

Lapsen valmiudet koulun aloittamiseen

Kouluvalmiuden osa-alueiden systemaattinen tarkastelu aikaisemman tutkimuskirjallisuuden
valossa

Kasvatustieteiden kandidaatintutkielma

Laatija:

Aino Salonen

Ohjaaja:

KT, yliopistonlehtori Mikko Tiilikainen

28.04.2026

Rauma

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

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma

Tekijä: Aino Salonen

Otsikko: Lapsen valmiudet koulun aloittamiseen: Kouluvalmiuden osa-alueiden systemaattinen tarkastelu aikaisemman tutkimuskirjallisuuden valossa

Ohjaaja: KT, yliopistonlehtori Mikko Tiilikainen

Sivumäärä: 32 sivua

Päivämäärä: 28.04.2026

Sujuvan ja turvallisen siirtymän esiopetuksesta perusopetukseen tukemiseksi kasvattajien on tärkeää tunnistaa siirtymän vaatimukset ja lapsen tarvitsemat valmiudet. Tämä tutkimus kokoaa yhteen aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa tunnistettuja lapsen kouluvalmiuksia sekä tarkastelee niiden painottumista. Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jossa hyödynnettiin ennalta määrättyä hakuprosessia ja teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Analyysin teoreettisena viitekehyksenä toimi Williamsin ym. (2019) kouluvalmiusmalli, jonka tarkastelu rajattiin lapsen omia valmiuksia kuvaavaan osa-alueeseen. Tulokset jäsennettiin viitekehyksen mukaisiin pääluokkiin. Niiden perusteella lapsen kouluvalmius näyttäytyi moniulotteisena ilmiönä, jossa korostuivat erityisesti sosiaaliset, kielelliset ja kognitiiviset taidot sekä myönteinen suhtautuminen koulunkäyntiin. Näihin sisältyivät muun muassa kehittyvä lukutaito ja tarkkaavaisuus. Keskeisimpänä havaintona voidaan pitää sitä, että kouluvalmius määrittyy ennen kaikkea koulunkäyntiin osallistumista ja luokkahuonetyöskentelyn onnistumista tukevien valmiuksien kautta. Tuloksista voidaan päätellä, että esiopetuksessa tulisi keskittyä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen yksittäisten tietojen ja taitojen sijaan.

Avainsanat: lapsen kouluvalmius, oppilas, siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen, systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Tekoälytyökaluja on käytetty apuna kuvioiden muotoilussa (Lovable), lähteiden etsinnässä (Google Gemini) sekä kielenhuollon viimeistelyssä (ChatGPT).

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Teoriatausta	5
2.1	Kouluvalmius käsitteenä	5
2.2	Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen	6
2.3	Malli lapsen omista kouluvalmiuksista	7
3	Tutkimusongelma ja -kysymykset	10
4	Tutkimusmenetelmä	11
4.1	Aineiston haku	11
4.2	Aineiston analyysi	13
5	Tulokset	15
5.1	Fyysinen kehitys	17
5.2	Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys	18
5.3	Oppimisen lähestymistavat	20
5.4	Kielellinen kehitys	21
5.5	Yleiset tiedot ja kognitiot	22
5.6	Yhteenveto	23
6	Pohdinta	25
6.1	Johtopäätökset	25
6.2	Tutkimuksen luotettavuus, rajoitukset sekä jatkotutkimusehdotukset	27
	Lähteet	29

1 Johdanto

Siirtymää esikoulusta peruskouluun voidaan pitää yhtenä merkittävimmistä varhaislapsuuden tapahtumista. Se vaikuttaa lapsen lisäksi myös tämän lähipiiriin ja kasvatuksesta vastaaviin opettajiin. (Ojala, 2020.) Parhaimmillaan jatkumo päiväkodin ja koulun välillä on turvallinen sekä lasta kehittävä. Tämä kuitenkin edellyttää, että lapsen kasvatusyhteisössä sekä tunnistetaan siirtymät ja niiden vaatimukset, että osataan rakentaa lapsen siirtymää tukevia pedagogisia prosesseja. (Soini ym., 2013.)

Tässä tutkimuksessa syvennyttään systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin lapsen peruskoulun aloittamiseen liittyviin kouluvalmiuden osa-alueisiin ja kootaan yhteen aikaisempaa tutkimustietoa niiden keskeisistä osatekijöistä. Kouluvalmiuteen liittyvien osatekijöiden ja -taitojen tunnistaminen sekä niiden merkityksen ymmärtäminen on tärkeää niin lasten kehityksen kannalta kuin koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi (Li & Bai, 2025).

Vaikka kouluvalmiutta on jo tarkasteltu laajasti eri näkökulmista, voi lapsen omat kouluvalmiudet ja niiden keskinäiset painotukset jäädä hajanaiseksi. Tämä hajanaisuus vaikeuttaa kokonaiskuvan muodostumista siitä, mitä valmiuksia lapselta koulun alkaessa odotetaan. Lisäksi aikaisempi tutkimus on painottunut erityistilanteiden, kuten koululyykkäyksen tarkasteluun (Kolehmainen ym., 2025), jolloin kuva kouluvalmiuden osa-alueista ei muodostu yhtenäiseksi. Tämä tutkimus tuottaa koottua tietoa, jota voidaan hyödyntää esimerkiksi varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen sekä siirtymävaiheen suunnittelussa.

Tutkimus etenee keskeisiä käsitteitä ja kouluvalmiuden mallia esittelevästä teoriataustasta tutkimusongelman ja -kysymyksien esittelyyn. Menetelmäosiossa kuvataan aineiston haku- ja analyysiprosessit. Aineiston pohjalta kootut tulokset esitetään tulososiossa ja lopuksi niitä tarkastellaan suhteessa teoreettiseen viitekehykseen sekä arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimustarpeita.

2 Teoriatausta

2.1 Kouluvalmius käsitteenä

Kouluvalmius on laaja ja moniulotteinen käsite, jota eri tutkijat määrittelevät osin eri tavoin. Yleisesti kouluvalmiudella viitataan lapsen valmiuksiin aloittaa koulunkäynti, osallistua opetukseen sekä hyötyä oppimistilanteista mahdollisimman paljon. (Helin ym., 2000). On tärkeää huomioida, että kouluvalmius on moninäkökulmainen ja kontekstisidonnainen ilmiö, jonka tarkastelussa tulee aina huomioida myös sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö (Linnilä, 2006).

Käsitys kouluvalmiudesta on muuttunut ajan saatossa yhteiskunnan kehittyessä (Linnilä, 2006; Kolehmainen, 2015). Ennen 1970-lukua kouluvalmiudesta käytettiin pääasiallisesti nimitystä koulukypsyys, joka painotti lähes pelkästään lapsen perinnöllisiä kasvutekijöitä. Esimerkiksi 1940-luvulla lasten koulukypsyyttä arvioitiin koulukypsyyskokeilla, joiden avulla pyrittiin tunnistamaan koulunaloitukseen vielä kypsymättömät lapset ja siirtämään heidän koulunaloitustansa myöhemmäksi. 1950-luvulla arviointi painottui matemaattisiin, kielellisiin ja visuaalismotorisiin taitoihin, mutta jo 1960-luvulta lähtien koulukypsyyttä alettiin ymmärtää lapsen kokonaisvaltaisena kehityksenä. (Kolehmainen, 2015.) 1970-luvulta lähtien koulukypsyys-termin rinnalle vakiintui vähitellen kouluvalmius-termi, jolla ilmaistaan lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja oppimisen edellytyksiä. Nykyisin tarkastelu on laajentunut yhä enemmän myös koulun kykyyn vastata moninaisten oppijoiden tarpeisiin. (Linnilä, 2006; Kolehmainen ym., 2015.)

