyjen ja tehtävien määrä suhteessa esiopetukseen. Päiväkodin esioppilaiden haastatteluista vain yhdessä tuotiin esiin luokkahuoneen ulkonäöllisistä eroista tuolit ja pulpetit. Kahdessa haastattelussa kolmesta tuotiin esille läksyjen määrä ja kahdessa iltpäiväkerho leluineen. Sekä päiväkodin että koulun esiopetuksen puolella yhtä päiväkodin esiopetuksen oppilasta lukuun ottamatta kaikki halusivat tietää tulevasta koulustaan vielä lisää.

Koulun esioppilaat toivat hieman päiväkodin esioppilaita enemmän esille koulun ulkonäöllisiä asioita. Mahdollisesti koronasta johtuvien rajojen vuoksi näissä haastatteluissa ei kuitenkaan juurikaan havaittu eroja esiopetusten ja koulun välisessä yhteistyössä tai esioppilaiden tietämyksessä tulevasta koulustaan. Tätä aihetta tulisi tutkia lisää koronarajoitusten poistuttua ja mahdollisesti laajentaa tutkimusaluetta.

7.4 Ensimmäisen luokan oppilaat kuvailevat koulun alkamista

Käytän päiväkodin esiopetuksesta siirtyneistä oppilaista lyhennettä PK (päiväkodista kouluun) ja koulun esiopetuksesta siirtyneistä lyhennettä KK (koulusta kouluun).

7.4.1 Päiväkodin esiopetuksesta tulleet

Haastattelussa oli kaksi paria sekä yksi oppilas yksinään, eli yhteensä viisi haastateltavaa. Yhtä lukuun ottamatta kaikki haastateltavat kuvasivat koulun alkamisen olleen jännittävää, ja kertoivat myös koulun alkaessa olleen paljon uusia asioita opeteltavana. Suurin osa heistä kuitenkin kertoi myös tottuneensa nopeasti koulun tapoihin. Kahdelle haastateltavalle koulu oli jonkin verran ennestään tuttu, koska heillä oli isompi sisarus, joka kävi samaa koulua. Muille koulu oli täysin vieras ennestään. Yhdellä haastateltavalla siirtyi esiopetuksesta kavereita samaan kouluun, mutta muilla ei ollut ensimmäisen luokan alkaessa yhtään tuttua kaveria. Kaikki haastateltavat arvelivat siirtymän kouluun olevan helpompaa, jos kävisi esiopetusta kyseisessä koulussa. Seuraavaksi koottuna osa oppilaiden mietteistä:

Oli hankalaa tottua kouluun, pitää koko ajan tehdä tehtäviä, eskaris ei tarvinnu. Eskaris syöti monta kertaa ja koulu vaa kerran. Meni aika kauan et totuttiin mut nyt ollaa jo totuttu. (OppilasPK1)

En tienny miltä edes koulu näyttää enne ku tulin, oli vähän jännittävää. Oli vähän uutta opeteltavaa. Ei menny silti kauaa et totuttiin. (OppilasPK2)

Pari kaverii siirtyi, oli helpompaa ku oli tuttui. (OppilasPK2)

Toiselta paikkakunnalta siirtyneen oppilaan ajatuksia kouluun siirtymästä:

Oli jännittävää, itkin koko yön ku nii paljo jännitti. En tienny edes minkä värinen koulu on, en tienny yhtää mitää koulusta. Äiti vaa kertoi ja sit muutettii. Tunsin pari kaveria mut ne meni eri kouluun. Nyt on jo kivaa ja kavereita, totuin aika nopeesti. (OppilasPK3)

7.4.2 Koulun esiopetuksesta tulleet

Noin puolet haastateltavista muistelivat koulun alkamisen olleen jännittävää ja puolia ei se ollut jännittänyt yhtään. Jännittämiseen liittyi usein tietämättömyys koulusta ja halu tietää asioista lisää. Koulun alkamisesta nousi esille jokaisessa haastattelussa myös negatiivisia ajatuksia. Yksi oppilaista kertoi kouluun siirtymisen olleen tyhmää ja harmillista. Toinen sanoi, ettei olisi halunnut siirtyä ollenkaan. Kaikilla haastateltavista suurin osa luokkakavereista oli jo ennestään tuttuja esiopetuksen puolelta.

Vähän harmitti mua. En tykkää ku tulee kotiläksyä. Tyhmää ku piti mennä kouluu ku mä en jaks tehä kotona läksyi ku haluun vaa pelata. Ei ollu yhtää jännittävää. (OppilasKK2)

Oli vähä vaikee opetella koulun juttuja. Tarvii nostaa käsi ku haluu vastata, tulee läksyä. (OppilasKK1)

Mä en olis halunnu siirtyä kouluu, olisin halunnu pysyy eskaris, ettei tulis koskaa läksyy. Mut kyl mua jännitti, mut iskä oli mun mukana. (OppilasKK1)

Myös koulun esiopetuksessa olevien haastatteluista nousi esille paljon uusia asioita, joita heidän piti kouluun siirtyessään opetella. Kaikki myös arvelivat, että kouluun siirtyminen olisi ollut vaikeampaa, jos olisi tullut jostain koulun ulkopuolisesta esiopetuksesta.

