

**Varhaiskasvatuksen ja peruskoulun
opetushenkilöstön näkemyksiä joustavasta esi- ja
alkuopetuksesta**

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
30 op

Laatijat:
Mikael Marjanen
Petri Leino

Kasvatustiede
Turun yliopisto
Rauman opettajankoulutuslaitos

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Mikael Marjanen & Petri Leino

Otsikko: Varhaiskasvatuksen ja peruskoulun opetushenkilöstön näkemyksiä joustavasta esi- ja alkuopetuksesta

Ohjaaja(t): Sara Sintonen & Jarmo Kinos

Sivumäärä: 48 sivua

Päivämäärä: 3.5.2024

Tässä pro gradu -tutkimuksessa tutkittiin joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusta. Tutkimuksemme tavoitteena oli saada tietoa joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutuksesta ja tulevaisuuden näkymistä. Lisäksi selvitimme, kuinka lapsen etu tulee huomioitua toimintaa toteuttaessa. Kävimme kolmessa satakuntalaisessa koulussa haastattelemassa opetushenkilöstöä. Kaikki haastateltavat olivat osallistuneet joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttamiseen jo useamman vuoden ajan.

Haastattelimme kahdeksaa henkilöä keväällä 2023. Haastateltavat olivat kolme varhaiskasvatuksen opettajaa, kolme luokanopettajaa ja kaksi rehtoria. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä käytimme teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Aineiston analyysi pohjautui teemoitteluun.

Joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutettiin paja- ja yhdysluokkatoimintana. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa korostettiin paljon lapsilähtöisyyttä, toimivaa yhteistyötä ja moniammatillisuutta. Positiivisina asioina nähtiin muun muassa vastuun jakaminen, nivelvaiheen haasteettomuus sekä eriyttämisen monet mahdollisuudet. Haasteiksi taas koettiin esimerkiksi resurssien riittämättömyys, vuorovaikutustaidot sekä arvostuksen puute. Joustava esi- ja alkuopetus koettiin yleisesti kuitenkin mielekkäänä, palkitsevana ja lapsen edun mukaisena toimintana.

Joustava esi- ja alkuopetuksen yhteistyö mahdollisti opettajien toiminnan omien vahvuuksien kautta. Luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien yhdistetyt näkemykset toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa loivat eheämmän kokonaisuuden. Joustavan esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe ei aiheuttanut oppilaille juurikaan haasteita, koska toimintatavat ja -ympäristö olivat tuttuja jo esikouluvuoden ajalta. Lapsen etu huomioidiin todella vahvasti esimerkiksi lapsilähtöisellä pedagogiikalla sekä eriyttämisen mahdollisuuksilla. Oppilasmäärän lasku ja koulujen lakkauttaminen olivat yhteisiä huolenaiheita. Haastateltavat toivoivat, että tulevaisuudessa joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutettaisiin enemmän. Lisäksi toivottiin, että resurssipulaan ja suunnitteluaajan vähäisyyteen saataisiin ratkaisu.

Avainsanat: Joustava esi- ja alkuopetus, lapsilähtöisyys, nivelvaihe, yhteistyö, eriyttäminen

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Keskeiset käsitteet	6
2.1	Joustava esi- ja alkuopetus	6
2.2	Lapsilähtöisyys	10
2.3	Nivelvaihe	13
3	Tutkimuksen toteutus ja aineiston hankinta	18
3.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	18
3.2	Tutkimuksen taustatiedot	18
3.3	Tutkimusmenetelmä	19
3.4	Aineiston käsittely ja analyysi	20
3.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	22
4	Tulokset ja yhteenveto	24
4.1	Esikoulunopettajien näkemyksiä	24
4.2	Luokanopettajien näkemyksiä	27
4.3	Rehtorien näkemyksiä	30
4.4	Yhteenveto	33
5	Johtopäätökset ja pohdinta	35
5.1	Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttaminen oli palkitsevaa haasteista huolimatta	35
5.2	Tehokas eriyttäminen ja moniammatillinen yhteistyö tukevat lapsen etua	36
5.3	Tulevaisuuden näkymät mietityttävät	36
5.4	Pohdinta	37
	Lähteet	41
	Sähköiset lähteet:	43
	Liitteet	46
	Liite 1. Tutkimuslupapyyntö	46
	Liite 2. Tietosuojailmoitus	47

1 Johdanto

Joustava esi- ja alkuopetus on tällä hetkellä ajankohtainen asia. Tavoitteena on löytää lapsen kannalta mahdollisimman paras ratkaisu oppimisen ja kasvun tukemiseen. Esimerkiksi Yle uutisoi 4.5.2023 kaksivuotisen esiopetuksen tutkimuksen väliraportista. Kokeilun mukaan lasten vanhempien tausta vaikuttaa oppimiseen jo ennen kouluikää (Valtioneuvoston julkaisut 2023). Kaksivuotinen esiopetus mahdollistaisi, että lapsilla olisi enemmän aikaa ryhmäytyä vertaistensa kanssa sekä opetella uusia taitoja. (Yleisradio 2023.)

Maailmanlaajuisesti esiopetus on myös painava puheenaihe. Monet maat ovat sitoutuneet esiopetuksen tarjoamiseen julkisesti sekä yksityisesti. Monet maat ovat myös pohtineet, milloin olisi paras aika aloittaa esikoulu. Toisin sanoen päättäjät miettivät, milloin heillä olisi vastuu aloittaa nuorten lasten koulutuksen rahoitus. Aloituskäytäntö vaihtelee valtioittain, mutta yleisesti esiopetusta tarjotaan 6-vuotiaille. (Swiniarski, Louise Boyle 2014.) Esimerkiksi Kiinassa esiopetusta tarjotaan vapaaehtoisena ja maksullisena kolmesta ikävuodesta lähtien. Koulunkäynti taas aloitetaan jo 5–6-vuotiaana. Esiopetusta tarjoavat kuntien, suurten yritysten, yksityisten kansalaisten tai yhdistysten ylläpitämät lastentarhat. Esiopetuksen maksu määräytyy alueen ja opetuksen sisällön mukaan. (Opetushallitus 2008.) Yhdysvalloissa lapset aloittavat esikoulun viiden ikävuoden ympärillä (*Grade K*). Esiopetus kuuluu osaksi ala-astetta, jossa on luokka-asteita luokasta K, 1, 2, 3, 4 ja 5. (Usahello n.d.)

Joustava esi- ja alkuopetus ja sen erilaiset muodot eivät ole täysin uusia asioita. Yksi esimerkki voisi olla yliopisto-opinnoistamme tuttu ”pientenlasten koulu”. Tämä on toteutusmuoto, jossa varhaiskasvatus, esiopetus, ja peruskoulu ovat kiinteästi nivelletty yhteen. Tämä voisi tarkoittaa, että toiminnalla on samat tilat, yhteinen esihenkilö, yksi työyhteisö ja esimerkiksi yhteinen kahvihuone. Meidän havaintojemme mukaan joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutetaan enemmän pienemmillä paikkakunnilla ja toteutuksen muoto saattaa vaihdella järjestävän tahon mukaan. Yliopistossa ja omien kokemuksiemme mukaan olemme kuulleet paljon myönteisiä asioita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta, mutta myös siihen liittyvistä haasteista. Esimerkiksi yleisesti on keskusteltu, että vaikka oppilas olisi oppiaineissa erinomaisen taitava ja että hän voisi suoriutua omaa ikätasoaan ylemmällä luokalla, hän ei välttämättä osaisi sosioemotionaalisten taitojen puitteissa tulla vanhempien oppilaiden kanssa toimeen. Sosioemotionaaliset vaikeudet voisivat tämän lisäksi vielä

heikentää esimerkiksi lapsen minäkuva, minäpystyvyyttä ja opiskelumotivaatiota, mikä taas ei ole toivottu lopputulos. Tutkitusti merkityksellisimpiä ja tärkeimpiä taitoja koulutulokkaille ovat sosioemotionaaliset taidot (Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015).

Meillä molemmilla on varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto ja työkokemusta sekä varhaiskasvatuksesta että peruskoulusta. Olemme valmistumassa luokanopettajiksi ja meitä molempia kiinnostaa lapsen varhainen opinpolku. Joustava esi- ja alkuopetus kuulostaa hyvältä teoriassa, mutta onko se sitä käytännössä? Jaamme esimerkiksi huolen siitä, onko koulun alkutaipaleella tarpeeksi lapsilähtöisyyttä. Otetaanko lasten erilaisia taitotasoa tarpeeksi huomioon koulun tavoitteellisessa etenemisessä? Onko lapsella tarpeeksi aikaa harjoitella uusia taitoja? Onko opetus liian tietopainotteista alkuopetuksessa? Saako lapsi elää rauhassa omaa lapsuuttansa? Esimerkiksi erityisesti pohjoismaissa on herännyt huoli siitä, että virallinen opetus (*formal teaching*) aloitetaan liian varhain (Garvis, Harju-Luukkainen & Yngvesson 2019). Osa tutkijoista varoittaa, että tällöin riskinä on leikin, mielikuvituksen sekä kokonaisvaltaisen oppimisen vähentyminen (Bodrova 2008). Lallukan (2003) väitöstutkimuksessa tuli ilmi, että 6–12-vuotiaiden enemmistö suomalaisista lapsista ei enää pitänyt itseään lapsina. Näiden ajatusten pohjalta lähdimme tutkimaan joustavaa esi- ja alkuopetusta. Huomasimme myös, että aihetta (joustavaa esi- ja alkuopetusta) on tutkittu melko vähän, vaikkakin nivelvaiheen tutkimusta löytyy. Meitä kiinnostaa erilaiset joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusmuodot, ammattihenkilöiden kokemukset, hyvät ja huonot puolet sekä tulevaisuuden näkymät.

2 Keskeiset käsitteet

2.1 Joustava esi- ja alkuopetus

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö rakentuu kahden instituution rajapinnalla eli esiopetuksen ja koulun yhteyteen. Tämä luo mahdollisuuden uudelle toiminnalle ja yhteisölle, jota voidaan kutsua joustavaksi esi- ja alkuopetuksiksi. On kuitenkin monella tapaa vaativaa työskennellä tällaisilla rajapinnoilla: kyseessä on uudenlaisten institutionaalisten käytäntöjen rakentaminen ja siten uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen. Toisaalta rajapinnoilla työskentely on palkitsevaa, erityisesti sen opettajille tarjoaman oppimismahdollisuuden vuoksi. (Karila, Kivimäki & Rantavuori 2013.) Kun opettajat yhdistävät resurssinsa ja tietonsa (Rantavuori 2019), opettajille muodostuu koherentimpi näkemys omista oppilaistaan ja oppilaatkin saavat monipuolisempaa opetusta. Esi- ja alkuopettajien yhteinen toiminta ja suunnittelu tukevat oppilaiden kehitystä ja kasvua. Näiden pedagogisten ammattilaisten on hyvä hyödyntää suunnittelussa ja toiminnassa sekä erityisopettajan ammattitaitoa että koulunkäynninohjaajan kokemusta lapsista. Pedagoginen vastuu on aina kuitenkin opettajilla, koska koulunkäynninohjaajan työnkuvaan ei kuulu pedagoginen suunnittelu (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986). Opettajan työtä ohjaavat esi- ja alkuopetuksessa lait sekä valtakunnalliset ja paikalliset opetussuunnitelmat. Ne mahdollistavat tasavertaisen oppimisen. Alkuopettajalla tulee olla luokanopettajan koulutus (Haring 2003). Opettajilla on Suomessa mahdollisuus käyttää omaa harkintaa melko runsaasti, koska opetussuunnitelmat antavat siihen liikkumavaraa. Tämä helpottaa opettajaa opetussuunnitelman toteutusta miettiessään, kun tarkoituksena on saada se palvelemaan oman ryhmän oppilaiden tarpeita yksilöllisesti. (Kyrönlampi, Mäkitalo & Uitto 2020.) Tämä mahdollistaa toimintaa liittyen esimerkiksi juuri joustavaan esi- ja alkuopetukseen.

Esi- ja alkuopetus keskittyy lapsiin, jotka ovat 5–8-vuotiaita. Nämä ikävuodet ovat heidän elämänsä tärkeitä vuosia. Näinä merkittävänä vuosina lapselle rakentuu kokemuksia suhteessa itseensä ja kasvuympäristöönsä, jotka ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Lapsi alkaa yhdistelemään ympärillään olevia asioita toisiinsa. Tällöin lapselle muodostuu käsitys siitä, mitä toimintamahdollisuuksia hänellä on ympäristössään. Näin lapselle alkaa pikkuhiljaa rakentua kokonaisvaltaisempi käsitys itsestään, jonka pohjalta hänen oma identiteettinsä rakentuu. (Kinossalo 2020.) *“Lapsi tarkkailee, tulkitsee ja omaksuu toimintaympäristönsä käytänteitä, ajattelua ja puhetapaa ja oppii sen osaksi omaa toimintaansa”* (Pyhälto,

Pietarinen & Soini 2013). Lapsen yksilöllistä opinpolkua tulee painottaa esi- ja alkuopetuksessa, koska yksilöllinen kehitys ja kasvu on jokaisella lapsella omanlaisensa. Yhteistyön merkitys opettajien kesken korostuu esi- ja alkuopetuksessa lapsen joustavan etenemisen edistämiseksi (Kyrönlampi ym. 2020). Joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaa suunniteltaessa opettajat pystyvät keskustelemaan esimerkiksi lapsen haasteista, tuen tarpeista ja intresseistä. Kun molempien opettajien pätevyyttä ja näkemystä hyödynnetään, saadaan opetuksellisesti todennäköisemmin parempi lopputulos. Mikäli yhteisopettajuutta voitaisiin järjestää, se toisi lapselle kaksi turvallista aikuista omaan oppimisympäristöönsä. Tällöin todennäköisesti toisella opettajalla olisi enemmän aikaa keskittyä tukemaan oppilasta yksilöllisesti.