Lapsen näkökulmasta kouluvalmiutta voidaan tarkastella joukkona tiettyjä taitoja, persoonallisuuden piirteitä ja käyttäytymismalleja, joita voidaan pitää koulumenestyksen perusedellytyksenä (Janus & Offord, 2007). Nykykäsityksen mukaan kouluvalmius muodostuu yksilön kehityksen eri osa-alueiden yhteistuloksena, josta rakentuu lapsen kokonaisvaltainen kouluvalmius. Kouluvalmiutta voidaan tarkastella myös koulun näkökulmasta, jolloin huomio kohdistuu esimerkiksi opettajan ammatilliseen osaamiseen, lapsen kuulemiseen ja kunnioittamiseen sekä vanhempien kanssa yhteistyössä tehtävään kasvatustyöhön. (Kolehmainen ym., 2015.)

Aikaisemmassa kansainvälisessä kirjallisuuskatsauksessa kouluvalmiuden keskeisiksi osa-alueiksi tunnistettiin erityisesti sosiaaliset ja emotionaaliset taidot sekä kieli- ja kommunikaatiotaidot, joita pidetään tärkeinä onnistuneen koulunaloituksen kannalta (O’Kane, 2016). Katsauksen perusteella erityisesti sosiaalisten taitojen puutteet nousivat keskeisiksi tekijöiksi tilanteissa, joissa lasta ei arvioitu vielä kouluvalmiiksi. Katsauksen artikkeleissa kouluvalmiutta tarkasteltiin usein myös lapsen fyysisen hyvinvoinnin kautta.

2.2 Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lapsen valmiuksia siirryttäessä esiopetuksesta perusopetukseen. Koulun aloittaminen on sekä lapselle että hänen lähipiirilleen merkittävä elämän siirtymä. Siirtymätutkimus on osoittanut siirtymien onnistumisella olevan vaikutusta niin lapsen sopeutumiseen, koettuun hyvinvointiin kuin akateemiseen menestykseen tulevaisuudessa (esim. Alexander & Entwisle, 1988; Soini ym., 2013). Siirtymä voi haastaa myös lapsen käsityksiä itsestään oppijana ja pätevänä toimijana. Onnistuneiden siirtymien tukeminen edellyttää kasvatusyhteisöiltä kykyä tunnistaa siirtymävaiheisiin liittyviä muutoksia ja niiden mahdollisia haasteita sekä rakentaa lapsen kiinnittymistä tukevia pedagogisia käytäntöjä. (Soini ym., 2013.)

Siirtymää voidaan tarkastella myös vertikaalisena muutoksena, joka haastaa lapsen olemassa olevia valmiuksia ja taitoja, sillä kouluympäristössä lapselta odotetaan erilaisia taitoja ja toimintatapoja kuin aikaisemmin. Mikäli lapsen valmiudet eivät vastaa uuden ympäristön vaatimuksia eikä saatavilla oleva tuki ole riittävää, voi tämä lisätä syrjäytymisriskiä. (Soini ym., 2013.) Uudemmassa siirtymätutkimuksessa siirtymä nähdään lisäksi ajan kuluessa rakentuvana prosessina, johon vaikuttavat useat vuorovaikutuksessa olevat tekijät. Siirtymä ei siis ole ainoastaan fyysinen siirtymä paikasta toiseen, vaan siihen liittyy esimerkiksi ryhmärakenteiden muutoksia ja uusien sääntöjen omaksumista. (Harju ym., 2024.) Lisäksi siirtymä tapahtuu aina tietyssä sosiokulttuurisessa kontekstissa, eikä sitä siksi voida tarkastella universaalina ilmiönä (Rantavuori ym., 2017).

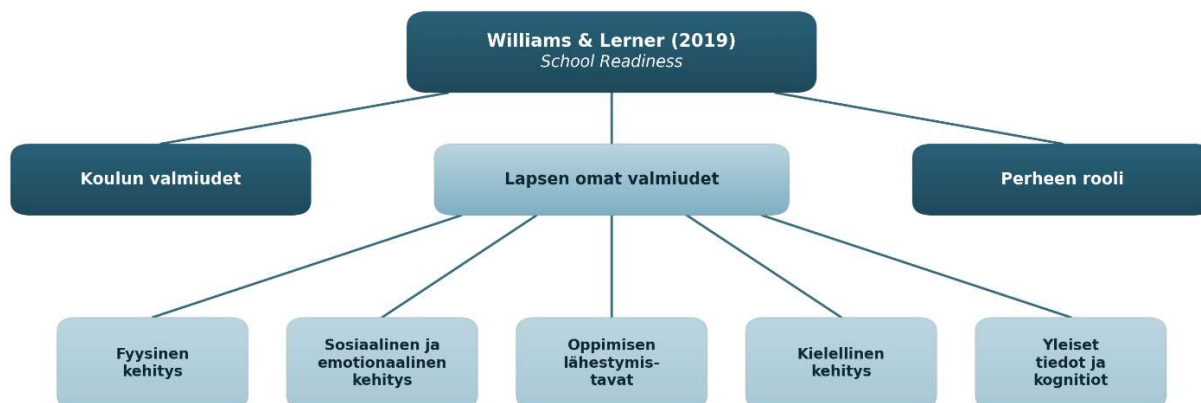
Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan esiopetuksen ja perusopetuksen tulisi muodostaa lasten kasvua ja oppimista tukeva johdonmukainen kokonaisuus. Oppimisen jatkumon laadukas toteutuminen edellyttää opettajilta siirtymän eri vaiheiden ominaispiirteiden ja käytäntöjen tuntemista. Esiopetuksen keskeisenä tavoitteena onkin tukea lapsen kasvu- ja oppimisedellytyksiä vahvistamalla esimerkiksi fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä, jotka muodostavat pohjan koulun aloitukselle.

2.3 Malli lapsen omista kouluvalmiuksista

Williams ja kumppanit (2019) yhdistävät aikaisemmin mainittuja näkemyksiä ja esittävät kouluvalmiuden rakentuvan kolmen tekijän kokonaisuudesta: lapsen omista valmiuksista, koulun valmiudesta tukea lasta sekä perheen ja yhteisön tarjoamasta tuesta. Nämä kaikki yhdessä mahdollistavat lapselle hyvät oppimisen edellytykset. Williamsin ja kumppaneiden käsitystä kouluvalmiudesta käytetään tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä ja kuvio 1 on muodostettu heidän teoriansa pohjalta havainnollistamaan kouluvalmiuden mallia. Malli jäsentää lapsen kouluvalmiutta selkeisiin osa-alueisiin sekä tarjoaa siten rakenteen tutkimusaineiston analyysille ja tutkimuskirjallisuudessa esiintyneiden tietojen ja taitojen luokittelulle.