Piti opetella nostaa käsi ku haluu vastata tai puhuu, tulee läksyy, täytyy olla hiljaa ku opettaja puhuu, vähä tylsää. Oli se vähän vaikee opetella koulun juttuja. (OppilasKK3)

En ees tienny meenkö a vai b vai c-luokalle. Vähän jännittävää se oli mut aika hauskaa ku ei ollu enää pieni vaan aika iso tyttö jo.” (OppilasKK3)

”Ei jännittänyt yhtää, mä tykkään koulust. Oli helpompaa tulla kouluu ku oli jo tuttu paikka ja kaverei, ku me oltii jo tutustuttu tähä. (OppilasKK1)

Yksi haastateltavista pareista kuvaili koulun toimintatapoihin totuttautumisen olleen pitkä ja vaikea prosessi. Heillä oli aiheesta paljon kerrottavaa:

Oli aika vaikeeta ja monta juttuu. Piti opetella viittaamaa ja piti olla nätisti. Piti olla pulpetti siistinä. Oli vaikee oppia miten koulus ollaan, eikä vieläkkää osata,

koulu ehtii loppuu enne ku me tajutaa. Ei ehkä kakkosluokallakaa tajuta. Luulin et se koulun alku olis ollu helppo nakki mutta se olikin sitte vaikea makkara. Se oliki sit vähä ärsyttävää ja tylsää. (OppilasKK2)

Mielenkiintoista oli huomata, että jokaisessa koulun esiopetuksesta siirtyneen haastattelussa nousi esille negatiivisia ajatuksia kouluun siirtymästä ja koulun alkamisesta. Koulun alkamista kuvailtiin muun muassa ärsyttäväksi, tylsäksi, tyhmäksi ja vaikeaksi. Negatiivinen suhtautuminen kohdistui erityisesti kotiläksyihin sekä leikin ja lelujen vähäisyyteen koulun puolella.

Päiväkodin esiopetuksesta tulleiden haastatteluissa nousi kaikissa esille siirtymän ja koulun alkamisen jännitys. Jännitystä lisäsi se, ettei yhtä lukuun ottamatta samaan kouluun ollut siirtynyt yhtään tuttua kaveria eikä koulu ollut muutenkaan tuttu ennestään. Myös koulun esiopetuksen oppilaiden haastatteluissa nousi esille jännittyneisyys, mutta vain puolessa vastauksista. Heillä oli kaikilla siirtynyt useampia tuttuja kavereita samalle luokalle.

Jokaisessa koulun esiopetuksesta tulleiden oppilaiden haastattelussa nousi esille kouluun siirtymisen ja koulun toimintatapojen opetteluun vaikeus. Sen sijaan päiväkodin esiopetuksesta tulleiden haastatteluissa ei noussut jokaisessa esille siirtymän vaikeus. Päiväkodista tulleet kertoivat, että aluksi oli jännittävää ja aika paljon uutta opeteltavaa, mutta he olivat nopeasti kuitenkin tottuneet koulun tavoille. Yksi haastateltavista kertoi, että opettelussa oli mennyt kauan aikaa, mutta tähän mennessä oli kuitenkin jo päässyt kouluun kiinni.

Koulun esiopetuksesta tulleiden haastatteluissa puolestaan kahdessa kolmesta haastattelusta kerrottiin koulun uusien asioiden opetteluun olleen ”vaikeaa” ja yhdessä haastattelussa ”vähän vaikeaa”.

Näiden tutkimustulosten mukaan päiväkodin esiopetuksesta tulleiden ajatukset koulun alkamisesta olivat pääosin positiivisempia kuin koulun esiopetuksesta tulleiden. Päiväkodista tulleita jännitti enemmän, heillä oli vähemmän tuttuja kavereita ja koulu oli muutenkin vieraampi, mutta omien sanojensa mukaan he kuitenkin olivat sopeutuneet kouluun nopeasti. Koulun esiopetuksesta tulleet kokivat vastausten mukaan jopa vaikeaksi koulun uusien tapojen opetteluun, ja osalla oli kestänyt pitkäänkin tottua koulun toimintatapoihin. Kaikki päiväkodin esiopetuksesta siirtyneet oppilaat kuitenkin arvelivat siirtymän olevan helpompi, jos olisi käynyt tulevat koulun esiopetusta. Samoin kaikki koulun esiopetuksesta tulleet oppilaat arvelivat siirtymän olevan vaikeampi, jos olisi käynyt esiopetuksen jossain muualla.

Näistä tuloksista ei voida siis päätellä, että kouluun siirtymä olisi jollain tapaa helpompi tai kevyempi siirryttäessä saman koulun esiopetuksesta koulun puolelle kuin siirryttäessä koulun ulkopuolisen päiväkodin esiopetuksesta kouluun. Tulokset jopa osittain viittaavat siihen, että kouluun siirtyminen koettiin koulun esiopetuksesta tulleiden joukossa vaikeammaksi ja heidän mukaansa sopeutuminen kouluun vei pitkään.

8 Pohdinta

8.1 Tulosten pohdintaa

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat varhaiskasvatuksen opettajilla olevan hallussaan useampia tukikeinoja kouluun siirtymän tukemiselle. Oli hienoa huomata, miten joukossa oli paljon yksilöllisiäkin tapoja valmistaa oppilaita tulevalle koulutielle. Suurin osa vastaajista vaikutti ymmärtävän esiopetuksen ja koulun yhteistyön merkityksen olennaiseksi koko esiopetusvuoden aikana. Koen tämän tärkeäksi, sillä yksittäinen kouluvierailu keväällä ilman muuta yhteistyötä, jättää oppilaalle vielä melko suuren epätietoisuuden tulevasta koulustaan.