Esikoulusta kouluun siirtymisen tulee olla joustava jatkumo. Ekseppa (2020) mainitsee blogikirjoituksessaan: *“Ammattilaisten yhteistyö on yksi tärkein tekijä parannettaessa oppimisen jatkumoa ja pedagogisia käytäntöjä.”* Keskiössä on lapsi, hänen kehityksensä ja kasvuympäristönsä huomiointi. Olennaista on hyvät vuorovaikutussuhteet koulunaloittajan, hänen läheisensä ja kasvatusyhteistyön jäsenien kesken. Jos opettaja pystyy tutustumaan lapseen, tämän toiveisiin sekä tarpeisiin jo ennen koulunalkua, helpottaa se varmasti lapsen kiinnittymistä kouluyhteisöön. On myös todettu, että oppimista tukee se, että aiemmasta kasvuympäristöstä eli esiopetuksesta on yhtymäkohtia tietojen ja taitojen oppimisessa koulussa. Lapsen myönteinen kuva itsestään oppijana auttaa ja opettajan myönteiset odotukset vahvistavat onnistunutta kouluun siirtymistä. (Karikoski & Tiilikka 2017.)

Koulukasvatus perustuu historiassa tärkeiksi havaittuihin kokemuksiin, joita halutaan tarjota uusille sukupolville. Koululla on ollut aina rooli kulttuuriperinteiden siirtäjänä. (Paalasmaa 2011.) Kun pohditaan joustavan esi- ja alkuopetuksen tulevaisuutta, on tärkeää muistaa maailman muuttuvan koko ajan. Aikaisemmin tärkeiksi koetut asiat eivät välttämättä olekaan enää niin tärkeitä. Paalasmaa (2011) kertoo, että tulevaisuudessa esi- ja alkuopetuksesta lähtien tarvitaan ohjaamisen pedagogiikkaa, jolla pyritään vaikuttamaan, että koululaiset oppisivat toiminnan tavoitteellisuuden sekä ajattelemaan toimintaansa pidemmälle. Lisäksi hän nostaa esille toiminnan hyödyllisyyden, itsensä esille tuomisen, rationaalisen käyttäytymisen, metakognitiiviset taidot sekä taloudellisen osaamisen. Tutkimuksemme olennaisesti liittyen hän nostaa vielä viimeisiksi kahdeksi teesiksi välittämisen pedagogiikan ja viipyilemisen pedagogiikan. Välittämisen pedagogiikalla hän tarkoittaa, että koulu

huomioisi hitaat ja nopeat, arat ja rohkeat sekä selviytyjät ja syrjäytyjät. Viipyilevä pedagogiikka taas huomioi, että kasvamiseen tarvitaan hiljaisuutta, hitautta sekä aikaa ihmetellä, perehtyä ja arvioida omaa toimintaansa. (Paalasmaa 2011.) Koulutuksesta puhutaan aika paljon näinä aikoina Suomessa. Muutoksia esiintyy esimerkiksi syntyvyyden laskussa, pienten koulujen mahdollisissa lakkauttamisissa, maahanmuuttajataustaisen oppilasmäärän kasvussa sekä oppimistulosten heikentymisessä (esim. PISA-tulokset). Lisäksi Suomella on taloudellisia haasteita, mikä tarkoittaa, että ei ole yksinkertaisesti rahaa ylläpitää tai lisätä resursseja koulutukseen. Orpon hallituksen aikana kipuillaan, pitäisikö ottaa lisää velkaa vai leikata koulutuksesta. Tällä hetkellä näyttää, että koulutuksesta tullaan leikkaamaan. Suomen velkaantuminen on niin runsasta verrattuna esimerkiksi Ruotsiin ja Tanskaan (Särkkä, Yleisradio 2023).

Oman kokemuksemme mukaan leikillä (*play*) on huikea rooli oppimisessa esi- ja alkuopetuksessa. Aiheesta on myös paljon tutkimuksia. Esimerkiksi Franziska Vogt, Bernhard Hauser ja muut (2018) ovat raportoineet, kuinka leikkiin pohjautuva toiminta indikoi korkeampia oppimistuloksia matematiikassa, kunhan taustalla on opettajan tarkoituksellinen pedagoginen näkemys. Leikki usein lähtee lapsesta itsestään luonnollisesti, eikä sitä tarvitse sen erityisemmin pakottaa. Leikillisyyden nostetaan usein pintaan, kun puhutaan alkuopetuksen toteutuksesta: Antaako opetus mahdollisuuden leikin kautta oppimiseen? Onko opetus liian tieto- ja tehtäväpainotteista? Vaaditaanko lapselta liikaa liian aikaisin? Kyrönlampi ja muut (2020) kertovat, kuinka iso harppaus tapahtui 2000-luvun alusta tähän hetkeen. Siihen aikaan vain noin sata tutkijaa osallistui "*Play*"-konferenssiin, ja nykyaikana näitä samankaltaisia konferensseja järjestetään maailmanlaajuisesti. Esimerkiksi Afrikassa tällainen järjestettiin ensimmäisen kerran 2019. On siis ymmärretty leikillisyyden hyöty, koska se ei opeta vain ja ainoastaan tietoja ja taitoja, vaan myös asenteita ja tahtoa, sekä monia muita ominaisuuksia. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) korostetaan leikillisyyttä esimerkiksi kielten oppimisessa ja laaja-alaisissa tavoitteissa, kuten esimerkiksi ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), vuorovaikutustaidot (L2) ja arjen taidot (L3). Innostavina virikkeinä niin sanotut leikillisyyssytykkeet luovat palon leikin kautta, mikä taas saa lapset ja oppilaat kiinnostumaan ja innostumaan toiminnasta (Kyrönlampi ym. 2020). Tämä luo tärkeän motivaatioaspektin joustavaan esi- ja alkuopetukseen, jossa opettajan on tärkeää tiedostaa leikin hyödyt ja niiden yhteys oppimiseen. Olemme huomanneet itse, kuinka tärkeää opettajan on pohtia leikillisyyttä osana opetusta, suunnittelua ja reflektointia. Mistä sen sitten huomaa? Lapsen habitus eli

esimerkiksi kasvot ja ryhti kertovat enemmän kuin tuhat sanaa. Jos halutaan esimerkiksi arvioida, kuinka hyvin opettaja sai aktivoitua oppilaita tekemään tehtäviä, observaatio habituksesta voisi olla oiva työkalu.

Suomalaisen esi- ja alkuopetuksen yhtenä vahvuutena on pidetty yhteisöllisyyttä, mikä kumpuaa sosiaalisen oppimisen näkökulmasta. Opettajien työskentely yhden ja saman lapsiryhmän kanssa koko lukuvuoden on ollut usein muuttumaton työskentelytapa, mikä on edistänyt lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Tämä taas kehittää esimerkiksi lasten yhteisvastuukykyä, altruistista käyttäytymistä ja yhteistä osallistumista. Toisaalta opetus individuaalisesta eli yksilöllisestä näkökulmasta korostaa yksilönvapautta, riippumattomuutta ja henkilökohtaista vapautumista. Jo 20 vuotta sitten on käynnistetty erilaisia kokeiluja, joissa on pyritty toteuttamaan opetusta enemmän individuaalisesta näkökulmasta. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002.) Näitä kokeiluja on kutsuttu esimerkiksi vuosiluokkiin sitoutumattomiksi ratkaisuksi, luokattomuudeksi ja pientenlasten kouluksi. Brotherus ja muut (2002) esittävät kriittisestä näkökulmasta, että nämä kokeilut saattavat vaarantaa suomalaisen esi- ja alkuopetuksen sosiaalisen kasvatuksen perinteen jatkumisen sekä kehityksen peruskoulussa. Argumentiksi esitetään, että kokeilut olisivat suotuisia vain kykenevimmillä oppilaille, koska he voivat edetä nopeammin vanhempien lasten ryhmissä, kun taas vähemmän osaavat lapset, usein myös heikommista sosiaalisista lähtökohdista, joutuvat pysyttelemään omassa perusopetusryhmässään. Tästä syystä on esitetty ratkaisuksi toimintatapaa, joka ottaa molemmat sekä sosiaalisen että individualistisen näkökulman huomioon. (Brotherus ym. 2002.) Mielestämme on tärkeää pohtia joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutusta, ovatko esimerkiksi fyysiset tilat ja toiminnan toteutukseen liittyvät resurssit sillä tasolla, että sen toteuttaminen on järkevää. Voisivatko tällöin myös ne heikot ja keskitason oppilaat tulla huomioiduksi paremmin? Lisäksi on tärkeää pohtia motiiveja, miksi ylipäänsä halutaan järjestää joustavaa esi- ja alkuopetusta. Halutaanko lapsia valmistaa huipputekijöiksi, jotka tuovat yhteiskunnalle mahdollisimman paljon taloudellista hyötyä, vai halutaanko, että heistä tulee sosiaalisesti ja moraalisesti kypsiä ihmisiä toimimaan yhteiskunnassa? Vai halutaanko vain lapsen parasta niillä resursseilla, mitä on, siinä maailmantilanteessa, mikä on, ja sillä tiedolla, mitä on? Brotherus ja muut (2002) nostavatkin esille, että individualistiset opetuskokeilut on mahdollisesti järjestetty taloudellisen intressin näkökulmasta, jolloin motiivina olisi ollut parempien osaajien tuottaminen työmarkkinoille.

2.2 Lapsilähtöisyys

Jokaisen lapsen yksilöllinen huomiointi on lapsilähtöisyyden perusta, joka on kasvatustieteellisenä lähtenyt liikkeelle fröbeliläisestä lastentarhatraditiosta (Hujala & Turja 2020). Lapsilähtöisessä pedagogiikassa toimintaa järjestetään niin, että lasten mielipiteet pyritään ottamaan huomioon ja että heidän mielipiteitensä kuullaan ja huomioidaan. Oppilasta motivoi parhaiten itsestä lähtevä työskentely. Tämän pohjalta syntyy paras pohja oppimiselle, jonka Jussila ja Toivonen (1984) totesivat jo 1980-luvun alussa. Käsitteen avulla on haluttu korostaa sitä, että jokainen lapsi otettaisiin yksilöllisesti huomioon toiminnan aikana. Käsitteen käytön rinnalla on myös herännyt huoli, että toiminta nähdään pelkästään lasten toiveisiin ja haluihin perustuvana toteutuksena, eikä täten perustu niinkään opettajan pedagogiselle linjalle tai osaamiselle. On siis olennaista hahmottaa, että toiminta voi olla yhtä aikaa opettajajohtoista ja lapsilähtöistä. (Ranta 2018.) Käytännössä lapsilähtöisyys on ymmärretty vaihtelevasti (Hujala & Turja 2020) sekä kokemuksemme mukaan yleensä muut kuin kasvatustieteen ammattilaiset saattavat sekoittaa tämän termin edellä mainitulla tavalla. Usein myös keskustellaan, kuinka lapsilähtöistä toiminnan pitäisi olla. Termi “lapsilähtöisyys” on helppoa ymmärtää väärin ja sitä voidaan tulkita eri tavalla – jopa kasvatustieteen ammattilaisten kesken.

Opettajan tulee pystyä organisoimaan lasten oppiminen ja ohjaaminen sekä yhdistää ne heidän kanssaan tehtävään yhteistyöhön. Toivottavaa olisi, että opettaja olisi mukana toiminnassa tutkimassa, etsimässä ja pohtimassa lasten kanssa. Opettaja pyrkii luomaan edellytyksiä lasten kokeilemiselle ja etenemiselle. Opettaja toimii siis epäsuorana ohjaajana. Tässä nousee tärkeäksi opettajan taito seurata ja arvioida oppimista sekä kehitystä. (Leppälä 2007.) Kun oppilas on keväällä nähnyt muurahaisen ulkona, hän kertoo tästä opettajalle kiinnostuneena. Tällöin opettaja voi organisoida opetusta ja ohjata oppimista lapsilähtöisesti ja ilmiöpohjaisesti. Seuraavaksi oppilaiden kanssa voidaan siirtyä pihalle etsimään ja tutkimaan muurahaisia. Opettajan oma esimerkki innostaa varmasti oppilaita, samalla kun opettaja luo mahdollisuuksia kokeiluille ja kokemuksille. Leppälä (2007) kirjoittaa, että tällaisessa oppimistilanteessa oppilas on aktiivinen ja tärkeä toimija omassa oppimisessaan. Tämän takia opettajan tulisi olla sensitiivinen kuunnellessaan lapsia ja tarkkaillessaan heidän reaktioitaan. Kun lasten ajatukset ja mielipiteet otetaan vielä huomioon, luodaan kokonaisvaltaisesti onnistunut tuki oppimiselle. Lapsuus on elämänvaiheena merkittävä. Sen aikana luodaan tukeva pohja koko loppuelämäksi. Lapsuuden arvon ymmärtäminen, ja itse lasten tukeminen

on kasvattajien velvollisuus. (Leppälä 2007.)

Jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan lapsilähtöisyys yhdeksi näkökulmaksi osaksi toiminnan suunnittelua ja toteutusta, joiden avulla pyritään ottamaan huomioon lapsen mielenkiinnon kohteet, yksilölliset taidot ja tarpeet sekä varhaiskasvatuksen toiminnalliset periaatteet. Esimerkiksi pedagogisen dokumentoinnin avulla saadaan tietoa ja ymmärrystä lasten mielenkiinnon kohteista, joita voidaan jatkossa hyödyntää myös tuleviin opetustilanteisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Johdonmukaisesti esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan jatkumoa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen lapsilähtöisellä toimintatavalla, joka kehittäisi positiivisesti lapsen minäkuva ja käsitystä itsestään oppijana. Kuitenkin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) lapsilähtöisyys terminä muuttuu oppilaslähtöisyydeksi, joka pysyy sellaisenaan 9. luokalle asti. Perusopetuksen puolella oppilaslähtöisellä toiminnalla pyritään vahvistamaan pätevyydenkokemuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta tarjoamalla osallistavia työtapoja, sopivia tehtäviä sekä rohkaisevaa palautetta (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014). Lapsi- ja oppilaslähtöinen pedagoginen suunnittelu sekä toiminta auttaa kasvattajia havaitsemaan yksittäisten kasvattien kasvuun ja oppimiseen liittyviä vaikeuksia mahdollisimman varhaisessa ajassa. Lisäksi voidaan tehokkaammin innostaa kasvatteja kokeilemaan ja oppimaan uusia asioita. Myös esimerkiksi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, kompetenssin ja autonomian näkökulmasta voidaan parantaa kasvattien motivaatiota – mieluiten vielä tehtävääorientoituneesti (Ryan & Deci 2017).