Tässä tutkimuksessa tarkastelu rajataan mallin lapsen omia valmiuksia kuvaavaan osa-alueeseen, sillä tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia tietoja ja taitoja tutkimuskirjallisuudessa liitetään lapsen kouluvalmiuteen. Koulun ja perheen roolit ovat myös kouluvalmiuden kannalta keskeisiä, mutta ne rajautuvat tämän tutkimuksen tarkastelun ulkopuolelle. Rajaus mahdollistaa tutkimuksen kohdentamisen yksilöllisiin kouluvalmiuden tekijöihin ja tekee analyysistä hallittavan.

Lapsen omat valmiudet ovat Williamsin ja kumppaneiden (2019) mallissa jaettu fyysiseen kehitykseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen, oppimisen lähestymistapoihin, kielelliseen kehitykseen sekä yleisiin tietoihin ja kognitioihin. Nämä seuraavissa kappaleissa esiteltävät osa-alueet muodostavat tämän tutkimuksen tulosluvun rakenteellisen perustan, jonka avulla tutkimuskirjallisuudessa kuvattuja lapsen kouluvalmiuksia tarkastellaan ja luokitellaan.



Kuvio 1. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys: Lapsen omat valmiudet Williamsin ym. (2019) kouluvalmiusmallissa

Fyysinen kehitys tarkoittaa lapsen fyysistä vointia ja kehon kokonaisvaltaista kehitystä. Siihen sisältyvät esimerkiksi lapsen terveydentila, ikätasolle tyypillinen kasvu sekä motoriset taidot. (Williams ym., 2019.) Kagan ja kumppanit (1995) käyttävät kouluvalmiuden jaottelussa samoja osa-alueita kuin Williams ja kumppanit ja tarkastelevat niitä samansuuntaisesti. Fyysisen kehityksen he jakavat kehon terveyteen ja fyysisiin kykyihin. Fyysisiin kykyihin sisältyvät sensomotoriset taidot, hieno- ja karkeamotoriset taidot sekä suun motoriikka.

Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys viittaa lapsen sosiaalisten taitojen sekä tunne-elämän kehittymiseen. Se sisältää tunteiden ja käyttäytymisen säätelyyn liittyvät valmiudet sekä esimerkiksi yhteistyötaidot. (Williams ym., 2019.) Kagan ja kumppanit (1995) täydentävät tarkastelua tuomalla esiin myös minäkäsityksen ja minäpystyvyyden kehittymisen osana sosioemotionaalista kehitystä. He kuvaavat sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen toimivan perustana ihmissuhteille, jotka puolestaan antavat merkityksen koulussa tapahtuvalle toiminnalle.

Oppimisen lähestymistavat kuvaavat lapsen suhtautumista oppimiseen ja osallistumista oppimistilanteisiin. Niihin vaikuttavat esimerkiksi lapsen innostus, uteliaisuus, temperamenttipiirteet sekä kulttuuritausta. (Williams ym. 2019.) Kagan ja kumppanit (1995) tarkastelevat osa-aluetta lapsen yksilöllisten alttiuksien, kuten temperamentin ja sukupuolen, sekä oppimistyylien näkökulmasta. Vaikka oppimisen

lähestymistapoja on tutkittu vähemmän kuin muita osa-alueita, on niiden merkitys koulunkäynnin kanalta keskeinen.

Kielellinen kehitys sisältää sanastoon, puheeseen ja kuuntelemiseen liittyvät taidot kuten varhaiset lukemisen taidot ja tarinankerronnan (Williams ym. 2019). Kagan ja kumppanit (1995) jakavat kielellisen kehityksen sanalliseen kieleen, alkavaan lukutaitoon sekä kielen sisältöön, muotoon ja käyttöön. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014) painottavat viestien tuottamista ja tulkintaa sekä suullisesti että eri viestintävälineiden avulla.

Yleiset tiedot ja kognitiot sisältävät yleisiä oppimista tukevia ajattelun perusvalmiuksia kuten matemaattisia taitoja (Williams ym., 2019). Kagan ja kumppanit (1995) avaavat osa-alueita laajemmin ja jakavat sen kolmeen osaan; kognitiivisiin kompetensseihin, lapsen tietoihin sekä yksilölliseen ja kulttuuriseen variaatioon.

Edellä esitellyt lapsen omien kouluvalmiuksien osa-alueet muodostavat tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen perustan. Näiden osa-alueiden avulla tarkastellaan tulosluvussa sitä, millaisia taitoja ja valmiuksia tutkimuskirjallisuudessa liitetään lapsen kouluvalmiuteen esiopetuksesta perusopetukseen siirryttäessä.

3 Tutkimusongelma ja -kysymykset

Kouluvalmius on laajasti tutkittu aihe. Tämän tutkimuksen tavoitteena onkin koota aikaisempaa tietoa yhteen ja muodostaa tutkimuskirjallisuuden pohjalta kokonaiskuva siitä, millaisia tietoja ja taitoja lapsen omaan kouluvalmiuteen ja sen eri osa-alueisiin tutkimuskirjallisuuden mukaan lukeutuu.

Tutkimuksen avulla pyritään kasvattamaan ymmärrystä siitä, millaisia valmiuksia lapselta tutkimuskirjallisuuden mukaan odotetaan kouluun siirryttäessä sekä millaisten tietojen ja taitojen hallinta voisi tehostaa mahdollisimman sujuvaa siirtymää. Koottu tieto voi auttaa aikuisia, kuten varhaiskasvattajia sekä vanhempia tukemaan lasta siirtymässä ja rakentamaan lapsen siirtymää tukevia prosesseja.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat:

1. Mitä tietoja ja taitoja tutkimuskirjallisuudessa liitetään lapsen kouluvalmiuteen?
2. Miten kouluvalmiuden eri osa-alueet sekä niihin liittyvät tiedot ja taidot painottuvat tutkimuskirjallisuudessa?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta pyritään tunnistamaan, millaisia tietoja ja taitoja tutkimuskirjallisuudessa liitetään lapsen kouluvalmiuteen. Tarkoituksena on muodostaa kokonaiskuva siitä, mitä eri osa-alueita kouluvalmiuden käsitteeseen sisältyy ja mitä valmiuksia niihin nähdään lukeutuvan. Toisen kysymyksen avulla tarkastellaan puolestaan sitä, millaisia painotuksia eri osa-alueet ja valmiudet saavat tutkimuskirjallisuudessa. Näin hankitaan tietoa myös siitä, mitkä valmiudet aineistossa korostuvat ja mitkä toisaalta jäävät vähäisemmälle huomiolle, eli mitä pidetään merkittävänä ja mitä puolestaan vähemmän tärkeinä valmiuksina.

4 Tutkimusmenetelmä

4.1 Aineiston haku

Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Se soveltuu hyvin tutkimuksen metodiksi, sillä aikaisempaa tutkimusta on tehty aiheesta runsaasti, mutta se on hyvin laajaa sekä erilaisista näkökulmista ja painotuksista käsin tehtyä.

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa aineiston haku pyritään toteuttamaan mahdollisimman jäsennellysti, läpinäkyvästi ja tarkasti (Vilkka, 2023). Tätä tukee se, että katsaus suoritetaan ennalta määritellyn hakustrategian mukaisesti ja niin, että hakustrategiaa ja sen sopivuutta voidaan arvioida (Kitchenham, 2004).