Tässä tutkimuksessa todettiin opettajien kokemusten mukaan koulun esiopetuksen tekevän enemmän yhteistyötä koulun kanssa kuin päiväkodin esiopetuksen. Tämä ei ole sinänsä yllättävää, koska etäisyys koulurakennukseen tuo omat haasteensa yhteistyön monipuolisuudelle ja helppoudelle. Yllättävää sen sijaan oli, että päiväkodin esiopetuksen opettajat kokivat huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön siirtymätilanteissa haastavaksi, kun taas koulun esiopettajista yksikään ei kokenut sitä haastavaksi. Itse pohdin tähänkin mahdollisesti vaikuttavan etäisyys koulurakennukseen tai koulumaailman vieraus päiväkodin esiopettajille. Tätä aihetta tulisi tutkia laajemmin ja etsiä syitä tähän ilmiöön.

Yllättävää tutkimustuloksissa oli se, että koulun yhteydessä oleville esiopetuksen oppilaille tuleva koulu ei ollut juurikaan sen tutumpi kuin päiväkodin yhteydessä oleville. Itse kuvittelin koulun yhteydessä olevilla esioppilaille olevan huomattavasti enemmän tietoa tulevasta koulustaan kuin päiväkodin esioppilaille. Kummassakaan esiopetusryhmässä ei ollut tehty mitään yhteistyötä koulun kanssa kuluneen vuoden aikana. Ymmärrän koronan tuomat haasteet ja rajoitukset, mutta tässäkin tapauksessa mielikuvituksen avulla voidaan kehitellä muita yhteistyön keinoja. Itselleni tulee mieleen esimerkiksi kirjekaveri-toiminta esiopetuksen ja koulun oppilaiden välillä, jolloin koululaiset voisivat vaikka kertoa esioppilaille koulusta ja sen toimintatavoista. Esioppilaat voisivat näin myös esittää koululaisille heitä askarruttavia kysymyksiä tulevasta koulustaan. Mikäli paikan päällä vierailut eivät onnistu, voisi tuleville koululaisille lähettää esimerkiksi kuvia tulevasta luokahuoneesta ja muusta koulun ympäristöstä.

Jopa omien ennakko-odotusteni vastaisia tuloksia kävi ilmi vastauksista, joissa koulun esiopetuksesta tulleet olivat kokeneet koulun alkamisen jopa vaikeammaksi kuin päiväkodista tulleet. Myös tähän varmasti vaikuttaa koronan tuomat haasteet yhteistyön toteuttamiselle. Saattaa myös olla, että haastateltavien joukkoon on vain sattumalta osunut juuri sellaiset oppilaat, jotka ajattelevat koulun alkamisesta näin. Tähän saataisiin varmistus laajentamalla tutkimusjoukkoa.

8.2 Tutkimuksen etiikka

Tässä tutkimuksessa eettiset näkökulmat on huomioitu siten, että haastattelut on toteutettu kaupungin koulussa ja päiväkodissa, joihin Rauman Opettajankoulutuslaitokselle on myönnetty erillinen tutkimuslupapäätös. Haastatteluja ennen olen ollut yhteydessä koulun rehtoriin ja päiväkodin johtajaan, minkä jälkeen olen lähestynyt ryhmien henkilökuntaa. Koska haastattelut toteutettiin lasten kanssa, eettiset asiat ovat hyvin keskeisiä ja niissä tulee olla tarkkana.

Velvollisuuseettinen näkökulma tutkimuksissa huomioidaan tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutena. Tutkimuksesta on oikeus kieltäytyä ja osallistumisensa saa myös keskeyttää niin halutessaan. Hyvien tieteellisten käytäntöjen uskollinen noudattaminen on edellytys tutkimuksen uskottavuudelle ja luotettavuudelle. Näihin hyviin käytäntöihin kuuluu muun muassa huolellisuus, tarkkuus, avoimuus, muiden tutkijoiden saavutusten huomiointi, aineiston oikeaoppinen säilytys sekä tieteellisen tutkimuksen kriteerien vastaisten tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmien käyttöä. (Kuula 2006, 22–35.) Tässä tutkimuksessa ennen haastatteluja laadin oppilaiden huoltajille lupalaput, joissa kerroin itsestäni ja tutkimuksen tavoitteista, sekä haastattelujen toteuttamisesta. Jätin tutkimuksen ulkopuolelle ne oppilaat, jotka eivät saaneet huoltajien suostumusta haastatteluun osallistumiselle.

Tutkimuksissa vastaajien yksityisyyden kunnioittaminen on olennaista. Vastaajat päättävät itse siitä, mitä tietoja antavat itsestään tutkimuskäyttöön. Tutkijan on huomioitava tutkimusta kirjoittaessaan, että yksittäisiä vastaajia ei saa tunnistaa tekstistä. Tutkittavien on saatava tietoonsa ennen vastaamista aineiston käyttötarkoitus, käyttäjä, säilytys sekä muokkaustavat. Tutkija huolehtii siitä, että aineistoa käytetään ja säilytetään sovitusti. (Kuula 2006, 64–65.) Kerroin sekä huoltajille että haastateltaville oppilaille aikovani äänittää haastattelut ja poistavani ne tutkimuksen tultua päätökseensä. Tutkimuksen eettinen puoli on huomioitu myös siinä, että käsittelen vastauksia anonyymeinä, eli oppilaat eivät ole vastauksista tunnistettavissa.

Lapsia haastateltaessa on erityisen tärkeää huomioida, ettei heille koidu tutkimuksesta minkäänlaista haittaa, se ei jää vaivaamaan lasta jälkikäteen ja lapsella on täysi oikeus vapaaehtoisuuteen. Haastattelua tehdään lapsen hyvinvointi etusijalla. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 187–189.) Pyrin luomaan haastattelutilanteista mahdollisimman mukavan ja rennon oppilaille. Aloitin haastattelut kyselemällä loma-/viikonloppukuulumisia ja kerroin heille itsestäni. Mihinkään kysymykseen ei ollut pakko vastata mitään eikä haitannut, vaikka vastaus olisi ollut ”en tiedä” tai ”en muista”.