Lapsilähtöisen kasvatusideologian kritiikkinä todetaan, että siinä vieroksutaan erityisesti opetussuunnitelman tarpeellisuutta, kasvattajan aktiivista vaikuttamista lapseen sekä yhteisöllistä että yhteiskunnallista ulottuvuutta. Joidenkin lapsilähtöisten teoreetikkojen näkökulmasta etukäteen opetussuunnitelmaan valitut kasvatukselliset sisällöt ja tavoitteet eivät olisi tarpeellisia, vaan heidän mielestään opetuksessa käytettävät menetelmät, sisällöt ja kasvatukselliset tavoitteet lähtisivät siis lapsista. Lapsilähtöiset teoreetikot on myös mielletty naiiveiksi romantikoiksi, koska he uskovat voimakkaasti lasten kykyihin ja potentiaaliin sekä lasten synnynnäiseen hyvään. (Brotherus ym. 2002.) Vanhasta lähteestä huolimatta kritiikki tuntuu jokseenkin ajankohtaiselta. Mikäli opetustoiminnalle ei olisi kasvatusta ohjaavaan lainsäädäntöön perustuvia valtakunnallisia sääntöjä, se vaarantaisi yleisen kulttuurillisen ja yhteiskunnan kasvatusjärjestelmän toiminnan. Jokaisen opettajan tulee siis noudattaa sen

hetkistä opetussuunnitelmaa ja lainsäädäntöä kasvatusideologiastaan huolimatta (Esim. perusopetuksen opetussuunnitelma 2014; Perusopetuslaki 1998/628). Tästä meille tulee mieleen, että esiopetuksesta siirryttäessä alkuopetuksen puolelle perusopetuksen opetussuunnitelmassa on enemmän oppiainekohtaisia tavoitteita, joita oppilaiden pitää saavuttaa. Kun oppilailta vaaditaan paljon enemmän ja opetus tapahtuu luokkahuoneissa oppiainejakoisesti 45 minuutin oppituntien muodossa, lapsilähtöisen toiminnan toteuttaminen on luonnollisesti haastavampaa. Alkuopetuksessa ei siis välttämättä ole enää niin paljon aikaa huomioida lapsia yksilöllisesti verrattuna esiopetukseen, jossa toiminta on selkeästi vapaampaa ja opetustuokioitakin on vähemmän. Haluamme vielä tuoda ilmi oman näkemyksemme liittyen ”lasten synnynnäiseen hyvään”: Lapsi ei synny hyväksi, muttei myöskään pahaksi. Tämän takia varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuva sosialisatio on tärkeää toteuttaa unohtamatta lapsilähtöistä pedagogiikkaa, jolloin sensitiivisin ottein voidaan ehkäistä katkeruuden, kaunan ja pahan syntyä.

Lapsilähtöisyys otetaan mielestämme laajasti huomioon Suomen laissa. Poimimme muutamia esimerkkejä Suomen lainsäädännöstä. Suomen perustuslain toisessa luvussa perusoikeuksia määritellään yhdenvertaisuuden kautta. Kuudennen pykälän kolmannessa momentissa mainitaan sanatarkasti näin: *”Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti.”* (Suomen perustuslaki 1998, 6§.) Suomen perusopetuslain kahdeksannessa luvussa erinäisissä säännöksissä nostetaan samankaltaisia asioita esille. Pykälän 47 a ensimmäisessä momentissa mainitaan täsmällisesti: *”Opetuksen järjestäjien tulee edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta ja huolehtia siitä, että kaikilla oppilaille on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvistä asioista. Oppilaille tulee järjestää mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien sekä koulun järjestyssäännön valmisteluun.”* (Perusopetuslaki 1998, 47a§.)

Varhaiskasvatuslain ensimmäisessä luvussa on myös maininta lapsilähtöisyyteen liittyen. Kolmannen pykälän ensimmäisen momentin yhdeksännessä kohdassa sanotaan näin: *”...varhaiskasvatuksen tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin.”* (Varhaiskasvatuslaki 2018, 3§.) Lisäksi mahdollisissa lastensuojeluasioissa lastensuojelulakikin velvoittaa ottamaan lapsen toivomukset ja mielipiteet huomioon lapsen iän ja kehitystason edellyttämällä tavalla (Unicef n.d.). Yleiset

ohjeet, jotka liittyvät lasten kasvatukseen, sisältävät usein lapsilähtöisen pedagogiikan piirteitä. Esimerkiksi vuonna 2001 Iso-Britanniassa on lähdetty korostamaan lasten oikeuksia YK:n yleissopimuksen pohjalta. Siellä mainitaan osallisuudesta viisi tasoa, joissa korostetaan muun muassa lasten kuulemista, tukea lasten itseilmaisulle sekä lasten mielipiteiden huomioimista. (Shier 2001.)

Suomessa on saatu kansainvälistä arvostusta liittyen suomalaiseen esiopetusvuoteen. Tämä on nähty tärkeänä siirtymävaiheena varhaiskasvatukseen ja koulun välillä. Positiivisina malleina esille on nostettu lapsilähtöisiksi siirtymäkäytännöiksi luokitellut joustavat siirtymät. Lasten osallisuus ja heidän huomioonsa ottaminen osana siirtymävaihetta mainitaan esiopetusvuoden vahvuudeksi. (Rantavuori 2019.) Välillä tuntuu, että unohdamme, kuinka hyvin asiat koulutuksen suhteen ovat. On totta, että PISA-tulokset ovat laskussa, mutta Suomi on silti OECD-maiden keskiarvojen yläpuolella (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022). Uutisvirta koulutukseen liittyen tuntuu olevan silti enemmän negatiivista kuin positiivista. Mahtaakohan tämä johtua pessimismistä vai korkeasta kunnianhimesta ja vaatimustasosta?

2.3 Nivelvaihe

“Children’s transition between the two school levels – preschool and primary school – is widely considered a very important change in children’s lives.” (Dockett & Einarsdottir, 2017; Lillejord ym. 2017; OECD, 2017).

Suomen kouluissa aloittaa oman koulutaipaleensa joka elokuu kymmeniä tuhansia uusia koululaisia. Tämä on esillä esimerkiksi valtakunnan mediassa, joten kyseessä on valtakunnallisesti merkittävä asia. Kun koulunaloitus saa yleisesti näin suuren huomion, voidaan puhua isosta muutoksesta niissä perheissä, joissa on ensimmäiselle luokalle menevä lapsi. Huomion kiinnittyessä yleisellä tasolla tähän yhteen hetkeen, jossa lapsi siirtyy esiopetuksen puolelta koulun puolelle, käsittää pitkän prosessin, joka parhaassa tapauksessa on alkanut jo ennen kuin on ensimmäinen koulupäivä. Prosessin tavoitteena on saada perheet ja oppilaat kiinnittymään kouluun, ja se jatkuu, kunnes näin on tapahtunut. Opetus ensimmäisellä luokalla näyttäytyy opettajallekin ajoittain haasteena. Ensimmäisen luokan oppilaiden valmiudet ja kehitystasot ovat hyvin erilaiset, ja opettaja on yksin vastuussa niiden huomioimisesta. (Rantavuori 2019.)

Opiskelun nivelvaiheiksi kutsutaan siirtymävaiheita kouluasteelta toiselle. Tarkoitamme tässä yhteydessä nivelvaiheella oppijan siirtymävaihetta esiopetuksesta alkuopetukseen.

Moniammatillinen yhteistyö tiiviissä muodossa on yksi keskeisimmistä asioista, joilla voidaan sujuvoittaa nivelvaihetta. Jotta lapsen kasvua voidaan tukea onnistuneesti, vaaditaan eri ammattilaisilta osaamista lasten pedagogisten prosessien tukemisessa. Lisäksi tulisi osata tunnistaa nivelvaiheita sekä niihin liittyviä kehittämiskohteita. (Karila ym. 2013.)

Mielestämme yksi kehittämiskohde voisi olla esi- ja alkuopetuksen yhdistäminen hallinnollisesta näkökulmasta. Leppälä (2007) kirjoittaa, kuinka hallinnon yhtenäisyys voisi edistää nivelvaiheen prosessia, koska silloin tiedonjako olisi helpompaa esimerkiksi sellaisissa tilanteissa, kun oppilas on sosiaali- tai koulutoimen asiakas.

Esi- ja alkuopetuksen opettajien yhteistyön tekeminen olisi hyvä aloittaa jo ennen lapsen siirtymistä kouluun. Sitä tulisi siis tehdä jo esikouluvuoden aikana. Voitaisiin toteuttaa esimerkiksi alkuopettajan vierailuja esiopetukseen sekä pitää yhteyttä esikoulunopettajan kanssa. Tuleville ensimmäisen luokan oppilaille olisi hyvä pyrkiä järjestämään keväällä tutustumispäivä kouluun esikouluvuoden loppupuolella. Tällöin opettaja ja tulevat oppilaat saavat vuorovaikutuksessa tutustua toisiinsa ja samalla lapsi saa kokemuksia uudesta toimintaympäristöstä tulevalla opinpolullaan. Myös perheet olisi hyvä ottaa huomioon aikaisessa vaiheessa. Tällöin opettajan ja vanhempien on mahdollista tutustua ja jakaa tietoa molemminpuolisesti. Yhteistyön tekemisen mahdollistamisessa työnantajalla on suuri rooli. Koulun puolelta pitäisi järjestää tähän toimintaan tarpeeksi aikaa tulevalle ensimmäisen luokan opettajalle. Olisi myös suositeltavaa, että tuleva ensimmäisen luokan opettaja tiedettäisiin hyvissä ajoin, jotta yhteistyön suunnittelu voidaan aloittaa. Jos opettajapäätöstä joudutaan odottamaan pitkälle lukuvuoden loppuun, silloin on haastavaa saada yhteistyötä tukemaan nivelvaiheen siirtymää. Ahtola (2017) kirjoittaa, että nivelvaiheessa yhteistyötä tekevät perhe, esikoulu ja koulu. Lapselle tärkeiden aikuisten välille pyritään rakentamaan luottamusta, keskusteluyhteyttä sekä yhtenäistä käsitystä ja tavoitetta tukemaan lapsen kehitystä (Ahtola 2017).

Yhteistyö nivelvaiheessa esi- ja alkuopetuksen välillä luo odotuksia paremmalle oppimiselle ja sopeutumiselle koulussa. Väite on osoitettu myös tutkimuksilla maailmalla, sekä Suomessa esimerkiksi Alkuportaati-projektissa. Molemminpuolinen tietämys siitä, mitä kummassakin paikassa tehdään tai on toteutettu, on hyvä asia. Arvot, tavoitteet ja kieli tulisivat myös olla

yhtäläiset – ei täysin, mutta suurimmalta osin. (Ahtola 2017.) Lapsen siirtyessä kouluun hänen roolinsa vaihtuu esikoululaisesta koululaiseksi. Nivelvaiheessa lapselle tutut toimintatavat muuttuvat myös toimintaympäristön muuttuessa. Lapsi aloittaa koulunkäynnin koulunaloittajan roolissa ja kasvaa koululaiseksi ensimmäisen lukuvuoden aikana. Muutos oppimisessa ja opetuksessa tulee esille leikin ja toiminnan kautta oppimisen muuttumisena. Esikoulussa käytetyt toimintatavat ovat koulussa aikaisempaa opettajajohtoisempaa, jolloin toimintatavat painottuvat akateemisten taitojen oppimiseen ja koulukäyttäytymisen opetteluun. (Karikoski 2008.) Toimintaympäristön muutos on nivelvaiheessa lapselle paljon suurempi, jos esiopetus on erillään koulusta. Koulun yhteydessä olevasta esiopetuksesta siirtyminen kouluun ei siis välttämättä aiheuttaisi lapselle niin suurta muutosta toimintaympäristössä.

Siirtymä esiopetuksesta alakouluun on merkittävä vaihe lapselle tämän kohdatessa uuden kasvatusyhteisön ja toimintaympäristön. Tässä lapselle mullistavassa elämänvaiheessa esiopetuksen ja koulun tehtävä on varmistaa lapselle siirtymävaihe, joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (Karila ym. 2013). Lapsen siirtymävaihe edellyttää esiopetuksen ja koulun henkilöstön välistä suunnitelmallista yhteistyötä. Merkittävää on myös antaa lapselle turvallisuuden tunne ja rohkaista häntä (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2014). Siirtymä kouluun vaikuttaa lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja luo uusia lapsen ja lähipiiriin kohdistuvia odotuksia ja velvoitteita (Karila ym. 2013). Aktiivisella ja monipuolisella yhteistyöllä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa on mahdollista varmistaa niin oppilaille, vanhemmille kuin opettajillekin mielekäs tapahtuma koulusiirtymästä (Ahtola 2017). Aktiivista ja monipuolista yhteistyötä tulisi kuitenkin tehdä myös kodin kanssa eli esimerkiksi lasten vanhempien kanssa. Karikoski (2008) muistuttaakin, että vanhemmat ovat lapsensa primarisia kasvattajia ja että heidän tietämystään sekä lapsituntemustaan voidaan hyödyntää lapsen siirtymävaiheessa kouluun. Näillä tiedoilla voidaan helpottaa koulun ja kodin yhteistä kasvatustehtävää, opettajan opetustoimintaa, lapsen oppimisen jatkumoa, hänen sopeutumistaan kouluun ja kasvuaan koululaiseksi. Tällöin ainoastaan koulu ei hyödy vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä, vaan myös vanhemmat saavat puolelleen päteviä pedagogeja eli varhaiskasvatuksenopettajan sekä luokanopettajan. (Karikoski 2008.)