Tässä katsauksessa analysoitiin vuosina 2015–2025 julkaistuja tutkimuksia kolmesta kasvatustieteiden sähköisestä tietokannasta: Education Resources Information Center (ERIC), Education Source Ultimate sekä Proquest. Aineistojen hankinta suoritettiin marras-joulukuussa 2025. Tutkimuksen käsitellessä kouluvalmiuden osa-alueita, yhdistettiin hakulauseeseen kolme synonyymia sanalle osa-alueet. Hakulauseella ”school readiness” AND (components OR domains OR dimensions) pyrittiin optimoimaan hakutulosten osuvuutta. Haut suoritettiin valmiiksi määriteltyjä kriteerejä hyödyntäen ja niissä huomioitiin ainoastaan englanninkieliset, vertaisarvioidut akateemiset aikakausjulkaisut. Tarkka valintaprosessi on avattu kuviossa 2.

		Poissuljettu		Yhteensä
Rajaus 1	● Hakulause: "school readiness" AND (components OR domains OR dimensions)	0	→	26 084
Rajaus 2	● Vain vertaisarvioidut akateemiset julkaisut	15 656	→	10 428
Rajaus 3	● Julkaisuvuodet 2015-2025	3 648	→	6 780
Rajaus 4	● Vain tieteelliset aikakausiartikkelit	310	→	6 470
Rajaus 5	● Asiasana: "school readiness" (Eric- ja Proquest-tietokannat) Asiasana: "readiness for school" (Education Source Ultimate-tietokanta)	5 803	→	667
Rajaus 6	● Asiasana: "early childhood education" (Education Source Ultimate - ja Proquest-tietokannat) Asiasana: "preschool children" (Eric- ja Proquest-tietokannat)	469	→	112
Rajaus 7	● Sisäänottokriteerien perusteella suoritettu manuaalinen valinta otsikon ja tiivistelmän perusteella	100	→	12

Kuvio 2. Tutkimusaineiston haku- ja valintaprosessi

Hauissa hyödynnettiin laajan artikkelimäärän rajaamiseksi sekä hakutulosten osuvuuden optimoimiseksi asiasanoja ”*school readiness*”, ”*readiness for school*”, ”*preschool children*” ja ”*early childhood education*”. Asiasanat valittiin mahdollisimman tarkasti kuvamaan tutkimusta. Asiasanoissa oli pieniä tietokantakohtaisia eroja, jotta haku saatiin mukautettua kunkin tietokannan hakutoimintojen ja asiasanajärjestelmien mukaiseksi.

Hakukriteerien ja asiasanojen perusteella saatujen tulosten jälkeen jäljelle jääneistä artikkeleista valittiin 12 tutkimukseen parhaiten soveltuvaa artikkelia. Lopullinen valinta tehtiin tiivistelmien perusteella rajaamalla pois katsaustyyppiset tutkimukset sekä tutkimukset, joissa kouluvalmiuden osa-alueet eivät olleet tarkastelun kohteena tai jossa tutkimuksen painopiste ei liittynyt siirtymään esiopetuksesta perusopetukseen. Lopullinen tutkimusaineisto on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimusaineistoon sisältyvät artikkelit

Artikkelin numero	Tekijä(t)	Julkaisu-vuosi	Otsikko	Journaali
[1]	Altun, D.	2018	A Paradigm Shift in School Readiness: A Comparison of Parents', Pre-Service and Inservice Preschool Teachers' Views	International Journal of Progressive Education
[2]	Bay, Y.; Bay, D.	2020	Determining Children's Primary School Readiness Level	European Journal of Educational Sciences
[3]	Finders, J.; Adassa, B.; Duncan, R.; Purpura, D.; Elicker, J.	2021	Variability in Preschool CLASS Scores and Children's School Readiness	AERA Open
[4]	Goble, P.; Hanish, L.; Martin, C. L.; Eggum-Wilkens, N.; Foster, S.	2016	Preschool Contexts and Teacher Interactions: Relations with School Readiness	Early Education and Development
[5]	Jarret, R.; Coba-Rodriguez, S.	2019	"We Gonna Get on the Same Page:" School Readiness Perspectives from Preschool Teachers, Kindergarten Teachers, and Low-income, African American Mothers of Preschoolers	The Journal of Negro Education

Artikkelin numero	Tekijä(t)	Julkaisu-vuosi	Otsikko	Journaali
[6]	Kong, K.; Heng, J.; Tan, S.; Shafee, A.; Cheah, A.	2024	Links between Duration of Early Childhood Education Participation and School Readiness Domains: A Study with Malaysian Public Preschool Children.	Early Childhood Education Journal
[7]	Lumaurridlo; Retnawati, H.; Kistoro, H.; Putranta, H.	2021	School readiness assessment: Study of early childhood educator experience.	Ilkögretim Online
[8]	Miller, M.; Kehl, L.	2019	Comparing Parents' and Teachers' Rank-Ordered Importance of Early School Readiness Characteristics.	Early Childhood Education Journal
[9]	Munnik, E.; Smith, M.	2019	Contextualising school readiness in South Africa: Stakeholders' perspectives	South African Journal of Childhood Education
[10]	Swayze, M.; Dexter, C.	2018	Working Memory and School Readiness in Preschoolers	California School Psychologist
[11]	Tuba, I.; Sak, S.	2016	School readiness: the views of pre-service preschool teachers and pre-service primary teachers.	Early Child Development and Care
[12]	Wang, S.; Zhang, C.; Li, J.; Miao, Y.; Xu, H.	2025	"Is My Child Socially Ready for Elementary School?": Chinese Teachers' and Parents' Perceptions of Young Children's Early Social Skills.	The Elementary School Journal

Taulukossa 1 esitetyt artikkelit muodostavat tämän kirjallisuuskatsauksen tutkimusaineiston. Taulukko kokoaa yhteen valittujen tutkimusten keskeiset tiedot, kuten kirjoittajat, julkaisuvuoden sekä -journalin. Aineisto koostuu kansainvälisistä vertaisarvioituista tutkimuksissa, jossa kouluvalmiutta käsitellään eri näkökulmista.

4.2 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä hyödynnettiin teorialähtöistä eli deduktiivista lähestymistapaa ja kvantifioivaa sisällönanalyysiä. Analyysin tavoitteena oli vastata tutkimuskysymyksiin tunnistamalla ja luokittelemalla valittujen tutkimusten tulososioissa esiintyviä kouluvalmiuden osa-alueita sekä laskemalla niiden esiintyvyyttä tutkimusaineistossa.

Deduktiivisen analyysin ensimmäinen vaihe on aikaisempaan tutkimukseen perustuvan luokittelumatriisin laatiminen (Elo ym., 2022.) Tämän tutkimuksen matriisina käytettiin teorialuvussa esitettyä Williamsin ja kumppaneiden (2019) kouluvalmiuden mallia ja sen lapsen omien valmiuksien jaottelua fyysiseen kehitykseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen, oppimisen lähestymistapoihin, kielelliseen kehitykseen sekä yleisiin tietoihin ja kognitioihin.