Kyselylomaketutkimuksessa olen alkuun avannut tutkimuksen tarkoitusta ja kertonut kyselyn anonyymiudesta sekä vastaamisen vapaaehtoisuudesta. Kyselyn alussa ilmoitan vastaajille, että vastaamalla he antavat minulle luvan käyttää heidän vastauksiaan osana tutkimusaineistoa.

Olen käyttänyt tutkielmassani useita eri lähdeaineistoja, joihin olen viitannut asianmukaisella tavalla ja esittänyt lähteet myös yksityiskohtaisemmin lähdeluettelossa, jonka kautta alkuperäiset lähteet on helppo tarkastaa.

8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa keskeisiä käsitteitä ovat reliaabelius ja validius. Reliaabelius kertoo tutkimustulosten toistettavuudesta. Tutkimusta voidaan pitää reliaabelina, mikäli samanlaisia tuloksia saadaan usealla eri tavalla tai usean eri tutkijan toimesta. Tutkimusta pidetään validina puolestaan silloin, kun tutkimusmenetelmä on mitannut sitä, mitä sen oli tarkoituskin mitata. Tässä voi esiintyä ongelma esimerkiksi silloin, jos vastaajat ovat ymmärtäneet kyselylomakkeen kysymykset eri tavoin kuin oli tarkoitettu. (Hirsjärvi ym. 2009 231–233.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta lisää se, että tutkija on tarkasti kertonut tutkimuksen toteuttamistavastaan. Haastatteluja ja havainnoiteja tehdessä on syytä kuvailla myös tarkasti paikkaa, joissa aineistoa kerättiin. Yhtä tärkeää on kertoa myös haastatteluihin käytetty aika, häiriötekijät, virhetulkinnat sekä tutkijan itsearviointi. Ydinasemassa laadullisessa tutkimuksessa on myös erilaisten perusteltujen luokittelujen tekeminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 231–233.)

Tämän tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että kyselytutkimukseen saatujen vastausten määrä oli melko suppea. Myös koronan vahva läsnäolo kuluvana lukuvuotena vaikuttaa siihen,

ettei tämä tutkimus kerro ”normaalin” tilanteen todellista kuvaa esimerkiksi yhteistyön määrästä esiopetuksen ja koulun välillä.

Haastatteluja tehdessäni valitsin parihaastattelut siitä syystä, että tuttu kaveri vieressä saattaisi rohkaista kertomaan enemmän asioista. Kaverin läsnäolo saattaa kuitenkin vaikuttaa myös vastausten luotettavuuteen siinä mielessä, ettei vastatakaan oman ajatuksen tai mielipiteen mukaan, vaan toistetaan suoraan kaverin vastaus ja ollaan hänen kanssaan samaa mieltä. Tämä ilmiö oli havaittavissa osassa haastatteluista. Haastattelujen luotettavuuteen vaikuttavat myös häiriötekijät, kuten huoneen ulkopuolelta kuuluva melu ja huoneessa olevat lelut.

Ensimmäisen luokan oppilailla kouluun siirtymisestä oli jo kulunut aika paljon aikaa, joten heillä ei välttämättä ollut enää kaikki asiat tuoreessa muistissa. Osaa oppilaista myös selvästi jännitti haastattelu, mikä oli havaittavissa esimerkiksi siitä, että haastattelun alkupuolella oppilas saattoi sanoa esimerkiksi ”vähän ehkä jännitti koulun alku”, mutta haastattelun loppupuolella lause olikin muuttunut jo voimakkaammaksi: ”jännitti kyl ainaki tosi paljon se koulun alku.” Välillä itsestäni tuntui myös siltä, että jotkut oppilaista saattoivat vastata helpoimman kautta hyvin lyhyesti tai ”en tiiä” -vastauksilla, vaikka uskon heillä oikeasti olleen enemmänkin asiasta sanottavaa. Saattaa olla, että osa halusi vain mahdollisimman nopeasti tilanteesta pois. Siksi onkin tärkeää luoda haastattelusta mahdollisimman rento tilanne.

Fenomenologisessa tutkimusasenteessa kyse on toisen henkilön kokemusmaailman ymmärtämisestä ja toisen asemaan asettumisesta. Tämä vaatii tutkijalta omasta kokemusmaailmastaan, omista ajatuksistaan ja ennakko-odotuksistaan irtautumista. Tämä saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen siinä mielessä, että ei voi olla täysin varmaa, osaako tutkija asettua täysin lapsen kokemusmaailmaan ja ymmärtääkö tutkija lapsen kertomat oikealla tavalla. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 180–181.)