Varhaiskasvatuksen- ja luokanopettajan yhteistyötä kehittämällä rakennetaan lapselle johdonmukainen ja ymmärrettävä siirtymä esiopetuksesta kouluun. Tämä helpottaa

esimerkiksi tiedon välittämistä päiväkodin ja koulun välillä. Toimivana kokonaisuutena hyvin tehokkaalla yhteistyöllä pystytään lisäämään tietoisuutta esiopetuksen, varhaiskasvatuksen ja koulun kasvatusyhteisöjen toiminnan painotusalueista sekä ominaispiirteistä. Tämän lisäksi tietoisuutta tulisi lisätä niiden yhteisistä tunnusmerkeistä. (Opetushallitus, 2013.) Myös Rantavuoren (2019) väitöskirjassa korostetaan esi- ja alkuopetuksen ammattilaisten yhteistyötä siirtymävaiheessa, sillä he yhdessä luovat laadukkaan oppimisympäristön lapsille.

Rantavuori (2019) kirjoittaa ytimekkäästi: *“Laadukkaan siirtymän määritellään olevan hyvin valmisteltu, lapsilähtöinen ja toteutettu koulutettujen ammattilaisten yhteistyössä, ja sitä ohjaavat yhteisessä linjassa olevat opetussuunnitelmat.”* Laadukasta siirtymää edistää kokemuksemme mukaan se, kun esi- ja alkuopetus ovat fyysisesti samoissa tiloissa. Tällöin koulutettujen ammattilaisten yhteistyö on todennäköisesti paljon sujuvampaa ja helpompaa, koska he jakavat sosiaaliset tilat kuten esimerkiksi opettajanhuoneen. Nivelvaiheen aikana luokanopettajan on helpompi keskustella esiopettajan kanssa tulevista oppilaista verrattuna siihen, että täytyisi lukea tietoa pelkistä papereista tai soitella toiseen instituutioon. Karikoski (2008) kirjoittaa, että koulunaloituksessa lapselle voisi sallia mahdollisuuden siirtyä esikouluystävän kanssa samalle luokalle. Tämä vahvistaisi jatkuvuutta ja keskinäisiä yhteyksiä tulevassa kasvuympäristössä. Näin tuttu ystävä voisi tasapainottaa uusien asioiden kokemista uudessa ympäristössä. (Karikoski 2008.) Mielestämme Karikosken lähestymistapa yhdistyy Rantavuoren näkemykseen: kun lapsi saa kertoa, kenen kanssa hän haluaisi mennä samalle luokalle, lapsi otetaan lapsilähtöisesti huomioon. Kun vielä nivelvaihe suunnitellaan ja valmistellaan moniammatillisesti yhteistyössä ajattelemalla lapsen parasta opetussuunnitelmia noudattaen, saadaan laadukas siirtymä aikaiseksi.

Usein on puhuttu kehityksellisistä valmiuksista ja kouluvalmiudesta, kun pohditaan lasten siirtymistä esiopetuksesta koulun puolelle. Uusimmat tutkimukset näyttävät kuitenkin ottavan ympäristön näkökulman huomioon. Tällöin ei lähdetä tarkastelemaan kouluvalmiutta, vaan ympäristöä, eli koulun valmiutta ottaa erilaisia oppilaita vastaan. (Ekseppa 2020.) Joskus nivelvaihesiirtymät, joissa lapset siirtyvät tutusta ympäristöstä toiseen, vieraaseen ympäristöön, voivat olla ongelmaisia. Pahimmissa tapauksissa siirtymät voivat tällöin aiheuttaa kauaskantoisia seuraamuksia, jotka näkyvät kauas lapsen tulevaisuuteen (Dockett & Perry 2014; Peters 2010). Ongelmat voivat näkyä vaikeuksina sopeutua koulun arkeen sekä keskittymiskyvyn alentumisena, jotka usein johtuvat stressistä tai jännityksestä. Myös

opettajan näkökulmasta kouluvuoden aloitus voi olla haasteellista, jos hän kokee joutuvansa olemaan yksin vastuussa oppilaiden tuen tarpeiden kanssa. Lisäksi tiedonpuute oppilaista voi vaikeuttaa opettajan työtä. Kun opettajan täytyy ottaa huomioon kaikkien aloittavien oppilaiden kehitystasot, taustat ja hyvinkin erilaiset valmiudet, yksinolon tunne vahvistuu merkittävästi. (Ekseppa 2020.)

3 Tutkimuksen toteutus ja aineiston hankinta

3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten joustava esi- ja alkuopetus toteutuu ja toimii käytännössä. Onko joustava esi- ja alkuopetus koettu hyödylliseksi? Mihin suuntaan se on kehittymässä? Mikä joustavan esi- ja alkuopetuksen muodoista toimii ja mikä taas ei? Näillä kysymyksillä lähdimme pohjustamaan tutkimuskysymyksiämme.

Olemme erityisesti perehtyneet satakuntalaisen kunnan kolmen koulun yhteydessä toteutettavaan esi- ja alkuopetukseen haastatteleamalla esiopettajia, luokanopettajia ja rehtoreita. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten tutkimuksemme kohteena olevissa kolmessa koulussa joustava esi- ja alkuopetus toimii, ja millaisia kokemuksia haastateltavilla on siitä?
2. Miten joustavaa esi- ja alkuopetusta on toteutettu lapsen etu huomioiden?
3. Miten haastateltavat näkevät joustavan esi- ja alkuopetuksen tulevaisuuden?

3.2 Tutkimuksen taustatiedot

Ennen lupakyselyitä ja haastatteluja olimme yhteydessä koulujen rehtoreihin. Toinen rehtoreista hallinnoi kahta tutkimukseemme osallistunutta koulua. Saimme rehtoreilta alustavan suostumuksen tutkimukselle sekä haastateltavien yhteystiedot. Olimme haastateltaviin yhteydessä puhelimitse ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista. Kysyimme kiinnostusta osallistua pro gradu –tutkimukseemme. Kaikki antoivat myöntävän vastauksen, jonka jälkeen lähetimme tutkimuslupapyyntön kunnan sivistysjohtajalle.

Kävimme kolmessa satakuntalaisessa koulussa haastattelemassa opetusalan henkilöstöä. Näissä kolmessa koulussa on toteutettu säännöllisesti joustavaa esi- ja alkuopetusta eri muodoissa jo useamman vuoden ajan. Näiden koulujen esiopetussuunnitelmissa on kirjattu,

että yhteistyötä toteutetaan alkuopetuksen kanssa. Kyseisissä kouluissa esi- ja alkuopettajat tekevät jatkuvaa yhteistyötä koko esikouluvuoden ajan. Viime aikoina kouluissa on kuitenkin koettu erilaisia haasteita, mitkä ovat vaikeuttaneet joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaa.

Haastatteluihin osallistui kaksi rehtoria, kolme luokanopettajaa ja kolme varhaiskasvatuksen opettajaa. Luokanopettajat toimivat alkuopetuksessa ja varhaiskasvatuksen opettajat esiopetuksessa. Rehtorit toimivat hallinnollisen roolin lisäksi myös luokanopettajina. Kaikissa kouluissa toteutettiin joustavaa esi- ja alkuopetusta koulun toimintaan sopivalla tavalla. Jokaisessa koulussa esikoulu toimi samassa rakennuksessa koulun kanssa. Jokaiselle haastateltavalle kerrottiin aina ennen haastattelutilanteita, että haastattelut tullaan nauhoittamaan ja että niitä käytetään eettisten periaatteiden mukaisesti. Nauhoitukset poistetaan, kun tutkimus on valmis. Haastattelut toteutettiin vuoden 2023 maaliskuun ja toukokuun välisenä aikana.

3.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmänä käytimme teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Olemme edenneet omien keskeisten käsitteiden kautta tarkentaviin kysymyksiin. Teemahaastattelun aikana meillä oli mahdollisuus tarkentaa kysyttyä asiaa ja mahdollistaa vastauksen sekä kysymyksen tarkentamista haastateltavien vastausten perusteella. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten omia ajatuksia, tulkintoja ja asioille antamia merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Valitsimme kyseisen haastattelumenetelmän, koska tarkoituksemme on etsiä vastauksia, miten joustava esi- ja alkuopetus toimii ja miten kyseisen konseptin sisällä olevat asiayhteydet liittyvät toisiinsa. Teemahaastattelu antaa vapauden keskustella niistäkin asioista, joita ei ole otettu kysymysten asettelussa huomioon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015). Teemahaastattelun aikana voimme samalla observoida ei-kielellisiä signaaleja, jotka saattavat auttaa meitä ymmärtämään vastauksia ja luomaan eri merkityksiä puheille. Haastattelun avulla voidaan myös motivoida haastateltavia tehokkaammin. Haastateltavat voivat tulkita vapaasti kysymyksiä ja tarvittaessa varmistaa haastattelijoilta kysyttyä asiaa. Tämän tutkimuksen heikkoutena voisi vielä mainita, että haastattelemisen on vaativaa ja edellyttää yleensä haastattelijakoulutusta. (Hirsjärvi & Hurme 2008.) Koemme olevamme ihan kelpo haastattelijoita, mutta emme ole objektiivisesti ajatellen mitään verrattuna ammattilaisiin. Ajan ja kontekstin vaihtuminen voivat vaikuttaa

aineistoon keräämisen aikana (Hirsjärvi & Hurme 2008). Tämän takia toteutimme valtaosan haastatteluista (87,5 %) muutamassa päivässä viikon sisällä. Viimeinen haastattelu toteutettiin haastateltavan kiireiden takia toukokuussa. Observointia eli havainnointia ei käytetty pääasiallisena aineistonkeruumenetelmänä, koska havainnoitsijoina saattaisimme häiritä tai muuttaa tutkittavaa tilannetta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Teimme tutkimuksemme kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Kvalitatiiviseen tutkimukseen sisältyy ajatus, että kuvataan todellista elämää ja todellisuus on moninaista. Samaan aikaan täytyy kuitenkin olla varovainen, ettei todellisuutta pirstota mielivaltaisesti osiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään aina tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ominaista on kohdejoukon rajausta käyttäen valikointia. (Hirsjärvi ym. 2015.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa otos on usein pieni ja edustaa vain tiettyä osaa tutkittavasta kontekstista (Soininen & Merisuo-Storm 2009). Käytimme tutkimuksessa induktiivista analyysiä. Pyrkimyksenä oli löytää odottamattomia asiayhteyksiä, minkä vuoksi tarkastelimmekin aineistoa monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Lähtökohtana ei siis ollut teoria tai hypoteesin testaaminen. Tutkijoina emme määränneet, mikä oli tärkeää. (Hirsjärvi ym. 2015). Jatkuvien tulkintojemme ja havaintojemme perusteella aineistosta pyrittiin tekemään päätelmiä (Soininen & Merisuo-Storm 2009). Lähestyimme tutkimusta fenomenologisesta näkökulmasta, jolloin keskityimme käsitysten ja kokemusten tutkimiseen. Fenomenologia kuvaa ihmisen elämässä elettyä todellisuutta ja kokemuksia (Laine 2010).

3.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Tutkimuksen aineiston otoksen määrä oli yhteensä kahdeksan (n=8). Esiopettajien (3) koulutus oli yliopistopohjainen varhaiskasvatuksen opettajankoulutus. Kaikki alkuopettajat (3) olivat koulutukseltaan luokanopettajia. Rehtorit (2) olivat koulutukseltaan myös luokanopettajia.

Nauhoitetut haastattelut litteroitiin heti haastatteluiden jälkeen. Litterointi tarkoittaa, että tallenteiden puheet kirjoitetaan puhtaaksi valikoiduista osista tai koko haastatteluista (Hirsjärvi & Hurme 2017). Litteroimme tekstin niin, että jätimme pois täytesanat,

äännähdykset sekä sellaiset asiasisällöt, jotka eivät liittyneet tutkimukseemme. Tässä litteroinnissa pääpainona oli nimenomaan asiasisältö. Haastateltavat eivät pitäneet sitä ongelmana, että heidän nimensä näkyisivät tutkimuksessa. Tästä huolimatta päädyimme kuitenkin käyttämään nimien sijasta tunnistekoodoja haastateltavista. Koodit olivat E1, E2, E3, A1, A2, A3, R1 ja R2. Esiopetuksen opettajan koodi oli E. Alkuopetuksen opettajan koodi oli A. Rehtorin koodi oli R. Numerot koodin perässä kertovat, kuinka mones kyseinen haastateltava oli. Esimerkiksi E2 oli toinen esiopetuksen opettaja, jota haastateltiin. Tutkimuksen peruseriaatteena on, että kvalitatiivisessa aineistossa suorat tunnistetiedot poistetaan mahdollisimman nopeasti, kun niitä ei enää tarvita (Kuula 2011). Koko tutkimuksen aikana olemme käyttäneet koodinimiä tutkittavista. Seuraavassa kappaleessa käynnistyy aineiston analyysi.

Haastatteluaineiston läpikäymisen aikana tarkastelimme ensin esiopettajien vastauksia, ajatuksia ja kokemuksia toisiinsa nähden. Tämän jälkeen tarkastelimme alkuopettajien vastauksia, ajatuksia ja kokemuksia toisiinsa nähden. Kolmanneksi tarkastelimme rehtoreiden vastauksia, ajatuksia ja kokemuksia toisiinsa nähden. Lopuksi tarkastelimme kaikkia vastauksia keskenään ja pyrimme löytämään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Hirsjärvi & Hurme (2017) tuovatkin esille kirjassaan, että kokemusten ja ajatusten tarkastelu toisiinsa nähden on relevantin osa analyysiä - mikäli tarkastelua ei tehtäisi, analyysi jäisi vaillinaiseksi ja irtonaiseksi.

Käytimme teemoittelua tarkastelun toteutuksessa. Teemoittelussa aineistosta paikannetaan tutkimuskysymysten kannalta olennaisia aiheita eli teemoja, jonka jälkeen nämä luokitellaan keskeisiksi asiakokonaisuuksiksi tai usein esiintyviksi tyypillisiksi piirteiksi. (Juhila 2021.) Ensimmäiseksi tiivistimme jokaisen haastateltavan aineiston yhtäläisyydet ja erot teemoittelua varten. Tarkoituksenamme ei ollut suoraan vertailla vastauksia toisiinsa, vaan pyrimme löytämään yhteisiä näkökulmia liittyen joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Nostimme kuitenkin myös mahdolliset erot esille.