Analyysin seuraavassa vaiheessa analyysimatriisin kuhunkin kohtaan poimitaan aineistosta niihin sopivat ja tutkimuskysymyksiin vastaavat ilmaukset (Elo ym., 2022). Aineistojen tulososiot käytiin systemaattisesti läpi niin, että varmistettiin kaikkien kouluvalmiutta kuvaavien ilmauksien poimituksi tuleminen. Poimitut ilmaukset koottiin taulukkoon artikkelikohtaisesti. Alkuperäisilmaisut pelkistettiin ja yhtenäistettiin niin, että niiden keskeinen sisältö säilyi kuitenkin samana. Teorian pohjalta luotujen pääluokkien alle muodostettiin aineistosta vielä alaluokkia ja mahdollisesti vielä alaluokkien alaluokkia. Deduktiivisessä analyysissä tarkoituksena on samalla arvioida hyödynnettyä mallia (Elo ym., 2022) ja tähän syvennyttään tarkemmin tutkimuksen pohdintaosiossa.

Lopuksi aineisto kvantifioitiin. Kvantifioinnin onnistumiseksi ja tulosten laadun takaamiseksi oli aineiston pelkistämisen ja luokittelu tehtävä mahdollisimman tarkasti. Aineiston kvantifiointi mahdollisti vastaamisen toiseen tutkimuskysymykseen, sillä kvantifioinnissa lasketaan tietyn luokan tai sen sisältämän asian ilmenemismääriä aineistossa. (Elo ym., 2022.) Esiintyvyyden määrällinen selvittäminen on tutkimuksen kannalta mielekästä, sillä se auttaa tunnistamaan aineistosta keskeiset ja marginaalisemmat osa-alueet. Kunkin muodostetun alaluokan, sekä niiden alla olevien yksittäisten taitojen tai valmiuksien esiintyvyyttä tarkasteltiin laskemalla, kuinka monessa tutkimuksessa nämä mainittiin. Tämän kaltaisen analyysin avulla pyrittiin mahdollisimman tarkasti vastaamaan tutkimuskysymyksiin, eli sekä nimeämään tutkimuksissa mainittuja valmiuksia, että laskemaan ja vertaamaan niiden esiintyvyyttä ja yleisyyttä.

5 Tulokset

Tässä luvussa esitellään tutkimusartikkeleissa käsitellyt lapsen kouluvalmiudet.

Tulosten jäsentämisessä käytettiin pääluokkina Williamsin ja kumppaneiden (2019) tutkimuksen pohjalta muodostettua mallia (kuvio 1). Alla olevassa taulukossa (taulukko 2) on esitetty tulokset mallin mukaisissa pääluokissa sekä aineiston perusteella niiden alle muodostetuissa alaluokissa. Kunkin kouluvalmiuden yhteydessä on esitetty, missä ja kuinka monessa tarkastellussa artikkelissa se on esiintynyt. Taulukko havainnollistaa visuaalisessa muodossa tutkimuksen tuloksia ja vastaa sekä ensimmäiseen että toiseen tutkimuskysymykseen.

Taulukko 2. Tutkimusartikkeleissa käsitellyt lapsen kouluvalmiudet

Kouluvalmiudet	Artikkelit	Yhteensä
Fyysinen kehitys		
Fyysinen terveys	[8]	1
Psykomotoriset taidot	[1], [2], [7], [10], [11]	5
Hienomotoriset taidot	[7]	1
Kannatteleminen	[7]	1
Kenkien solmiminen	[5]	1
Kirjoittaminen	[7]	1
Kynän käyttäminen	[1], [11]	2
Leikkaaminen	[1], [7], [11]	3
Muovaaminen	[11]	1
Tarttuminen	[7]	1
Viivan piirtäminen	[7]	1
Värittäminen	[1], [11]	2
Karkeamotoriset taidot	[7]	1
Hyppääminen	[7], [11]	2
Juokseminen	[7], [11]	2
Tasapaino	[7], [11]	2
Tuolilla istuminen	[11]	1
Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys		
Sosioemotionaaliset taidot	[6], [7], [8], [11]	4
Emotionaaliset taidot	[5], [9]	2
Empatiataidot	[8], [9]	2
Itsenäisyys	[5], [7], [9], [12]	4
Itsestä huolehtimisen taidot	[1], [2], [5], [11]	4
Vanhemmista erossa oleminen	[11]	1
Itsevarmuus	[7], [11]	2

Kouluvalmiudet	Artikkelit	Yhteensä
Tunteiden hallinta	[1], [9]	2
Yleinen positiivisuus	[8]	1
Käyttäytymisen taidot	[8]	1
Annettujen tehtävien suorittaminen	[12]	1
Ohjeiden seuraaminen ja ymmärtäminen	[7], [8], [11], [12]	4
Oman toiminnan säätely	[6]	1
Paikallaan istuminen ja kuunteleminen	[5], [8]	2
Sääntöjen ymmärtäminen ja noudattaminen	[7], [11], [12]	3
Vastuullisuus	[7]	1
Sosiaaliset taidot	[1], [4], [5], [9], [11], [12]	6
Positiiviset vertaissuhteet	[5]	1
Jakaminen	[11]	1
Muiden auttaminen	[7]	1
Yhteiseen leikkiin osallistuminen	[12]	1
Yhteistyötaidot	[7], [12]	2
Ystävyyssuhteiden solmiminen	[12]	1
Sopeutuminen kouluun	[7], [11]	2
Koulun odotusten ymmärtäminen	[5]	1
Vuorovaikutustaidot	[12]	1
Itseilmaisun taidot	[11], [12]	2
Kommunikaatiotaidot	[5], [8]	2
Oppimisen lähestymistavat		
Innostus ja uteliaisuus uusia asioita kohtaan	[8]	1
Koulusta ja oppimisesta pitäminen	[4], [12]	2
Motivaatio koulunkäyntiin	[1], [11], [12]	3
Positiivinen suhtautuminen kouluun ja oppimiseen	[1], [5], [6], [9], [11]	5
Tietoisuus koulusta	[11]	1
Valmius oppimistilanteiden kohtaamiseen	[5], [6], [9]	3
Moraalinen ja katsomuksellinen valmius	[7]	1
Kielellinen kehitys		
Kielelliset taidot	[1], [3], [5], [6], [7], [10], [11]	7
Kehittyvä lukutaito	[3], [4], [5], [6], [7]	5
Sanavaraston laajuus	[4]	1
Sujuva puhuminen	[7]	1
Tarinoiden kertominen	[7]	1
Tehokas kielen käyttäminen	[11]	1
Yleiset tiedot ja kognitiot		
Akateemiset taidot	[5], [9]	2
Aakkosten tunteminen	[5], [8]	2
Kirjainten tunnistaminen	[7]	1
Matemaattiset taidot	[3], [4]	2
Kehittyvä laskutaito	[5], [7]	2
Lukualueen 1–20 tunteminen	[8]	1

Kouluvalmiudet	Artikkelit	Yhteensä
Muotojen tunnistaminen	[8]	1
Numeroiden tunnistaminen	[7]	1
Oman nimen kirjoittaminen	[5]	1
Kognitiiviset taidot	[1], [2], [5], [6], [7], [8], [9], [10], [11]	9
Kehittynyt työmuisti	[10], [11]	2
Ongelmanratkaisukyky	[7], [11]	2
Tarkkaavaisuus	[8], [10], [11]	3
Taiteellinen valmius	[7]	1
Luovuus	[7]	1

Seuraavaksi kutakin kouluvalmiuden osa-aluetta; fyysistä kehitystä, sosiaalista ja emotionaalista kehitystä, oppimisen lähestymistapoja, kielellistä kehitystä sekä yleisiä tietoja ja kognitioita käsitellään tarkemmin. Tulevissa alaluvuissa syvennyttään kuhunkin osa-alueeseen liittyviin tuloksiin sekä esitellään tutkimusaineistoon sisältyneitä artikkeleita.