8.4 Jatkotutkimuksen tarve

Tässä tutkimuksessa oli suuressa osassa myös maailmanlaajuinen koronaepidemia ja sen vaikutukset esimerkiksi yhteistyön toteutumiselle. Kiinnostavaa olisi tietää, miltä tilanne näyttää koronatilanteen jälkeen, kun ollaan takaisin ”normaalissa elämässä” ilman rajoituksia. Jatkotutkimuksia tehdessä olisi syytä kerätä haastatteluaineistoa useammista eri kouluista ja esiopetusyksiköistä, jotta saataisiin kokonaisvaltaisempi kuva siirtymästä.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin keväällä, jolloin ensimmäisen luokan oppilaiden kouluun siirtymästä oli kulunut jo melko paljon aikaa. Jatkossa ensimmäisen luokan oppilailta kerättävä aineisto olisi syytä kerätä mahdollisimman pian kouluun siirtymisen jälkeen, jotta asiat olisivat vielä mahdollisimman tuoreessa muistissa ja näin ollen myös tutkimus luotettavampi. Varhaiskasvatuksen opettajilta kerättävä aineisto puolestaan kerättiin alkuvuodesta, jolloin osa ei ollut vielä tehnyt juurikaan yhteistyötä koulun kanssa. Jatkossa aineiston voisi kerätä lähempänä loppukevättä, jolloin kouluun siirtymä alkaa olla ajankohtaisempi ja mahdollisesti yhteistyötkin olisivat jo enemmän esillä. Vaikka olisikin hyvä, että esiopetuksessa tehtäisiin yhteistyötä koulun kanssa lähes koko esiopetusvuoden ajan.

Kiinnostavaa olisi myös ottaa tutkimuksen kohteeksi kokonaan toisen paikkakunnan esiopetuksesta siirtyneiden koululaisten kokemuksia koulun alkamisesta, jolloin tuleva koulu olisi todennäköisesti täysin vieras monen muun uuden asian lisäksi.

Lähteet

- Aho, L. & Havu-Nuutinen, S. 2002. Opetuksen toteuttaminen. Teoksessa Saloranta, O. (toim.) Ensimmäiset kouluvuodet. Perusopetuksen vuosiluokkien 1–2 opetus. Helsinki: Opetushallitus. S. 45.
- Ahtola, A. 2016. Koulutulokkaan tukiverkko – nivelvaiheysteistyö esikoulun ja alkuopetuksen välillä. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 170–184.
- Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Alila, K. Eskelinen, M. Estola, E. Kahiluoto, T. Kinos, J. Pekuri, H-M. Polvinen, M. Laaksonen, R. Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12.
- Brotherus, A. Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: Wsoy.
- Dockett, S. & Einarsdóttir, J. 2016. Continuity and Change as Children Start School. Teoksessa Ballam, N. Perry, B. & Garpelin, A. (toim.) Pedagogies of educational transitions. European and Antipodean research. Australia: Springer International Publishing AG. S.139–144.
- EOPS 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- García Coll, C. Soto-Crespo, J. Vega-Molina, S. Vélez-Agosto, N. & Vizcarrondo-Openheimer, M. 2017. Bronfenbrenner’s Bioecological Theory Revision: Moving culture from the macro into the micro. Teoksessa Perspectives on psychological science, 2017-09 vol.12. Los Angeles, CA: SAGE Publications, 900–910.
- González, C. Castillo, R. Franzani, J. P. & Martinich, C. 2021. Screening of Developmental difficulties during the transition to primary school. Julkaisussa International journal of environmental research and public health, 2021-04-09. Vol. 18 (8). (Viitattu 25.1.2022.)
- Halinen, I. & Pietilä, A. 2005. Yhtenäisen perusopetuksen kehityksestä. Teoksessa Hämäläinen, K. Lindström, A. & Puhakka, J. Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. S. 95–107.

- Haring, M. 2003. Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 93.
- Hedegaard, M. 2013. Play, learning, and children's development: everyday life in families and transition to school. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huusko, J. Pietarinen, J. Pyhältö, K. & Soini, T. Yhtenäisyyttä rakentava peruskoulu. Yhtenäisen perusopetuksen ehdot ja mahdollisuudet. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Kallionpää, T. & Hovi, S-M. 2012. Esi- ja alkuopetuksen yhteennivominen. Teoksessa Merisuo-Storm, T. Soininen, M. & Aerila, J. (toim.) Jekku – Kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeesta. Suomen yliopistopaino, s. 65–84.
- Karhuniemi, T. 2013. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 72–74.
- Karikoski, H. 2010. Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen – Lapsen roolin muutos esikoululaisesta koulunaloittajaksi ja koululaiseksi. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry. s. 48–64.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K. Lindström, A. & Puhakka, J. Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. S. 212–216.
- Karila, K. Lipponen, L. Pyhältö, K. 2013. Yhteenvetoa: Siirtymät varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen haasteena. Teoksessa Karila, K. Lipponen, L. & Pyhältö, K. (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Helsinki: Opetushallitus. S.5.
- Kienig, A. & Margetts, K. 2013. Beliefs, policy and practice. Challenges. Teoksessa Kienig, M. & Margetts, K. (toim.) 2013. International perspectives on transition to school. Reconceptualising beliefs, policy and practice. Lontoo: Routledge Taylor & Francis group.

- Kopisto, K. Brotherus, A. Paavola, H. Hytönen, J. & Lipponen, L. 2011. Kohti joustavaa esi- ja alkuopetusta. Joustavan esi- ja alkuopetuksen tutkimus- ja kehittämishankkeen raportti. Helsinki: Opetusvirasto.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana. Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- La Paro, KM. Pianta, R. & Cox, M. 2000. Kindergarten teachers' reported use of kindergarten to first grade transition practices. *The elementary school journal*. Vol. 101 (1). Chicago: University of Chicago Press. 63–78. (viitattu 1.11.2021)
- Latvala, J-M. 2012. Kodin ja koulun yhteistyön tehostaminen. Teoksessa *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin 1/2012*. Niilo Mäki Instituutti. 29-41.
- Lipponen, L. & Paananen, M. (2013). Huoltajien ja ammattikasvattajien yhteistyö esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Teoksessa Karila, K., Lipponen, L., & Pyhältö, K. (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus, 39–45.
- Lämsä, A-L. 2013. Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lämsä, A-L. 2013. Perheiden kohtaaminen koulun arjessa. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Margetts, K. 2013. Transition and adjustment to school. Teoksessa Perry, B. Dockett, S. & Petriwskyj, A. (toim.) *Transition to school – International research, policy and practice*. Dordrecht: Springer Netherlands. S. 75–87.
- Margetts, K. 2013. What new children need to know: Children's perspectives of starting school. Teoksessa Kienig, M. & Margetts, K. (toim.) 2013. *International perspectives on transition to school. Reconceptualising beliefs, policy and practice*. Lontoo: Routledge Taylor & Francis group. S. 79–97.
- Murray, E. 2013. Multiple influences on children's transition to school. Teoksessa Perry, B. Dockett, S. & Petriwskyj, A. (toim.) *Transition to school – International research, policy and practice*. Dordrecht: Springer Netherlands. S. 47–59.