3.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tämän lisäksi tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus on tärkeää ottaa huomioon. Tutkimusta tulee tehdä huolellisesti ja rehellisesti. (Kuula 2011.) Olemme edenneet tutkimusta tehdessä tarkan ennakkosuunnitelman mukaan. Ensiksi olemme olleet yhteydessä koulujen esihenkilöihin ja kunnan sivistysjohtajaan. Tämän jälkeen olemme keskustelleet mahdollisten haastateltavien kanssa, jonka jälkeen lähetimme tutkimuslupapyyntönsivivestusta sivistysjohtajalle. Ennen haastattelutilannetta näytimme vielä tietosuojalomaketta haastateltaville. Lisäksi haastattelurunko oli täysin samanlainen kaikilla haastateltavilla, vaikkakin teemahaastattelu mahdollisti meille tarkentavien kysymysten esittämisen.

Haastatteluissa informantit saivat keskeyttää tilanteen, mikäli olisivat niin halunneet. Haastatteluiden jälkeen he olisivat halutessaan voineet myös kuulla oman nauhoituksensa. Lisäksi informanteilla oli oikeus keskeyttää tutkimus omalta osaltaan, mikäli he näin olisivat halunneet. Tässä pro gradu -tutkimuksessa olemme pyrkineet muutenkin huomioimaan kaikki mahdolliset tutkimuseettiset periaatteet monipuolisesti ja tarkasti (ks. esimerkiksi liite 2 ja luku 3.4.). Olemme myös kirjoittaneet tutkimuksen vaiheet auki mahdollisimman hyvin, jolloin lukija saa selkeän käsityksen prosessista.

Tutkimuksen aikana objektiivisuus on tärkeää ottaa huomioon. Toinen meistä on työskennellyt yhdessä näistä kouluista. Koimme sen etuna, sillä tuttu haastattelija auttoi haastateltavia mahdollisesti rentoutumaan haastatteluiden aikana. Toisaalta haastateltavat eivät välttämättä kertoisi asioita, joita voisi kuvailla itsestäänselvyyksiksi. Tällöin haastatteluiden aikana saattoi jäädä jotain sanomatta. Lisäksi molemmat olemme varhaiskasvatuksen opettajia, jonka takia saatamme nähdä tutkittavan asian puolueellisesti. Kuitenkin olemme pyrkineet mahdollisimman puolueettomaan näkökantaan ja analysointiin. Jotta tutkimuksen tulokset olisivat luotettavia ja objektiivisiä, tutkijoiden täytyy olla tietoisia omista taustaoletuksistaan ja kokemuksistaan, jolloin mahdollinen subjektiivinen näkökulma ei sekoitu tutkittavaan asiaan (Tuomi ym. 2018). Esimerkiksi tuloksia ja yhteenvetoja kirjoittaessa, huomasimme, että olisimme halunneet nostaa muitakin asioita esille. Kuitenkin nämä muut asiat olivat meidän omia näkemyksiämme ja tulkintojamme, jolloin emme liittäneet niitä tutkimukseen. Tutkimuksen luotettavuutta kohentaa myös se, että

haastattelimme varhaiskasvatuksen opettajien lisäksi myös luokanopettajia sekä rehtoreita. Näin saimme kattavamman näkökulman tutkittavaan aiheeseen.

4 Tulokset ja yhteenveto

Tutkimuksen kohteena olevissa kouluissa on pitkään yritetty toteuttaa ja edistää joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintaa sekä toteutusta. Näissä kouluissa esi- ja alkuopetus ovat fyysisesti samassa tilassa jakaen saman toimintaympäristön ja –kulttuurin keskenään.

4.1 Esikoulunopettajien näkemyksiä

Opettajille oli tärkeää, että joustavan toiminnan aikana lapset tutustuvat toisiinsa, mikä taas helpottaa kouluun siirtymistä. Opettaja (E1) esimerkiksi mainitsi, että esikoululaiselle on helpompaa siirtyä kouluun, kun siellä olevat kakkosluokkalaiset ovat jo tuttuja koulunaloittajalle. Esiin nousi myös se, että kun ollaan tiiviisti yhteistyössä alkuopetuksen oppilaiden sekä opettajien kanssa, syntyy paljon yhteisiä juttuja. Tämä helpottaa vastuun jakamista opettajien kesken, jolloin voidaan hyödyntää kaikkien panosta yhteisessä toiminnansuunnittelussa. Esikouluopettajille joustava esi- ja alkuopetus tarkoittaa sitä, että pystytään tehokkaasti eriyttämään toimintaa taitotason mukaan.

“Mun mielestä se tarkoittaa sitä, että lapset ja oppilaat tarvitsevat haasteellisempia tehtäviä ja myös ne, jotka eivät “ pärjää ”, saavat helpotusta” E1

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyöhön kuuluvia ammattihenkilöitä ovat luokanopettajat, varhaiskasvatuksen opettajat, lastenhoitajat, avustajat, ohjaajat, erityisopettajat ja resurssiopettajat. Esikouluopettaja E2 toivoi, että erityisopettaja olisi säännöllisesti mukana toiminnassa, mutta resurssien riittämättömyys hankaloittaa tätä.

”Nooh, pyritään siihen, että se olis (erityisopettajan osallistuminen) säännöllistä, mutta eihän se käytännössä oo sitä” E2

Lapsilähtöisyyttä arvostettiin paljon esikouluopettajien kesken. Toiminnassa pyritään havainnoimaan, mistä lapset ja oppilaat ovat kiinnostuneita. Havainnoituja intressejä pyritään sisällyttämään toimintaan. Lapsilta ja oppilailta kysellään toimintaan liittyviä toiveita, joita pyritään mahdollisimman järkevästi toteuttamaan. Kaikkia toiveita ei voida tietenkään aina toteuttaa. E3 korostaa vielä, että lapsilähtöisyyden pitäisi tulla selkärangasta mahdollisimman sulavasti ja implisiittisesti. Lapsilähtöisyyteen liittyy myös se, että lapset tunnetaan hyvin.

“Aamuisin aina keskustellaan lasten jutuista ja heidän omista aamunaloituksista, miten päivä on lähtenyt käyntiin...” E3

Esikouluopettajat ovat kokeneet joustavan esi- ja alkuopetuksen antoisana, palkitsevana ja kivana. Opettajat pystyvät auttamaan toisiaan töiden jakamisessa ja suunnittelussa, mikä taas näkyy työssä joustavuutena. He kokevat myös, että lasten siirtymävaiheet eivät tunnu niin vaikeilta, koska toimintaympäristö on tuttu. Opettaja E2 mainitsee, että esi- ja alkuopetus ovat sulautuneet yhteen, mikä taas auttaa ja lieventää oppilaiden jännitystä koulun aloittamisessa. Yksi opettajista tosin mainitsi, että taitotasokerot ovat suuria. Tässä kuitenkin joustavan esi- ja alkuopetuksen etu on se, että lapset oppivat auttamaan toinen toistaan ja he saavat vertaistukea toisiltaan. Tämän lisäksi toimintaa voidaan eriyttää taitotason mukaan kiinnittämättä huomiota lapsen ikään. Opettajat kokevat joustavan esi- ja alkuopetuksen hyväksi toimintatavaksi.

“Ainoa oikea paikka esiopetukselle on koulun yhteydessä” E1

Esikoulunopettajat ovat nostaneet paljon myönteisiä asioita esille. Samalla kun esikoululaiset tutustuvat omaan toimintaympäristöönsä, he tutustuvat myös tulevaan kouluympäristöön. Näin myös kaikista tulee saman koulun oppilaita ja kavereita keskenään. Isommat oppilaat voivat leikittää pienempiä oppilaita pienemmällä kynnyksellä, mikä taas tuo yhteisöllisyyttä. On myös mielekästä, että opettajina pystytään seuraamaan vanhojen esikoululaisten koulutaivalta. Tämä syventää opettajan ja oppilaan suhdetta sekä vahvistaa

merkityksellisyyden tunnetta. Näin vuorovaikutussuhteet eivät jää niin pinnallisiksi.

Haasteitakin toki löytyi. Toimintaan osallistuvan henkilöstön sitoutumattomuus, mahdollinen haluttomuus sekä yleisesti ajanpuute nousevat puheessa keskiöön. Tämän lisäksi mainittiin tilan ahtaus, liian isot ryhmäkoot sekä opetus- ja ohjaajahenkilöstön pula. Opettajilta ja ohjaajilta vaaditaan usein hyviä vuorovaikutustaitoja. Mikäli tuntuu, että vuorovaikutustaidoissa tai “henkilökemioissa” on ongelmia, ne koetaan haasteina. Jotkut opettajat myös kokivat, että työmäärä jakaantuu epätasaisesti, jolloin jotkut joutuvat tekemään enemmän ja jotkut vähemmän. Esiopettaja E1 mainitsi vielä lopuksi, että ylemmän tahon kanssa on keskustelu paljon joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttamisesta. E1 päätyikin pohtimaan, onko kyse siitä, etteikö olisi mahdollisuuksia vai etteikö olisi halukkuutta lähteä toteuttamaan joustavaa esi- ja alkuopetusta.

”Mun mielest, se suunnittelu on se avainasema” E1

”Ideaalitalanne olisi, että jokainen tietää mitä tehdään” E1

Lapsi- ja oppilasmäärältään pienten koulujen tulevaisuus huolestutti. Kaksi opettajaa mainitsi, että muutaman vuoden päästä omaa koulua ei välttämättä enää ole. Pieniä kouluja on lakkautettu ympäri Suomea. Yleisesti opettajat kuitenkin toivovat tulevaisuudessa toiminnan kehittyneen niin, että edellä mainitut haasteet olisivat helpottaneet. Toivottavaa olisi, että aikuiset kykenisivät toimimaan yhdessä lasten parhaaksi. Lisäksi kaksivuotinen esiopetus nostettiin mahdollisuudeksi, jolloin viisivuotiaat ja kuusivuotiaat muodostaisivat esikouluryhmän. Mikäli oppilasmäärä vähentyisi, jouduttaisiin ehkä yhdistämään luokat 0–2 yhteen. Tällöin kuitenkin täytyisi ottaa ryhmäkoko huomioon.

”Oppilasmäärän kasvu ei kyllä toisi lisäarvoa lapsille” E3

4.2 Luokanopettajien näkemyksiä

Alkuopetuksen opettajille joustava esi- ja alkuopetus tarkoittaa vastuun tasaista jakamista, jolloin jokainen opettaja saa mahdollisuuden tehdä työtänsä omien vahvuuksiensa mukaisesti. Näin myös itse työ muuttuu mielekkääksi. Joustavasti voidaan katsoa, mitä oppilas on jo saavuttanut ja mitä oppilaan pitäisi vielä saavuttaa, eli edetään lapsen tason mukaan. Eriyttämisen mahdollisuudet koetaan tärkeäksi osaksi joustavaa opetusta. Joustavassa ryhmässä vastuutetaan vanhempia oppilaita pitämään huolta pienemmistä oppilaista. Yksi alkuopetuksen opettaja kuitenkin korosti, ettei opetusvastuuta vieritetä oppilaille. Lisäksi mainittiin, että kouluun siirtymisen kynnyks on pienempi. Lopuksi mainittiin, kuinka joustava esi- ja alkuopetus saattaa joskus olla hieman sekavaa liittyen taitotason mukaiseen luokka-asteelta toiselle siirtymiseen.

“Vaikka vuosiluokan mukaan etenee, voisi aina palata taaksepäin tai siirtyä eteenpäin. Toki on vuosiluokkaan sidotut tavoitteet, joiden tulee täyttyä. Ei ole mitään järkeä täyttää niitä tavoitteita, jollei lapsi hallitse niitä edeltäviä perusasioita. Joten mennään lapsien omien kykyjen mukaan.” A1

Alkuopettajat mainitsivat joustavan esi- ja alkuopetuksen yhteistyöhön kuuluviksi ammattihenkilöiksi luokanopettajat, varhaiskasvatuksen opettajat, koulunkäynninohjaajat, henkilökohtaiset avustajat, lastenhoitajat, ryhmäavustajat, erityisopettajat ja resurssiopettajat. A3 mainitsi aikaisemmin, että on toiminut yksin suuren 0-2 yhdysluokan opettajana, jolloin hän kaipasi apua toiminnan toteuttamiseen. Kun kysyimme yhteistyöhön kuuluvia ammattihenkilöitä, A3 vastasi kokemusta rikkaampana seuraavan sitaatin lailla.

”No ei ainakaan niin, et siel on yks opettaja” A3

Alkuopettajat halusivat sisällyttää lapsilähtöisempää pedagogiikkaa toimintaan, mutta se koetaan haasteeksi. He kokivat, että opetussuunnitelman velvoitteet sekä liian suuri ryhmäkoko vaikeuttavat yksilöllisten tarpeiden huomioimista. Yleisesti kuitenkin pyrittiin

huomioimaan yksilölliset tarpeet, taitotasoerot ja eriyttämisen mahdollisuudet sekä toteutus. Oppilaat saavat kuitenkin vaikuttaa siihen, mitä asioita käsitellään, ja tuoda esiin omia mielenkiinnon kohteitaan.

“Paha kysymys, tuli heti puukko sydämeen. Lapsilähtöistä toimintaa ei ole hirveesti toteutettu” A2

Alkuopettajien vastauksista nousevat joustavan esi- ja alkuopetuksen realiteetit esille. Toiminta koettiin mielekkääksi ja ainoaksi oikeaksi tavaksi. Mikäli kuitenkaan resurssit eivät ole riittävät, on joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutus todella haastavaa. Resursseista puhuttaessa he nostavat esille hallinnointiasiat, henkilöstöriittävyyden ja työajan riittävyyden. Työajan riittävyydestä puhutaan, sillä opettajat kokevat, että heille on tullut viime vuosina enemmän töitä opetusvelvollisuuden lisäksi. Koska opettajista tuntuu, että kuormittavuus on valmiiksi suurta, ei välttämättä ole tarpeeksi palkallista työaikaa lähteä suunnittelemaan ja toteuttamaan joustavaa esi- ja alkuopetusta. Alkuopettajat ovat myös kokeneet henkilökemioiden tärkeyden joustavaa toimintaa suunniteltaessa ja toteutettaessa.