5.1 Fyysinen kehitys

Fyysiseen kehitykseen liittyvät kouluvalmiudet jäsentyivät aineistossa kahteen pääluokkaan, fyysiseen terveyteen sekä psykomotorisiin taitoihin. Näistä psykomotoriset taidot korostuivat tutkimuksissa, kun taas fyysinen terveys jäi selvästi vähemmälle huomiolle.

Psykomotoriset taidot muodostivat aineistossa keskeisen osa-alueen ja ne jakautuivat edelleen hieno- ja karkeamotorisiin taitoihin. Hienomotoristen taitojen alle lukeutuvia osataitoja löytyi aineistosta enemmän kuin karkeamotoristen taitojen. Hienomotoriset taidot painottuivat erityisesti koulutyöskentelyn kannalta keskeisiin taitoihin kuten kynän käyttämiseen, leikkaamiseen ja värittämiseen. Lisäksi yksittäisiä mainintoja esiintyi esimerkiksi kenkien solmimisesta (Jarret & Coba-Rodriguez, 2019), kirjoittamisesta sekä viivan piirtämisestä (Lumaurridlo, 2021). Karkeamotoriset taidot puolestaan ilmenivät tutkimuksissa esimerkiksi hyppäämisenä, juoksemisena sekä tasapainon hallintana.

Psykomotoristen taitojen merkitys kouluvalmiuden osa-alueena korostui erityisesti tutkimuksissa, joissa tarkasteltiin opettajien näkemyksiä kouluvalmiudesta. Esimerkiksi Lumaaurridlon ja kumppaneiden (2021) varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tarkastelevassa tutkimuksessa opettajat korostivat psykomotoristen taitojen merkitystä osana koulun aloitukseen liittyviä valmiuksia. Samansuuntaisia tuloksia esittivät myös Tuba ja Sak (2016), joiden tutkimuksessa sekä esiopettajat että luokanopettajat mielsivät psykomotoriset taidot keskeiseksi kouluvalmiuden osa-alueeksi.

Myös Altun (2018) tarkasteli eri toimijoiden näkemyksiä kouluvalmiudesta vertailemalla vanhempien, varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden sekä esiopettajien käsityksiä aiheesta. Tutkimuksen tulosten perusteella kouluvalmiutta määriteltiin erityisesti psykomotoristen ja kognitiivisten taitojen kautta. Erityisesti molemmat opettajaryhmät painottivat psykomotoristen taitojen merkitystä, mikä vahvistaa käsitystä niiden keskeisestä roolista koulun aloitukseen liittyvissä valmiuksissa.

Fyysinen terveys sen sijaan nousi esiin ainoastaan Millerin ja Kehlin (2019) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin opettajien ja vanhempien näkemyksiä tärkeimmistä kouluvalmiuden osa-alueista. Opettajat ja vanhemmat erosivat mielipiteissään selkeästi ainoastaan fyysisestä terveydestä, jonka tärkeyden opettajat arvioivat vanhempia korkeammaksi. Tulosten perusteella voidaan todeta, että etenkin opettajat pitävät fyysistä kehitystä merkittävänä koulun aloittamisen edellytyksenä. Fyysinen kehitys näyttäytyy tutkimuskirjallisuudessa ensisijaisesti oppimistoimintaa mahdollistavina motorisina taitoina, kun taas terveyteen liittyvät näkökulmat jäävät vähäiselle huomiolle.

5.2 Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys

Sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen osa-alueeseen liittyvät kouluvalmiudet jäsenyivät aineistossa sosioemotionaalisten taitojen kattokäsitteen alle, joka jakautui edelleen sosiaalsiin taitoihin, emotionaalisiin taitoihin sekä käyttäytymisen taitoihin. Näistä erityisesti sosiaaliset taidot korostuivat tutkimusaineistossa.

Sosiaaliset taidot liittyivät tutkimuksissa vertaissuhteissa toimimiseen, kouluun sopeutumiseen sekä vuorovaikutustaitoihin. Aineistossa korostuivat esimerkiksi yhteistyötaidot, kommunikointi sekä itsensä ilmaisun taidot. Sosiaalisten taitojen keskeinen asema näkyi erityisesti Wangin ja kumppaneiden (2025) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin aikuisten näkemyksiä lasten varhaisista sosiaalisista kouluvalmiuksista. Tutkimuksessa sosiaaliset vuorovaikutustaidot näyttäytyivät keskeisenä osana lapsen koulun aloitukseen liittyviä valmiuksia.

Emotionaaliset taidot puolestaan jäsentyivät empatiataitoihin, itsenäisyyteen, itsevarmuuteen, tunteiden hallintaan sekä yleiseen positiivisuuteen. Näistä erityisesti itsenäisyys korostui aineistossa. Itsenäisyys liittyi lapsen kykyyn huolehtia itsestään sekä olla erossa vanhemmista koulupäivän ajan.

Käyttäytymisen taidot muodostivat kolmannen sosioemotionaalisten valmiuksien osa-alueen. Käyttäytymisen taidoissa korostuivat erityisesti ohjeiden seuraaminen ja ymmärtäminen, sääntöjen noudattaminen sekä paikallaan istuminen ja kuunteleminen. Lisäksi aineistosta nousivat esiin oman toiminnan säätely ja vastuullisuus. Edellä mainittujen taitojen korostuminen viittaa siihen, että käyttäytymisen säätelyyn liittyvät valmiudet nähdään keskeisinä luokkayhteisössä toimimisen sekä koulupäivän sujuvan etenemisen kannalta.

Sosioemotionaalisten taitojen merkitys kouluvalmiuden osa-alueena nousi esiin myös yksittäisissä tutkimuksissa, joissa tarkasteltiin aikuisten käsityksiä kouluvalmiudesta. Esimerkiksi Jarretin ja Coba-Rodriguezin (2019) tutkimuksessa sekä varhaiskasvatuksen opettajat, esiopettajat että äidit pitivät sosioemotionaalisia taitoja keskeisinä kouluvalmiuden osatekijöinä akateemisten taitojen rinnalla. Millerin ja Kehlin (2019) tutkimuksessa vanhemmat ja opettajat arvioivat lapsen sosiaaliset taidot jopa kognitiivisia valmiuksia tärkeämmäksi koulun aloittamisen näkökulmasta.

Tulosten perusteella sosioemotionaalinen kehitys näyttää tutkimuskirjallisuudessa keskeisenä kouluvalmiuden osa-alueena erityisesti sosiaalisen vuorovaikutuksen, itsenäisyyden sekä käyttäytymisen säätelyn näkökulmasta. Sosioemotionaaliset

valmiudet kytkeytyvät siten vahvasti lapsen kykyyn toimia kouluyhteisössä sekä osallistua yhteiseen toimintaan ja koulutyöskentelyyn.