- Mäkinen, S. & Rinne, E. 2012. Toiminnallinen nivelvaiheen yhteistyö. Teoksessa Merisuo-Storm, T. Soininen, M. & Aerila, J. (toim.) Jekku – Kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeesta. Suomen yliopistopaino, s. 85–104.
- Ojala, M. 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Tutkimuksia 368. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 1998. 2 § <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P2>.
- Rantavuori, L. 2019. Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 27–30.
- Soini, T. Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa Karila, K. Lipponen, L. & Pyhältö, K. (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Helsinki: Opetushallitus. S. 6–16.
- Tanttu, K. 2005. Peruskoulusta yhtenäiseen perusopetukseen. Teoksessa Hämäläinen, K. Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. S.108–114.
- Turunen, T. 2013. Experienced and recalled transition: Starting school as part of life history. Teoksessa Perry, B. Dockett, S. & Petriwskyj, A. (toim.) Transition to school – International research, policy and practice. Dordrecht: Springer Netherlands. S. 145–156.
- Wilder, J. & Lillvist, A. 2016. Collaboration in transitions from preschool: Young children with intellectual disabilities. Teoksessa Ballam, N. Perry, B. & Garpelin, A. (toim.) Pedagogies of educational transitions. European and Antipodean research. Australia: Springer International Publishing AG. S. 59–74.

Liitteet

Liite 1. Rauman kaupungin tutkimuslupa

RAUMAN KAUPUNKI
Kasvatus- ja opetusvirasto
Kasvatus- ja opetusjohtaja

PÄÄTÖSPÖYTÄKIRJA
2.10.2015

22/2015

Muut asiat

TOISTAISEKSI VOIMASSA OLEVA TUTKIMUSLUPAPÄÄTÖS

Rauman opettajankoulutuslaitoksessa tehdään vuosittain lukuisia kyselyjä ja haastatteluja tutkimuksiin Rauman kaupungin kasvatus- ja opetustoimen yksiköissä. Näihin tutkimuksiin on haettu erikseen tutkimusluvut tulosalueittain.

Toiminnan tehostamiseksi on järkevää myöntää tutkimuksiin Rauman opettajankoulutuslaitokselle toistaiseksi voimassa oleva tutkimuslupa.

Rauman kasvatus- ja opetusvirasto toivoo, että Rauman opettajankoulutuslaitos toimittaa vuosittain kasvatus- ja opetusvirastolle koosteen tehdyistä opinnäytteistä ja tutkimuksista.

Päätös

Toistaiseksi voimassa oleva tutkimuslupa myönnetään Rauman opettajankoulutuslaitokselle, lastentarhanopettajan, luokanopettajan ja käsityön aineenopettajan koulutusohjelmaan.

Rauman opettajankoulutuslaitos sopii tarkemmista yksityiskohdista päiväkotien ja koulujen esimiesten kanssa.

Liitteet

Päätöksen allekirjoitus



Vesa Lakaniemi
Kasvatus- ja opetusjohtaja

Pöytäkirja nähtävillä

7.10.2015

Tiedoksi

Jaana Lepistö, Hanna Viljanen-Lehto, Päivi Tiesmaa, kasvatus- ja opetustoimen yksiköiden esimiehet

Tiedoksianto asianosaiselle

Tämä päätös on
 lähetetty tiedoksi mainituille

Tämä päätös on
 annettu tiedoksi mainituille Päiväys 5.10.2015

Tiedoksiantaja

Jarna Laine, hallintosihteeri

Asianosaisen allekirjoitus

Otto-oikeus

Päätös voidaan panna täytäntöön, ellei siihen käytetä kuntalain mukaista otto-oikeutta.


Oikaisuvaatimusohjeet

Tästä päätöksestä ei saa tehdä oikaisuvaatimusta (KunL 91 § [])

Oikaisuvaatimusviranomainen
Kasvatus- ja opetuslautakunta
Lyseokatu 2, 26100 Rauma

Liite 2. Webropolin kyselylomake esiopetuksen opettajille

Siirtymä esiopetuksesta kouluun

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Nimeni on Teresa Lehtisyrjä ja opiskelen luokanopettajaksi Turun yliopistossa Rauman Opettajankoulutuslaitoksella. Teen Pro Gradu -tutkielmaani aiheesta Siirtymä esiopetuksesta kouluun. Tutkimuksessa minun on tarkoitus vertailla kouluun siirtymää koulun yhteydessä olevan esiopetuksen ja päiväkodin yhteydessä olevan esiopetuksen välillä. Pysin keräämään kattavan määrän esiopetuksen opettajien käytössä olleita siirtymäprosessin tukikeinoja, joilla kouluun siirtymästä voitaisiin rakentaa mahdollisimman sujuva.