“Joku rehtori joskus sanoi, että sellaisia asioita ei olekaan kuin henkilökemiat, mutta kyllä mielestäni on.” A2

Joustavan esi- ja alkuopetuksen myönteisiä asioita alkuopettajille ovat yhdessä tekeminen moniammatillisesti, suvaitsevaisuuden lisääntyminen sekä motivointimahdollisuudet. Jokainen opettaja saa inspiraatiota toiselta opettajalta, kun erilaisia mielipiteitä ja näkökulmia tulee esille. Tällöin opetus on kokonaisvaltaisempaa. Jokainen saa tehdä omalla tapaa työtänsä. Samalla kaikki lapset ja oppilaat saavat kokea erilaisia ja monipuolisia opetusmenetelmiä. Kun erilaisuutta koetaan ja nähdään esimerkiksi oppimisympäristöissä, ja lapset ovat tekemisissään toistensa kanssa, se lisää suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden hyväksymistä. Kun onnistutaan eriyttämisessä, tarjotaan enemmän onnistumisen kokemuksia, mikä taas vahvistaa oppilaiden itsetuntoa. Lisäksi joustavan esi- ja alkuopetuksen etuna on,

että toimintaympäristö ja toimintatavat tulevat tutuiksi jo esikouluvuoden aikana, jolloin kouluun siirtyminen on helpompaa.

“Eskarilaista motivoi, kun isot saattavat huomata, että eskarilainenkin osaa lukea noin hyvin, ja eskarilaiselle tulee siitä sellainen wau.” A1

“Mikäli olisi jonkun lapsen kanssa haasteita, voi palata keskustelemaan eskariopettajan kanssa” A3

Alkuopettajat nostivat esille joustavan esi- ja alkuopetuksen haasteita. Näitä olivat resurssien riittämättömyys, muun henkilökunnan arvostuksen puute sekä jatkumon puutteellisuus toiminnassa. Aikaa ei tuntunut riittävän suunnitteluun ja lasten yksilölliseen huomiointiin. Ryhmät ovat oppilasmäärältään liian suuria, ja aikuisia on liian vähän. Arvostuksen puute muun henkilökunnan kohdalla näkyy konkreettisesti siinä, että ei välttämättä ymmärretä, kuinka paljon toimintaa on suunniteltu ja kuinka paljon aikaa siihen on käytetty. Jatkumon puutteellisuus näkyy silloin, kun resurssiopettajat ja erityisopettajat pääsevät paikalle vain silloin tällöin. Esimerkiksi on suunniteltu, että resurssiopettajat olisivat säännöllisesti tietyillä tunneilla mukana toiminnassa, mutta sijaispuolan takia resurssiopettajat saatetaan siirtää toiseen luokkaan. Lisäksi alkuopettaja A1 mainitsi, että joustavalle esi- ja alkuopetuksen toiminnalle on annettu ylemmältä taholta toive, että tätä toteutettaisiin. Kuitenkin opetushenkilöstön määrä pysyy silti samana, suunnittelu-aikaa ei vielä kukaan tule lisää ja ryhmäkoot ovat edelleen liian suuria.

“Ne aikuiset, jotka eivät ole alkuopetuksessa, ajattelevat toiminnan olevan pelkkää laulamista ja leikkimistä.” A1

“Teil on vaa tollanen juttu, ettekste vois siirtää tota toiseen hetkeen tai jotain...” A1

Oppilasmäärän lasku huolettaa tutkimuksen kohteena olevan kunnan alkuopettajia. Yleisesti toivotaan, että ryhmäkoot pienenisivät, mutta samaan aikaan ollaan huolissaan, että henkilöstön määrä vähenee siinä samalla. Tulevaisuudelta toivotaan, että olisi enemmän

joustavuutta erityisesti esi- ja alkuopetuksessa, mutta miksei myös esimerkiksi 3–6 luokilla. Mikäli oppilasmäärä kasvaisi tulevaisuudessa, joustavaa esi- ja alkuopetusta olisi vaikea toteuttaa ilman lisäresursseja eli esimerkiksi opettajia. Mikäli taas oppilasmäärä vähenisi, joustavaa esi- ja alkuopetusta voitaisiin paremmin toteuttaa. Alkuopettaja A2 pohti myös, kuinka oppilasmäärän väheneminen voisi nostaa oman kysymyksensä: kuinka pieni on liian pieni koulu?

“Vanhemmat on pienten koulujen puolella” A2

4.3 Rehtorien näkemyksiä

Joustava esi- ja alkuopetus tarkoitti rehtoreille luokka-asteisiin sitoutumatonta toimintaa tasoryhmittäin. Voidaan esimerkiksi liikkua vuosiluokkien välillä ja havainnoida yksilöllistä etenemistä ja tuen tarvetta. Kaikki lapset ovat erilaisia ja jotkut oppivat eri aikaan. Olisi tärkeää saada turvallinen alku koulun alkutaipaleelle, jonka myötä lapsen itsetunto myös kohoaisi. Jos opinpolun alkutaival menee pieleen, sitä on vaikeaa korjata jatkossa. Sujuvaa opinpolun alkua helpottaa myös se, että esiopetus toimii samassa rakennuksessa koulun kanssa. Lopuksi rehtori R2 sanoi, ettei usko siihen, että kaikkien oppilaiden täytyisi oppia kaikkea. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa voidaan tarjota avun tarvitsijoille tukea eriyttämällä, jonka lisäksi tarjotaan myös haasteita niille oppilaille, jotka haasteita tarvitsevat.

”Jos laps kokee itensä turvattomaksi, nii sillo se kouluki lähtee vinoutuu” R2

Luokka-asteisiin sitoutumattomassa toiminnassa yleiset siirtymätilanteet koulun sisällä toteutettaisiin yhdessä, mutta oppiainekohtainen eteneminen toteutettaisiin luokissa. Ryhmäkoot voivat vaihdella toiminnan mukaan. Välillä voidaan toimia isommissa porukoissa ja välillä taas pienemmissä ryhmissä. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa pystytään hyödyntämään molempien sekä luokanopettajien että varhaiskasvatuksen opettajien koulutusta, mikä olisi lapsen kehityksen kannalta hyvä. Rehtorit korostivat, että lasten on tärkeää voida käydä esi- ja alkuopetus rauhallisesti.

“Lasten kehityskaari tuossa iässä on todella iso. Olisi tärkeää saada ensimmäiset kolme vuotta kiirettömäksi.” R2

Rehtorit mainitsivat joustavaan esi- ja alkuopetuksen ammattihenkilöiksi kuraattorit, sosiaalityöntekijät, luokanopettajat, varhaiskasvatuksen opettajat, ryhmänohjaajat, erityisopettajat ja koulunkäynninohjaajat. Rehtori R2 korosti moniammatillisuuden merkitystä.

Rehtorit kokivat lapsilähtöisyyden niin, että lapsilla ei ole etenemisestä paineita. Esi- ja alkuopetus sisältää sopivissa määrin lapsilähtöisyyttä, mikä taas palvelee lasta paremmin. Tuen järjestäminen onnistuu taitotason mukaan ja pienryhmäjaottelua pystyttäisiin hyödyntämään toiminnassa. Molemmat rehtorit pohtivat lapsilähtöisyyttä reflektoiden, esimerkiksi ajattelemalla, mitä hyötyä toiminnasta on lapsille, tai mikä on järkevää ja mikä ei. Rehtorit tuntuivat nostavan esille myös opettajajohtoisuutta lapsilähtöiseen toimintaan. Taustalla on siis opettajan oma näkemys ja vastuu toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta, johon myös sisällytetään mahdollisesti lapsilähtöisesti lapsilta tulevat huomiot, toiveet ja ajatukset. Myös vahva oppilashuoltotyö vahvistaa lapsen tulevista huomioiduksi.

“Olemme siitä ikäviä ihmisiä, että katsomme lapsen etua eikä vanhempien etua.” R2

Rehtorit kokivat, että joustava esi- ja alkuopetus on ollut hyvä asia heidän kouluissaan. Niillä resursseilla, mitä on ollut käytettävissä, on saatu tehtyä hyvää työtä. Aina voitaisiin tehdä kuitenkin parempaa työtä, jos olisi enemmän resursseja. Joustava esi- ja alkuopetus on hyödyttänyt siinä suhteessa, että oppilaat ovat olleet huomattavasti valmiimpia menemään eteenpäin. Rehtori R1 nosti myös esille, että oppilasmäärältään pienessä koulussa on helpompaa toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Lapset eivät tunne niin paljon kiirettä tai painetta etenemisestä verrattuna esimerkiksi oppilasmäärältään suurempiin kouluihin, joissa ei välttämättä ole mahdollisuutta yhdysluokkatoimintaan.

“Pienessä koulussa lapsilla ei olisi niin suurta painetta etenemisestä” R1

Positiivisiksi asioiksi rehtorit mainitsivat lapsen yksilöllisen huomioimisen, erityistarpeiden tunnistamisen, massaan sekoittumisen välttämisen ja integroinnin mahdollisuuden. Pystytään huomioimaan tuen tarpeet aikaisemmin, jolloin ehkäisevä työ on tehokkaampaa. Tuen tarpeet voivat liittyä esimerkiksi oppimiseen ja sosiaalisiin taitoihin. Pienessä yksikössä on hyväkokoinen työyhteisö, jossa kaikki tuntevat toisensa ja pystyvät keskustelemaan vaikeistakin asioista. Lisäksi joustavassa esi- ja alkuopetuksessa hyödynnetään molempien sekä varhaiskasvatuksen opettajan että luokanopettajan pätevyyksiä, mikä monipuolistaa ensinnäkin opetusta, mutta myös oppimista, mitkä molemmat taas edistävät lapsen etua.

Taitotasoerot koettiin haasteiksi. Rehtori R1 pohti, mistä tiedetään, milloin oppilas on valmis siirtymään luokan tai kahden yli? Esimerkiksi matemaattisesti taitava oppilas voisi hypätä luokan yli, mutta sosiaalisten taitojen puolesta hän on edelleen omalla ikätasollaan. Rajanvetokysymys on vaikea. Nykylapsella on monia tuen tarpeita, ja tällä hetkellä resurssit eivät riitä tukemaan luokatonta oppimista. Tämän takia ollaan yleisesti luokallisessa mallissa. Lisäksi pohditaan, jääkö jotain opetussuunnitelman tavoitteita toteutumatta luokka-asteen yli siirtyvällä oppilaalla. Tämä on myös oppilasta opettavalle opettajalle haaste. Rehtori R2 nosti vielä esille hallinnolliset haasteet. Varhaiskasvatuksessa on eri esimies kuin perusopetuksessa. Vaikka ollaan samoissa tiloissa, henkilökunta ei ole saman hallinnon alla, mikä on byrokraattinen ongelma. Tämä hankaloittaa henkilöstön yhteistä ohjeistamista sekä toimintaa.

“Vaikka tiedollisesti ja taidollisesti niin kuin oppiaineittain mitattuna voisi siirtyä isompien matkaan, niin sitten saattaisikin olla henkisin puolin kehityksessä tai sosiaalisissa taidoissa jäljessä muita” R1

Tulevaisuudessa esi- ja alkuopetuksessa olisi rehtorien mielestä vuosiluokkiin sitoutumaton yksilöllinen opinpolku. Resursseja olisi tarpeeksi, jolloin oppilaiden tukeminen olisi mahdollista. Rehtori R2 vertaa tulevaisuuden joustavaa opetusta osittain yliopiston

kurssitoteutukseen. Molemmat rehtorit painottavatkin kiireettömyyttä ja sitä, että oppilaille annetaan enemmän aikaa kehittyä. Joustava opetus voisi ulottua tulevaisuudessa myös luokille 3–6. Keskustelussa tulee myös ehdotuksia, voisiko kaksivuotinen tai jopa neljävuotinen esiopetus olla tulevaisuudessa mahdollista. Toinen rehtoreista myös toivoo, että esikoulu olisi osana perusopetusta hallinnollisesti.

Mikäli oppilasmäärä pienenisi, se olisi joustavan esi- ja alkuopetuksen etu. Myös opetushenkilöstön suhde oppilaisiin kasvaisi, mikä mahdollistaisi paremmat resurssit toiminnan toteuttamiseen. Riskinä kuitenkin on, pidetäänkö oppilasmäärältään pieniä kouluja toiminnassa, ja onko opettajan sekä oppilaiden välinen suhdeluku järkevä taloudellisesti. Tässä törmätään taas määrärahojen riittävyyteen. Mikäli oppilasmäärä lisääntyisi, olisivatko resurssit riittävät ylläpitämään joustavaa esi- ja alkuopetusta? Sitä voitaisiin kyllä toteuttaa, mutta iso oppilasmäärä tekisi siitä haastavaa. Lisäksi tilakysymys on tällöin relevantti. Riittävätkö fyysiset tilat opetuksen järjestämiseen? Lopuksi rehtori R2 nostaa ajatusmaailman muuttumisen esille. On pitkään ajateltu, että esiopetus on eri asia kuin perusopetus, mutta nykyään nämä on alettu näkemään yhteenkuuluvina.

“Mun mielestä tässä pitäisi antaa enemmän aikaa lapselle aikaa kehittyä, mihin täs on kiire?” R2

“Tulevaisuudessa toiminnan on pakko muuttua, jos tässä meinataan pärjätä. Tää on aika luonnotonta.” R2

4.4 Yhteenveto

Haastattelimme tutkimukseemme kahdeksaa opetusallalla toimivaa henkilöä, jotka kuuluvat kolmeen eri ammattinimikkeeseen. Tuloksia kirjoittaessamme huomasimme, että jokaisella tiettyyn ammattikuntaan kuuluvalla henkilöllä oli osittain yhteneväinen ja osittain eriävä näkemys joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Jokainen ammattikunta painotti eri lailla tiettyjä asioita. Esimerkiksi esikoulunopettajat painottivat paljon lapsilähtöisyyttä. Alkuopetuksen opettajat halusivat toteuttaa lapsilähtöisyyttä, mutta sitä oli heidän mielestään haastavaa

sisällyttää mukaan toimintaan heidän toimintaympäristössään. Rehtoritkin jakoivat yhteisen näkemyksen lapsilähtöisyyden tärkeydestä, mutta muistuttivat opettajajohtoisuuden hyvistä puolista. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa tulee esille jokaisen ammattihenkilön ammatillinen näkemys, joka muodostaa eheän kokonaisuuden opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Näissä kolmessa koulussa, joissa toteutimme tutkimuksen, on esikoulu koulun yhteydessä. Tämä mahdollistaa varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien yhteistyön.