5.3 Oppimisen lähestymistavat

Oppimisen lähestymistavat näyttäytyvät tutkimuskirjallisuudessa erityisesti oppimismotivaation ja myönteisen koulusuhtautumisen kautta. Valmiuksista keskeisimpinä korostuivat positiivinen suhtautuminen kouluun, motivaatio koulunkäyntiin sekä valmius oppimistilanteiden kohtaamiseen. Lisäksi yksittäisinä mainintoina nousivat esiin innostus ja uteliaisuus uusia asioita kohtaan (Miller & Kehl, 2019), tietoisuus koulusta organisaationa (Tuba & Sak, 2016) sekä moraaliset ja katsomukselliset valmiudet (Lumaurridlo ym., 2021). Oppimisen lähestymistavat nousivat esiin useissa tarkastelluissa tutkimuksissa ja näyttäytyivät moniulotteisena kokonaisuutena, mikä viittaa oppimiseen liittyvien asenteiden merkitykseen osana kouluvalmiutta.

Oppimisen lähestymistapoja korostettiin esimerkiksi Kongin ja kumppaneiden (2024) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin esikouluikäisten lasten suoriutumista kouluvalmiutta mittaavissa tehtävissä. Tutkimuksen mukaan lapset suoriutuivat parhaiten oppimisen lähestymistapoihin liittyvissä tehtävissä, mikä korostaa oppimiseen liittyvien asenteiden ja motivaation merkitykseen osana koulun aloitusta. Tutkimuksessa myös korostettiin, että positiiviset oppimisasenteet ovat välttämättömiä muulle akateemiselle suoriutumiselle. Tulos viittaa siihen, että oppimiseen liittyvä asenne voi olla kouluun valmistava tekijä jo ennen muiden varsinaisten taitojen kehittymistä.

Oppimisen lähestymistavat eroavat muista kouluvalmiuden osa-alueista siinä, että ne eivät kuvaa ensisijaisesti lapsen hallitsemia tietoja tai taitoja, vaan hänen tapansa suhtautua koulunkäyntiin ja oppimiseen. Ne eivät ole muista kouluvalmiuden osa-alueista irrallisia, vaan tukevat lapsen osallistumista ja sitoutumista koulunkäyntiin sekä vaikuttavat siihen, miten lapsi hyödyntää muita valmiuksiaan.

5.4 Kielellinen kehitys

Kielellisen kehityksen kattokäsitteeksi muodostuivat kielelliset taidot, jotka näyttäytyivät aineistossa keskeisenä kouluvalmiuden osa-alueena. Kielelliset taidot nousivat esiin useissa tutkimuksissa, mikä viittaa niiden vakiintuneeseen asemaan osana kouluvalmiuden määrittelyä. Esimerkiksi Jarretin ja Coba-Rodriguezin (2019) esikoulun opettajien, varhaiskasvatuksen opettajien sekä vanhempien kouluvalmiusnäkömyksiä vertailevassa tutkimuksessa erityisesti esikouluopettajat korostivat kielellisten taitojen merkitystä luokkahuonetyöskentelyn mahdollistajana. Tämä korostaa sitä, että kielelliset taidot toimivat opetukseen osallistumisen välineenä.

Kielelliset taidot jakoutuivat aineistossa edelleen useampiin osataitoihin. Näistä kehittyvä lukutaito korostui aineistossa selkeästi esiintyessään useissa tutkimuksissa. Sen sijaan muut osa-alueet nousivat esiin huomattavasti harvemmin. Yksittäisiä mainintoja esiintyi sanavaraston laajuudesta (Goble ym., 2016), sujuvasta puheesta ja tarinoiden kertomisesta (Lumaurridlo ym., 2021) sekä tehokkaasta kielen käyttämisestä (Tuba & Sak, 2016).

Aineiston perusteella voidaan päätellä, että kielellisiä taitoja käsitellään usein juuri lukutaidon näkökulmasta. Lumaurridlon ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa kuitenkin esitetään aiheeseen toisenlainen näkökulma. Tutkimus toteutettiin varhaiskasvatuksen opettajien ryhmähaastattelulla, jossa haastateltavat nostivat esiin, että jo valmiiksi hyvää lukutaitoa tärkeämpää koulun aloittamisessa on se, että sen osataitoja, kuten kirjainten tunnistamista on harjoiteltu.

Kokonaisuutena tarkasteltuna kielelliset taidot näyttäytyvät aineistossa yhtenäisenä ja merkittävänä kouluvalmiuden osa-alueena, joka muodostuu useista alataidoista. Kielellisten taitojen suurta roolia aineistossa voidaan selittää sillä, että kielelliset taidot ovat keskeinen edellytys kaikelle vuorovaikutukselle ja oppimistilanteisiin osallistumiselle. Ne eivät siis ainoastaan muodosta yhtä kouluvalmiuden osa-aluetta, vaan toimivat perustana muille valmiuksille ja koulunkäynnille kokonaisuutena.

5.5 Yleiset tiedot ja kognitiot

Yleiset tiedot ja kognitiot -kategorian alle jäsenyi aineistossa useita kouluvalmiuksia, jotka ryhmittivät kolmeen yläkäsitteeseen. Näitä olivat akateemiset taidot, kognitiiviset taidot sekä taiteellinen valmius. Kognitiiviset taidot korostuivat aineistossa hyvin selkeästi ja näyttäytyivät yhtenä keskeisimmistä kouluvalmiuden osa-alueista.

Akateemiset taidot jäsenyivät aineistossa erilaisiksi perustaidoiksi, kuten aakkosten tuntemiseksi, kirjainten tunnistamiseksi, oman nimen kirjoittamiseksi sekä matemaattisiksi taidoiksi. Matemaattisten taidot tarkentuivat edelleen osataitoihin, kuten kehittyvään laskutaitoon ja lukumäärien tunnistamiseen. Akateemisten taitojen merkitys nousi esiin esimerkiksi Jarretin ja Coba-Rodriguezin (2019) tutkimuksessa, jossa erityisesti opettajat painottivat akateemisten taitojen merkitystä ja perustivat ajatuksensa pitkälti opetussuunnitelmaan.

Kognitiiviset taidot muodostivat aineistossa merkittävän kokonaisuuden, jonka osa-alueiksi jäsenyivät tarkkaavaisuus, työmuisti sekä ongelmanratkaisukyky. Myös aineiston yksittäiset artikkelit korostivat näiden merkitystä. Esimerkiksi Tuba ja Sak (2016) havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajaopiskelijat tarkastelivat kouluvalmiutta lähes poikkeuksetta kognitiivisten taitojen, erityisesti muistin ja tarkkaavaisuuden näkökulmasta. Swayzen ja Dexterin (2018) tutkimuksessa, jossa työmuistitehtävien avulla analysoitiin työmuistin ja kouluvalmiuden välistä suhdetta, todettiin työmuistin olevan keskeinen kouluvalmiuden ennustaja ja yhteydessä esimerkiksi tarkkaavaisuuteen.

Kategorian kolmantena yläkäsitteenä oli taiteellinen valmius, jonka alataidoksi esitettiin kuuluvan luovuus. Tämä näkökulma nousi esiin ainoastaan Lumaaurridlon ja kumppaneiden (2021) varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä tarkastelleessa tutkimuksessa, jossa taiteellisten kykyjen kehittäminen nähtiin yhtenä osana lapsen valmistamista kouluun.