Kerään tutkimusaineistoa tällä kyselylomakkeella esikoulun opettajilta, minkä jälkeen haastattelen myös sekä esikoulun että ensimmäisen luokan oppilaita, saadakseni mukaan myös lasten näkökulman kouluun siirtymästä.

Tässä tutkielmassa koulun yhteydessä olevalla esiopetuksella tarkoitetaan koulun kanssa samassa rakennuksessa olevaa tai samassa pihapiirissä olevaa esiopetusta. Päiväkodin yhteydessä olevalla esiopetuksella tarkoitetaan päiväkodin kanssa samassa rakennuksessa olevaa tai samassa pihapiirissä olevaa esiopetusta.

Kouluun siirtymässä on kyse prosessin kokonaisuudesta, jossa oppilas muuttaa kontekstista toiseen. Siirtymä on sekä yksilöllinen että sosiaalinen kokemus, jossa yksilö joutuu mahdollisesti muokkaamaan rooliaan ja sopeutumaan uuteen ympäristöön. Siirtymässä on aina kyse muutoksesta. Se on monitahoinen prosessi, johon sisältyy erilaisia vuorovaikutussuhteita ja ajan mittaan vaihtuvia tapahtumia. Jokainen oppilas kokee siirtymän yksilöllisesti. Onnistuneessa siirtymässä oppilas kokee kuuluvansa uuteen ympäristöönsä. Olennaista onnistumiselle on opetuksen jatkuvuus ja siirtymää tukevat käytännöt. (Dockett, Petriwskyj & Perry 2014.)

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista, vastaukset käsitellään anonymisti ja niitä käytetään ainoastaan tässä tutkielmassa.

Aikaa kyselyyn vastaamiseen kuluu noin 10 minuuttia. Vastaamalla kyselyyn, annat luvan käyttää vastauksiasi osana tutkimusaineistoa.

Mikäli ilmenee kysyttävää, voit olla yhteydessä minuun sähköpostitse osoitteeseen tealle@utu.fi

Tutkimuksen ohjaava lehtori Jarmo Kinos jarkin@utu.fi

1. Mikä olet ammatiltasi? *

- varhaiskasvatuksen opettaja
- luokanopettaja
- varhaiskasvatuksen sosionomi
- jokin muu, mikä? _____

2. Työkokemuksesi vuosina *

- alle 5 vuotta
- 5-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- yli 20 vuotta

3. Työskenteletkö esiopetuksessa *

- koulun kanssa samassa rakennuksessa
- koulun pihapiirissä
- päiväkodin kanssa samassa rakennuksessa
- päiväkodin pihapiirissä

4. Mitä sinun mielestäsi tarkoittaa siirtymä esiopetuksesta kouluun? *

5. Millainen on mielestäsi onnistunut siirtymä esiopetuksesta kouluun? *

6. Onko esiopetusryhmäsi oppilailla mahdollisuus päästä tutustumaan tulevan koulunsa oppimisympäristöön ja opettajaan? *

- Kyllä
- Ei, miksi? _____

7. Vastaa väittämiin oman mielipiteesi mukaisesti *

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Yhteistyö esiopetusryhmäni ja koulun välillä on riittävää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tietoinen koulun toimintaperiaatteista ja opetussuunnitelmasta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on riittävät tiedot ja taidot kouluun siirtymästä ja sen tukemisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ymmärrän lapsen näkökulman kouluun siirtymässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minä en voi esikoulun opettajana vaikuttaa siihen, miten oppilas menestyy koulussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö kouluun siirtymässä on haastavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen maahanmuuttajataustaisen oppilaan siirtymän tukemisen haastavaksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on erityisen tärkeää siirtymäprosessissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Riittää, että tuleva koululainen käy esiopetuksen lopulla kerran tutustumassa uuteen kouluunsa ja opettajaansa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huoltajat ovat saaneet riittävästi tietoa koulun aloituksesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Tulevien koululaisten kanssa on keskusteltu siirtymästä ja heidän näkökulmansa on otettu huomioon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluun siirtymä on eheämpi koulun esiopetuksesta siirryttäessä verrattuna päiväkodin esiopetuksesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Millä tavoin olet työssäsi kuluvan esiopetusvuoden aikana ollut yhteistyössä alkuopetuksen kanssa? *

9. Mitkä ovat mielestäsi siirtymäprosessin suurimmat haasteet? *

10. Millä tavoin omassa työssäsi pyrit tukemaan esiopetuksesta kouluun siirtymää? Luettele vähintään neljä tapaa. *

11. Muita ajatuksia / lisättävää?

Liite 3. Tutkimuslupapyyntö esioppilaiden huoltajille

TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ HAASTATTELUUN

PALAUTUS VIIM. 25.4.22

Hei,

Nimeni on Teresa Lehtisyryjä. Opiskelen luokanopettajan maisterivaihetta Rauman Opettajankoulutuslaitoksella ja teen tällä hetkellä Pro Gradu -tutkielmaa aiheesta Siirtymä esiopetuksesta kouluun. Tutkimuksessa haastattelen sekä esiopetuksen oppilaita että ensimmäisen luokan oppilaita. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää kouluun siirtymän eroja päiväkodin esiopetuksesta siirryttäessä ja koulun esiopetuksesta siirryttäessä. Tutkimus on luonteeltaan fenomenologinen, eli se perustuu haastateltavien kokemuksiin ja ajatuksiin kouluun siirtymästä ja kouluun sopeutumisesta.