Eri ammattiin kuuluvat opetushenkilöt myös näkivät tiettyjä ilmiöitä eri tavalla. Esi- ja alkuopetuksen opettajat kokivat, että resurssien niukkuus hankaloitti joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutumista, eivätkä he olleet täysin tyytyväisiä lopputulemaan. Rehtorit jakoivat huolen resurssipulasta, mutta olivat silti tyytyväisiä joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutukseen. Osaksi herätti myös huolta, että on vaikeaa määritellä, milloin oppilas on soveltuvainen kaikilta osin siirtymään luokka-asteelta toiselle. Mikäli oppilas siirtyisi normaalia aikaisemmin ylemmälle luokalle, onko kaikki mahdolliset aikaisemmat tavoitteet saavutettu vai onko vain osa tavoitteista saavutettu?

Tutkimissamme kouluissa oli erilaisia tapoja toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Joustavaa toimintaa toteutettiin pajatyöskentelynä ja yhdysluokkatoimintana. Toteutus vaihteli pitkälti ryhmäkoon, yhteistyön ja ajanpuutteen perusteella. Mikäli oli pieniä ryhmiä, saatiin järjestettyä enemmän joustavaa yhteistyötoimintaa. Yhteistyö vaati hyviä henkilökemioita ja vuorovaikutustaitoja. Lisäksi koettiin, että suunnitteluun ei ollut tarpeeksi aikaa.

5 Johtopäätökset ja pohdinta

5.1 Joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttaminen oli palkitsevaa haasteista huolimatta

Haastatteluista ja tuloksista huomattiin, että joustavan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön merkitystä korostettiin todella paljon. Opettajien vastuun jakaminen koettiin tärkeäksi voimavaraksi. Yhteistyö mahdollisti opettajien toiminnan omien vahvuuksien mukaisesti. Luokanopettajien ja varhaiskasvatuksen opettajien yhdistetyt näkemykset toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa loivat eheämmän kokonaisuuden. Opettajien lisäksi suunnitteluun ja toteuttamiseen osallistuivat myös esimerkiksi koulunkäynninohjaajat, lastenhoitajat sekä erityisopettajat.

Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa nivelvaihe siirtymänä ei aiheuta tuleville ykkösluokkalaisille juurikaan haasteita, koska alkuopetuksen oppilaat sekä yhteiset tilat ovat tulleet tutuiksi jo esikouluvuoden aikana. Tämä vaikuttaa siihen, että isommat oppilaat voivat auttaa pienempiä oppilaita matalammalla kynnyksellä ja pienemmät oppilaat voivat taas pyytää apua isommilta oppilailta matalammalla kynnyksellä. Kun koulun henkilöstö, lapset ja oppilaat tuntevat toisensa, se luo yhteisöllisyyttä toimintaympäristössä. Tämä koettiin äärimmäisen arvokkaaksi haastateltavien keskuudessa.

Eriyttäminen koettiin tärkeänä joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintana. Eriyttäminen onnistuu erityisen hyvin joustavassa toiminnassa, koska oppilasta voi opettaa esikouluopettaja ja/tai alkuopettaja. Tämän lisäksi voidaan muodostaa pienryhmiä tai suurempiakin ryhmiä tarvittaessa.

Lapsilähtöinen pedagogiikka oli kaikille haastateltaville tärkeä, joskin se tuli esille hieman eri muodoissa eri haastateltavien puheessa. Yhteisenä asiana koettiin lasten edun huomioiminen. Esikouluopettajat painottivat lapsilähtöisyyttä ottamalla lasten toiveet huomioon sisällyttämällä niitä myös toimintaan. Alkuopetuksessakin opettajat pyrkivät huomioimaan oppilaiden mielenkiinnon kohteita, mutta se on ollut heille selkeästi vaikeampaa. Alkuopettajat kokivat, että opetussuunnitelman velvoitteet ja liian suuret ryhmäkoot vaikeuttavat lapsilähtöisen toiminnan toteuttamista. Molemmat rehtorit nostivat

lapsilähtöisyyden tärkeäksi asiaksi, mutta peräänkuuluttivat myös opettajajohtoisuutta tietyssä suhteessa.

Yleisesti haastateltavat kokivat joustavan esi- ja alkuopetuksen mielekkääksi ja palkitsevaksi. Jokainen haastateltava nosti esille haasteitakin, jotka vaikeuttivat omaa työskentelyä. Haastavia asioita olivat resurssien puute, työajan riittämättömyys, arvostuksen puute, vuorovaikutustaidot, henkilöstön sitoutumattomuus ja ylemmältä taholta puuttuva tuki.

5.2 Tehokas eriyttäminen ja moniammatillinen yhteistyö tukevat lapsen etua

Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa pystyttiin eriyttämään oppilaita taitotason mukaan kiinnittämättä huomiota lapsen ikään. Kun eriyttämisessä onnistuttiin, lapsi sai onnistumisen kokemuksia, mikä taas nosti lapsen itsetuntoa. Näin myös voitiin löytää ja huomioida tuen tarpeita aikaisemmin, joka koettiin myös ehkäisevänä työnä. Nivelvaiheen sujuva toteutuminen helpotti koulun aloitusta, koska toimintaympäristö ja toimintatavat olivat tuttuja. Tämä vähensi myös lapsen jännitystä kouluun siirtyessä. Joustavassa opetuksessa lapsia ja oppilaita opettivat sekä varhaiskasvatuksen opettajat sekä luokanopettajat. Lisäksi luokissa saattoi olla muitakin ammattilaisia. Näin lapset ja oppilaat saivat monipuolisemman opetuksen, koska opetus sisälsi molempien opettajien ammattien vahvuudet.

5.3 Tulevaisuuden näkymät mietityttävät

Oppilasmäärän lasku huolestutti kaikkia haastateltavia, koska sillä on suora vaikutus kouluverkon harventumiseen. Oppilasmäärältään pieniä kouluja saatetaan lakkauttaa kokonaan. Toisaalta oppilasmäärän lasku saattaa pienentää ryhmäkokoja, jolloin joustavaa esi- ja alkuopetusta voidaan toteuttaa helpommin. Kuitenkin nousi huoli, että opetushenkilöstön määrä vähenisi samassa suhteessa. Kaksivuotista esiopetusta nostettiin tulevaisuuden mahdollisuudeksi. Tällä hetkellä kaksivuotinen esiopetuskokeilu on vielä käynnissä ja päättyy toukokuun lopussa 2024 (Opetushallitus n.d). Haastateltavat näkivät ja toivoivat, että tulevaisuudessa joustavaa esi- ja alkuopetusta toteutettaisiin enemmän. Tietysti myös toivottiin, että haasteet, kuten esimerkiksi resurssipula, isot ryhmäkoot ja suunnitteluajan vähäisyys, saataisiin ratkaistua.

5.4 Pohdinta

Tutkijoina koemme, että tutkimukseen osallistuneissa kouluissa joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttamista pidettiin hyvänä asiana haasteista huolimatta. Suurin osa haastateltavista oli toteuttanut joustavaa esi- ja alkuopetusta eri muodoissa 5–10 vuoden ajan, mikä mielestämme vahvistaa johtopäätöksemme uskottavuutta. Positiivisia asioita tuotiin tutkimuksessa hyvin esille. Haastatteluaineistosta meillekin tuli muutama myönteinen asia mieleen: Esikouluopettajan auktoriteettiasema säilyy oppilaan silmissä mahdollisesti vahvana, mikäli vuorovaikutussuhde on ollut laadukas (joustavassa esi- ja alkuopetuksessa). Näin oppilaan oppimisympäristössä toimii koko ajan ainakin yksi aikuinen, joka on oppilaalle tärkeä, merkittävä ja turvallinen ihminen. Tämä mahdollisesti voisi toimia myös motivoivana tekijänä, kun siirrytään joustavasta esi- ja alkuopetuksesta seuraaville luokille eli 3–6-luokille. Joustavassa esi- ja alkuopetuksen toiminnassa oppilaiden keskinäinen yhteisöllisyys mahdollistaisi myös sen, että isommat oppilaat voisivat opettaa pienempiä oppilaita. Näin isomman oppilaan asema ”kohoaa”, mikä voisi luoda merkityksellisyyttä ja nostaa motivaatiota. Samalla pienemmät oppilaat saisivat apua ja näkisivät, että auttaminen on hyvä juttu.

Haastateltavat korostivat yhteistyötä ja sen tuomia myönteisiä vaikutuksia. Haastattelun aikana huomasimme kuitenkin, että yhteistyöstä puhuttaessa nousi esiin myös vuorovaikutustaidot tai henkilökemiat. Aistimme, että haastateltavat eivät puhuneet suoraan henkilöstön välillä olevista haasteista, vaikka yritimme lisäkysymyksillä saada heitä avaamaan asiaa paremmin. Mielestämme on hienoa, että mahdollisista yhteistyön haasteista huolimatta joustavaa esi- ja alkuopetusta on pystytty toteuttamaan näissä kouluissa. Kuitenkin koemme, että vuorovaikutustaidot ovat todella keskeisessä roolissa joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaessa, sillä se vaatii tiivistä ja hyvin toimivaa yhteistyötä. Viime aikoina on paljon puhuttu esimerkiksi omissa opinnoissamme vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tärkeydestä. Vaikka opettajia pidetäänkin ”kansankynttilöinä”, ei voida pitää itsestäänselvyytenä, että kaikilla opettajilla olisi hyvät vuorovaikutustaidot. Näitäkin täytyy tietoisesti opetella ja kehittää. Lisäksi kouluissa toimii muitakin ammattihenkilöitä kuin opettajia, jolloin opettajien lisäksi muutkin toimijat joutuvat kehittämään omia vuorovaikutustaitojaan, jotta yhteistyö olisi sujuvampaa ja toimivampaa.

Meillä on molemmilla kokemusta opettajan työelämästä. Toisella meistä on noin 13 vuoden kokemus varhaiskasvatuksen opettajana toimimisesta koulun yhteydessä, ja toisella on noin kahden vuoden kokemus luokanopettajan työstä. Olemme molemmat havainneet tietynlaista hierarkian esiintymistä työyhteisöissä. Tietyt koulutukset nähdään vaativampana ja korkeampi-arvoisena, mikä saattaa näkyä työpaikan yleisessä toimintakulttuurissa hiljaisena tietona. Esimerkiksi luokanopettajan koulutus on korkeampi verrattuna koulunkäynninohjaajan koulutukseen. Vaikka luokanopettajalla on yleisesti suurempi vastuu oppilaista ja oppimisesta, hänen tulee silti kohdata koulunkäynninohjaaja tasa-arvoisesti. Näin ei valitettavasti aina kuitenkaan ole. Koulunkäynninohjaajat saattavat joskus kokea, että heitä ”käskytetään” tekemään esimerkiksi oppitunneilla tarvittavaa materiaalia, mikä taas saatetaan kokea arvostuksen puutteena. Opettajan näkökulmasta tämä voi taas johtua esimerkiksi kiireestä ja työn kuormittavuudesta, mutta käyttäytymiselle voi löytyä myös asenteellisia syitä. Näihin vuorovaikutuksellisiin haasteisiin on vaikeaa puuttua, koska näitä ei välttämättä aina varsinaisesti sanoiteta, vaan se näyttäytyy implisiittisesti eli ei-ilmaistuna tai vaikeasti ilmaistuna tietona.

Vuorovaikutustaitoja on vaikeaa mitata, ja se, miten vuorovaikutustilanteet koetaan, on subjektiivista. Tämän takia on vaikeaa löytää toimivia ratkaisuja, mutta ei sekään mahdotonta ole. Joissain kouluissa on esimerkiksi panostettu siihen, että työyhteisöön kuuluvat henkilöt viettäisivät mahdollisimman paljon aikaa toistensa kanssa, jolloin he myös tutustuisivat toisiinsa paremmin. Näitä ratkaisuja ovat esimerkiksi yhteinen taukotila, erilaiset virkistyspäivät sekä esihenkilön toteuttamat palautekeskustelut. Haastatteluiden aikana huomasimme, että tutkimissamme kouluissa oli esimerkiksi yhteiset taukotilat. Tästä huolimatta tietyt ammatinedustajat saattoivat viettää taukonsa omissa ryhmissään. Lisäksi tutkimuksen aineistossa tuli rehtorilta toive, että esiopetus siirrettäisiin saman hallinnon alle, mikä taas voisi parantaa yhteisöllisyyden tunnetta. Mielestämme joustava esi- ja alkuopetus vaatii tiivistä ja hyvin toimivaa yhteistyötä – ja tämä kaikki lähtee hyvistä vuorovaikutustaidoista.

Haastateltavat pitivät koulun yhteydessä toimivaa esiopetusta melko itsestäänselvyyttenä. Tämä näkyi siinä, etteivät he korostaneet siihen liittyviä etuja mitenkään erityisesti. Esimerkiksi nivelvaiheen sujuva toteutuminen nostettiin esille, mutta koulun fyysinen yhteys jäi ajoittain mainitsematta. Jäimmekin pohtimaan, voisiko joustavaa esi- ja alkuopetusta edes

toteuttaa esiopetuksen ja alkuopetuksen ollessa fyysisesti erillään. Kun esi- ja alkuopetus toimii samassa rakennuksessa, se mahdollistaa eriyttämisen, jossa hyödynnetään sekä esi- että alkuopettajan pätevyyttä. Voisiko jopa puhua joustavasta eriyttämisestä?

Haastatteluista ja tuloksista tulkitsimme, että lapsilähtöinen ote on luonnollisempaa esiopettajille. Alkuopettajatkin korostavat lapsilähtöisyyttä toiminnassaan, mutta koulupäivien struktuuri poikkeaa selkeästi esiopetuksesta, jolloin lapsilähtöisyyttä on ehkä haastavampi sisällyttää alkuopetuksen puolella. Tämän takia on ehdottomasti vahvuus, että esi- ja alkuopettajat tekevät yhteistyötä, jolloin molempien ammattitaito hyödynnetään. Näin myös lapsen etu tulee parhaiten huomioon. Tästä inspiroituneena pohdimme, että varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksesta ei todellakaan ole haittaa tulevassa luokanopettajan työssä. Lisäksi huomasimme, että rehtorit muistuttelivat opettajajohtoisuudesta, kun puhuimme lapsilähtöisyydestä. Tulkitsimme, että rehtorit saattoivat vihjailla toiminnan sisältävän nykyään hieman liikaakin lapsilähtöisyyttä. Tästä on puhuttu myös yliopisto-opintojemme loppupuolella.

Joustavan esi- ja alkuopetuksen tulevaisuuden näkymät ovat mielestämme ristiriitaiset. Syntyvyys on laskussa, mikä vaikuttaa lapsi- ja oppilasmääriin varhaiskasvatuksessa sekä koulun puolella. Tämä voisi olla positiivinen asia siinä mielessä, että kouluissa ryhmäkoot pienenisivät ja joustavaa esi- ja alkuopetusta olisi helpompi toteuttaa. Kuitenkin haastatteluiden aikana osa haastateltavista oli huolissaan, että kaksi koulua tultaisiin lakkauttamaan. Tällä hetkellä samoja asioita käsitellään Raumalla. Ymmärtääksemme lakkauttamiseen vaikuttaisivat oppilasmäärän väheneminen sekä taloudelliset syyt. On mielestämme ikävää, että pienempiä kouluja lakkautetaan, koska yleisemmin pienten koulujen yhteydessä on esikoulu ja pienet koulut luovat luonnollisesti oivia mahdollisuuksia toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Samaan aikaan jaamme kuitenkin huolen Suomen taloudesta. On ymmärrettävää, että kuntapäätäjät kamppailevat määrärahojen kanssa ja että he joutuvat tekemään vaikeita päätöksiä.

Haastatteluista tulkitsimme, että esiopetusta on alettu arvostamaan enemmän verrattuna menneisyyteen. On pitkään ollut sellainen ajatus, että esiopetuksessa pienten eskarilaisten kanssa on vain leikitty ja pelailtu. Nykyään ajatukset esiopetuksen sekä koulun välillä ovat yhtenäistyneet eli molemmissa tapahtuu oppimista. Rehtorikin mainitsi ajatusmaailman

muutoksesta. Mielestämme tästä aiheesta on myös käyty vilkasta keskustelua sekä yhteisö- että yhteiskuntatasolla. Keskustelu on pyörinyt esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajien palkan ympärillä, koska pieni palkka koetaan työn arvostuksen puutteena.

Lähdimme tutkimaan joustavaa esi- ja alkuopetusta. Meillä oli kolme tutkimuskysymystä, joihin saimme vastaukset. Tämän lisäksi näkemyksemme aiheesta laajeni. Joustava esi- ja alkuopetus todellakin toimii lapsen etujen mukaisesti. Lapset ja oppilaat pystytään ottamaan yksilöllisesti paremmin huomioon. Nivelvaihe esiopetuksesta alkuopetukseen käy vaivattomasti. Moniammatillinen yhteistyö tukee lasten kehitystä ja kasvua. Kuitenkin tutkimuksen jälkeen haasteisiin liittyvät realiteetit aukesivat meille paremmin. Resurssien riittämättömyys, liian suuret ryhmäkoot ja yhteisen suunnitteluajan puute nousi esille todella vahvasti. Esimerkiksi yhdessä tutkimassamme koulussa ei ole voitu toteuttaa joustavaa esi- ja alkuopetusta yhtä hyvin kuin aikaisemmin, koska koululla ei ollut resursseja. Viimeisenä johtopäätöksenä olemme sitä mieltä, että ennen kuin lähdetään toteuttamaan joustavaa esi- ja alkuopetusta, on tärkeää pohtia, onko toteutukselle hyvät edellytykset. Jopa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun väliraportissa mainittiin, että mikäli kaksivuotista esiopetusta alettaisiin laajamittaisesti toteuttamaan, opetushenkilöstöä ei todennäköisesti ole tarpeeksi (Valtioneuvoston julkaisut, 2023).

Tutkimuksen aikana emme ole kysyneet lapsilta tai oppilailta mitään aiheen rajauksen vuoksi. Lapsilla on kuitenkin oikeus tulla kuulluksi, ja he ovat oikeutettuja ilmaisemaan mielipiteitänsä. Pohdimme, että jatkotutkimusaiheena voisi toteuttaa pitkittäistutkimuksen, jossa vertailtaisiin joustavaan esi- ja alkuopetukseen osallistuneiden oppilaiden kokemuksia sellaisiin oppilaisiin, jotka käyvät esi- ja alkuopetuksen ilman minkäänlaista joustavaa toimintaa.

Lähteet

- Ahtola, A. (2017). *Koulutulokkaan tukiverkko - nivelvaiheyhteistyö esikoulun ja alkuopetuksen välillä*. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PSkustannus.
- Bodrova, E. 2008. 'Make-Believe Play versus Academic Skills: A Vygotskian Approach to Today's Dilemma of Early Childhood Education.' *European Early Childhood Education Research Journal* 16 (3): 357–369.
- Brotherus, Annu et al. *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka*. 2. uud. p. Porvoo ; WSOY, 2002. Print.
- Dockett, Sue, and Jóhanna Einarsdóttir. (2017) "Continuity and Change as Children Start School." *Pedagogies of Educational Transitions*. Cham: Springer International Publishing. Web
- Dockett, S. & Perry, B. 2014. *Continuity of Learning: A resource to support effective transition to school and school age care*. Canberra, ACT: Australian Government Department of Education.
- Garvis, S., H. Harju-Luukkainen, and T. Yngvesson. 2019. 'Towards a Test-Driven Early Childhood Education: Alternative Practices to Testing Children.' In *Compassion and Empathy in Educational Contexts*, edited by G. Barton and S. Garvis, 61–77. Cham: Palgrave Macmillan.
- Haring, M. (2003). *Esi ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen*. Joensuun yliopisto.
- Hujala, Eeva, and Leena Turja. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 2020. Print.
- Hirsjärvi, & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus. – tutkimusmenetelmä
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2015). *Tutki ja kirjoita*. 15.-16-painos. Helsinki. Tammi. – tutkimusmenetelmä
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Unigrafia Oy.

- Jussila, M., & Toivonen, R. (1984) *Oppilaan tuntemuksesta opetukseen*. Jyväskylä: Gummerus
- Karikoski H. & Tiilikka A. Eheä kasvupolku – Haaste yhteistyölle. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. 2017 *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 4. Uudistettu painos. Juva: PS-kustannus.
- Karikoski, H. (2008). *Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä perusopetuksen kasvuympäristöön*. Oulun yliopisto.
- Karila K., Kivimäki M. & Rantavuori L. 2013. *Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena*.
- Karila, K., Lipponen, L. & Pyhältö, K. (toim.) 2013. *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus.
- Kinossalo, M. (2020) *Tarinan voima opetuksessa*. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu: PS-kustannus
- Kolehmainen, M., Saarinen, M. & Kontunen, E. 2015. *Koulukypsyudesta koulun valmiuteen – Kouluvalmiuskäsitteen kehittyminen 1900-luvun alusta tähän päivään*. Kasvatus & Aika 9(2)
- Kuula-Luumi, Arja. *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. 2. uud. p. Tampere: Vastapaino, 2011. Print.
- Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. 2020. *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus
- Laine, T. 2010 *Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma*. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus
- OPS, Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus: Helsinki.
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Opetushallitus: Helsinki.

Paalasmaa, Jarno, and Päivi. Atjonen. *Lapsesta käsin : kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 2011. Print.

Peters, S. 2014. Chasms, Bridges and Borderlands: A Transitions Research ‘across the Border’ from Early Childhood Education to School in New Zealand. Teoksessa *Transitions to School – International Research, Policy and Practice*, (toim.) B. Perry, S. Dockett & A. Petriwskyj, 105-116. London: Springer.

Ryan, Richard M, and Edward L Deci. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. 1st ed. New York: Guilford Publications, 2017. Web.

Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. *Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnoilla*. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö K. Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla, 6-16, Raportit ja selvitykset 2013:17. Opetushallitus.

Soininen, M., & Merisuo-Storm, T. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

Swiniarski, Louise Boyle. *World Class Initiatives and Practices in Early Education : Moving Forward in a Global Age*. Dordrecht: Springer, 2014. Print.

Tuomi, Jouni, and Anneli Sarajärvi. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2018. Print.

Sähköiset lähteet:

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, 14.12.1998/986 (viitattu 13.9.2023) <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L3aP9a>

Ekseppa, 2020, Joustava esi- ja alkuopetus – rajavyöhyke kutsuu kasvattajia yhteiseen ongelmanratkaisuun (viitattu 13.9.2023) <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/05/01/joustava-esi-ja-alkuopetus-rajavyohyke-kutsuu-kasvattajia-yhteiseen-ongelmanratkaisuun/>

Juhila, Kirsi (2021). Teemoittelu, tietoaarkisto (viitattu 3.5.2024) <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>

- Laura Rantavuoren, 2019, väitöstutkimus: *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa* (viitattu 22.4.2024)
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/116282/978-952-03-1170-4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Leppälä, R. (2007). *Vuosiluokkiin sitoutumattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa*. [Väitöskirja, Oulun yliopisto] <http://urn.fi/urn:isbn:9789514283598>
- Opetushallitus, Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu, N.d. (viitattu 20.10.2023)
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilu-0>
- Opetushallitus, 2008, Kiinan koulutusjärjestelmä (viitattu 15.5.2023)
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiinan-koulutusjarjestelma_2008.pdf
- Opetushallitus, 2013, Päiväkodista peruskouluun (viitattu 23.10.2023)
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, PISA-tutkimus ja tulokset 2022 (viitattu 3.5.2024)
<https://okm.fi/pisa-2022>
- Perusopetuslaki, 21.8.1998/628 (viitattu 25.4.2024)
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. (viitattu 29.4.2024) https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4.html
- Samuli Ranta, 2018, *Lapsilähtöisyys ja aikuisjohtoisuus osallisuuden ja pedagogiikan aikana* (viitattu 24.10.2023) <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2018/06/29/lapsilahtoisuus-ja-aikuisjohtoisuus-osallisuuden-ja-pedagogiikan-aikana/>
- Shier, H. (2001) Pathways to participation: openings, opportunities, and obligations. *Children & society*, 15 (2), 107-117. (viitattu 28.4.2024) <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Suomen perustuslaki, 11.6.1999/731 (viitattu 25.4.2024)
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>
- Unicef, Mitä laki sanoo lapsen osallisuudesta? N.d. (viitattu 25.4.2024)
<https://www.lapsiystavallinenkunta.fi/lapsen-oikeuksien-teemapaketit/aluksi-meidan-kunnassa-jokainen-lapsi-on-tarkea/mita-laki-sanoo-lapsen-osallisuudesta>
- Valtioneuvoston julkaisuarkisto, 2023, *Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu: Väliraportti* (viitattu 27.4.2024) <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164843>
- Varhaiskasvatuslaki, 540/2018 (viitattu 25.4.2024)
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vogt, F., Hauser, B., Stebler, R., Rechsteiner, K., & Urech, C. (2018). Learning through play – pedagogy and learning outcomes in early childhood mathematics. *European Early*

Childhood Education Research Journal, 26(4), 589–603. (viitattu 27.4.2024)

<https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1487160>

What are the U.S. education levels? N.d. (viitattu 15.5.2023)

<https://usahello.org/education/children/grade-levels/#early-childhood>

Yleisradio, 2023, Kaksivuotisen esiopetuksen väliraportti paljastaa karuja faktoja: Lapsen tausta vaikuttaa oppimiseen jo reilusti ennen kouluikää <https://yle.fi/a/74-20029895> (viitattu 15.5.2023)

Yleisradio, Särkkä, 2023, Suomi häviää Ruotsille ja Tanskalle lähes kaikessa: laitoimme kolmikon julkiset taloudet testiin hallitusneuvotteluiden keskellä (viitattu 28.4.2024)

<https://yle.fi/a/74-20033234>

Liitteet

Liite 1. Tutkimuslupapyyntö

Tutkimuslupahakemus

Tervehdys!

Olemme Turun yliopiston opiskelijoita ja teemme Pro gradututkimusta liittyen joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Olisimme tulossa haastattelemaan henkilökuntaa tutkimustamme varten. Haastattelu toteutettaisiin teemahaastatteluna ja haastattelut nauhoitettaisiin koontia varten. Toteuttaisimme haastattelun *****, ***** ja ***** kouluissa. Tarvittaessa/pyydettyä toimitamme valmiin raportin tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimuksen tekijät: Petri Leino (*****) ja Mikael Marjanen (*****)

*****@utu.fi

*****@utu.fi

Tutkimuksen ohjaaja: Jarmo Kinos, dosentti (*****@utu.fi)

Tutkimusluvan myöntäminen

Tutkimuslupa myönnetään

Tutkimuslupaa ei myönnetä

Päättäjän nimi: ***** sivistysjohtaja

Paikka ja päivämäärä

Myöntäjän allekirjoitus

Liite 2. Tietosuojailmoitus

Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Joustava esi- ja alkuopetus
2. Rekisterinpitäjä	Mikael Marjanen, *****, *****@utu.fi Petri Leino, *****, *****@utu.fi
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Mikael Marjanen, *****, *****@utu.fi Petri Leino, *****, *****@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään opettajien ja rehtorien kokemuksia ja käsityksiä joustavasta esi- ja alkuopetuksesta. Haastatteluissa kerätään tietoa opettajien kokemuksista ja käsityksistä esimerkiksi joustavan esi- ja alkuopetuksen toteutuksesta, kokemuksista ja tulevaisuuden näkymistä.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Tutkimuksessa ei tallenneta henkilötietoja. Haastateltavia käsitellään ammattinimikkeillä. Kouluista kerrotaan vain suomalaisina kunnallisina kouluina.
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhotaan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 1.8.2024 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti. Nauhoitteita ei nimetä tunnistettavasti.

10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.</p> <p>Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	<p>Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.</p>