Haastattelut äänitetään ja käytän äänitteitä analysoidessani tutkimustuloksia. Haastattelut toteutan pareittain, eli aina kaksi oppilasta yhtä aikaan ja haastattelun kesto on noin 10–15 minuuttia.

Oppilaiden haastattelut ovat anonyymejä, joten tutkimukseen ei liitetä heistä tunnistettavia tietoja. Äänitteet hävitetään, kun tutkimus on saatu päätökseen.

Ystävällisin terveisin Teresa Lehtisyryjä

Lapsen nimi _____

Luokka/ryhmä _____

Lapsi siirtyy ensimmäiselle luokalle syksyllä 2022 KYLLÄ _____ EI _____

Lapsi saa osallistua tätä tutkimusta koskevaan haastatteluun KYLLÄ _____ EI _____

Paikka ja aika _____

Huoltajan allekirjoitus _____

Liite 4. Tutkimuslupapyyntö ensimmäisen luokan oppilaiden huoltajille

TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ HAASTATTELUUN

PALAUTUS VIIM. 25.4.22

Hei,

Nimeni on Teresa Lehtisyryjä. Opiskelen luokanopettajan maisterivaihetta Rauman Opettajankoulutuslaitoksella ja teen tällä hetkellä Pro Gradu -tutkielmaa aiheesta Siirtymä esiopetuksesta kouluun. Tutkimuksessa haastattelen sekä esiopetuksen oppilaita että ensimmäisen luokan oppilaita. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää kouluun siirtymän eroja päiväkodin esiopetuksesta siirryttäessä ja koulun esiopetuksesta siirryttäessä. Tutkimus on luonteeltaan fenomenologinen, eli se perustuu haastateltavien kokemuksiin ja ajatuksiin kouluun siirtymästä ja kouluun sopeutumisesta.

Haastattelut äänitetään ja käytän äänitteitä analysoidessani tutkimustuloksia. Haastattelut toteutan pareittain, eli aina kaksi oppilasta yhtä aikaan ja haastattelun kesto on noin 10–15 minuuttia.

Oppilaiden haastattelut ovat anonyymejä, joten tutkimukseen ei liitetä heistä tunnistettavia tietoja. Äänitteet hävitetään, kun tutkimus on saatu päätökseen.

Ystävällisin terveisin Teresa Lehtisyryjä

Lapsen nimi _____

Luokka/ryhmä _____

Lapsi siirtyi ensimmäiselle luokalle koulun esiopetuksesta KYLLÄ _____ EI _____

Lapsi siirtyi ensimmäiselle luokalle päiväkodin esiopetuksesta KYLLÄ _____ EI _____

Lapsi saa osallistua tätä tutkimusta koskevaan haastatteluun KYLLÄ _____ EI _____

Paikka ja aika _____

Huoltajan allekirjoitus _____

Liite 5. Esioppilaiden haastattelurunko

Aluksi

- Haastateltavien taustatietoja
- Nimet
- Kuulumisia, jännityksen purkua
- Tuleva koulu

Esiopetuksen päätyminen

- Millaisia ajatuksia herättää?
 - o miltä tuntuu?
- Oletko jo valmis koulun alkuun?

Tulevan koulun tuttuus

- Miten tuttu koulu on ennestään?
- Oletteko käyneet esiopetuksen kanssa tutustumassa?
- Mitä tiedätte koulusta jo nyt?
 - o apukysymyksiä, kuten Miltä koulussa näyttää? Entä opettaja? Mitä koulussa tehdään?
- Muistatko, oletteko tehneet jotain yhteistyötä koulun kanssa?
 - o esim. yhteisiä leikkejä, tapahtumia, muuta toimintaa?
- Siirtyykö kavereita samaan kouluun?
- Haluaisitko tietää jotain koulusta vielä lisää?
 - o Mitä haluaisit tietää?

Esiopetuksen ja koulun erot

- Miten esiopetus eroaa koulusta?
 - o jos et tiedä, voit kertoa miten luulet niiden eroavan
- Onko esiopetuksessa puhuttu tai kerrottu jotain koulusta?

Sana vapaa

- Tuleeko vielä mieleen jotain muuta, mitä haluaisit kertoa esiopetuksesta, koulusta, siirtymästä tai ihan mistä vain?

Liite 6. Ensimmäisen luokan oppilaiden haastattelurunko

Aluksi

- Haastateltavien nimet
- Kuulumisia, keskustelua pääsiäislomasta
- Muistin herättely viime syksystä ja kouluun siirtymästä
- Missä kävi esiopetuksen/Mistä siirtyi kouluun

Esiopetuksen päättyminen

- Millaisia ajatuksia herätti?
- Mitä tietoa koulusta oli etukäteen?
 - o apukysymyksiä: Koulun tilat? Opettaja?
 - o kouluun tutustuminen
 - o koulun kanssa tehty yhteistyö

Kouluun siirtyminen

- Millä tavoin esiopetus erosi koulusta?
 - o rutiinit
 - o päivärytmi
 - o ympäristö
- Uusien asioiden opettelu
 - o mitä uutta jouduit opettelemaan?
- Kaverien siirtyminen samalle luokalle
 - o vaikuttiko omaan oloon koulun alkamisesta
- Miten kuvailisit koulun alkamista?

Koululainen

- Ajatukset koulusta nyt keväällä verrattuna viime syksyyn
 - o onko jo helpompaa, jännitys vähentynyt ja uusiin tapoihin opittu?

Sana vapaa

- Tuleeko vielä mieleen jotain muuta, mitä haluaisit kertoa esiopetuksesta, koulusta, siirtymästä tai ihan mistä vain?