Yleiset tiedot ja kognitiot -kategoria painottui tutkimusaineistossa erityisesti kognitiivisiin taitoihin sekä kokonaiskuvassa että yksittäisiä tutkimuksia tarkasteltaessa. Voidaan siis perustellusti todeta sen olevan tutkimusaineiston perusteella merkittävä osa kouluvalmiutta. Myös akateemisia taitoja esiintyi useammassa tutkimuksessa, mutta yksittäisten osataitojen osalta niiden esiintyvyys oli hajanaisempaa. Tulokset viittaavat siis siihen, että tällä osa-alueella tutkimuskirjallisuus painottaa erityisesti lapsen kognitiivisia valmiuksia.

5.6 Yhteenveto

Tutkimusaineiston perusteella kouluvalmius hahmottuu moniulotteisena kokonaisuutena, joka koostuu fyysisistä, sosioemotionaalista, kielellisistä, kognitiivisista sekä oppimisen lähestymistapoihin liittyvistä valmiuksista. Näiden osa-alueiden alle tunnistettiin aineistosta useita valmiuksia, mutta tarkastelluissa tutkimuksissa painottuivat yksittäisiä tietoja ja taitoja enemmän laajemmat oppimista tukevat valmiudet kuten psykomotoriset, kognitiiviset, sosiaaliset ja kielelliset taidot sekä oppimiseen liittyvät asenteet.

Eri osa-alueiden tarkastelu osoitti, että tutkimuskirjallisuudessa valmiudet eivät painotu tasaisesti. Fyysisistä taidoista korostuivat erityisesti psykomotoriset taidot ja niiden osalta koulutyöskentelyn kannalta keskeisiin toimintoihin liittyvät hienomotoriset taidot. Sosioemotionaalista taidoista painottuivat etenkin sosiaaliset taidot, itsenäisyys sekä oman toiminnan säätely. Kognitiiviset taidot, joiksi jäsentyivät työmuisti, tarkkaavaisuus ja ongelmanratkaisu, korostuivat aineistossa selkeästi. Myös kielelliset valmiudet näyttäytyivät keskeisenä kouluvalmiuden osa-alueena, erityisesti lukutaitoon liittyvien valmiuksien kautta. Oppimisen lähestymistavat erosivat muista osa-alueista siinä, että ne keskittyivät lapsen asenteisiin ja motivaatioon varsinaisten taitojen sijaan. Näistä selkeimmin korostui positiivinen suhtautuminen kouluun ja oppimiseen.

Yhteenvetona kouluvalmius näyttäytyy tutkimusaineistossa useista valmiuksista muodostuvana kokonaisuutena. Keskeisimpänä havaintona voidaan pitää sitä, että

kouluvalmius määrittyy ennen kaikkea luokkahuonetyöskentelyyn osallistumista tukevien valmiuksien kautta. Sen sijaan esimerkiksi fyysinen terveys ja taiteelliset valmiudet jäivät vähemmälle huomiolle.

6 Pohdinta

6.1 Johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, millaisia lapsen omiin kouluvalmiuksiin liittyviä tietoja, taitoja ja osa-alueita tutkimuskirjallisuudessa liitetään siirtymään esiopetuksesta perusopetukseen sekä miten ne painottuvat. Tämä täydentää aikaisempaa tutkimusta, jossa tarkastelu on usein kohdistunut yksittäisiin kouluvalmiuden osa-alueisiin tai painottanut tiettyjä näkökulmia. Tutkimusaineiston perusteella kouluvalmius hahmottui moniulotteisena kokonaisuutena, jossa keskeisiksi osa-alueiksi nousivat erityisesti kognitiiviset valmiudet, psykomotoriset ja sosiaaliset taidot, kielelliset valmiudet sekä positiivinen suhtautuminen kouluun ja oppimiseen. Aineistossa korostuivat yksittäisiä tietoja ja taitoja enemmän edellä mainitut laajemmat oppimista ja koulunkäyntiin osallistumista tukevat valmiudet.

Tulokset ovat linjassa teoreettisena viitekehyksenä käytetyn Williamsin ja kumppaneiden (2019) mallin (kuviot 1) kanssa. Mallissa lapsen oma kouluvalmius jäsentyy fyysiseen, sosioemotionaaliseen, kielelliseen ja kognitiiviseen kehitykseen sekä oppimisen lähestymistapoihin. Tutkimustulokset tukevat mallin osa-aluejakoa, sillä kaikki mallin keskeiset osa-alueet tunnistettiin myös tarkastelluissa tutkimuksissa. Voidaan siis todeta, että Williamsin ja kumppaneiden (2019) malli tarjoaa toimivan jäsennyksen lapsen omien kouluvalmiuksien tarkasteluun.

Tutkimuksen tulokset olivat yhteneviä myös muiden kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa esitettyjen havaintojen kanssa. Esimerkiksi O'Kanen (2016) katsauksessa korostuivat erityisesti sosiaalisten ja emotionaalisten sekä kielellisten ja kommunikaatiotaitojen merkitys, mikä näkyi myös tässä aineistossa. Toisaalta useissa O'Kanen raportin aineistoissa kouluvalmiutta lähestyttiin lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta, kun taas tässä tutkimuksessa sen painoarvo oli hyvin pieni ja esimerkiksi fyysinen terveys esiintyi valmiutena ainoastaan kerran (Miller & Kehl, 2019).

Tulosten perusteella kouluvalmiutta voidaan kuvata erityisesti kouluuyhteisöön kiinnittymistä tukevien valmiuksien kokonaisuutena. Esimerkiksi aineistossa selkeästi

esiin nousseet sosiaaliset taidot, itsenäisyys, kielelliset taidot sekä kognitiiviset taidot ja niistä erityisesti tarkkaavaisuus ovat kaikki selkeästi yhteydessä koulunkäynnin ja siirtymän sujuvuuteen. Turvallista ja toimivaa siirtymää tukevat valmiudet voivat vaikuttaa myönteisesti pitkälle myöhempään koulupolkuun (Soini ym., 2013). Sen sijaan esimerkiksi juuri edellä mainittu fyysinen terveys, taiteellinen valmius ja karkeamotoriset taidot jäivät vähemmälle huomiolle. Tämä voi kuitenkin selittyä sillä, että suuri osa tarkastelluista tutkimuksista lähestyi kouluvalmiutta opettajien näkökulmasta, jolloin huomio kiinnittyi helpommin sellaisiin valmiuksiin, jotka vaikuttavat suoraan luokkahuonetyöskentelyyn.

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä koulun aloittaminen ei enää perustu yksittäisten taitojen saavuttamiseen, vaan kouluvalmiuskeskustelussa korostetaan erityisesti koulun valmiutta vastaanottaa erilaiset oppijat (Linnilä, 2011). Tästä huolimatta tulokset kuitenkin osoittivat, että tutkimuskirjallisuudessa tunnistetaan useita valmiuksia, joiden ajatellaan tukevan lapsen sujuvaa siirtymää esikoulusta peruskouluun. Valmiudet eivät siis liity niinkään siihen, onko lapsi valmis aloittamaan koulun, vaan siihen, kuinka sujuvasti hän kiinnittyy koulu yhteisöön ja osallistuu koulun toimintaan. Kuten useat tutkimuksetkin toteavat, (esim. Williams ym., 2019; Kolehmainen ym., 2015; Ojala, 2020) lapsen omat koulun aloittamiseen liittyvät valmiudet ja koulun valmius vastaanottaa koulutulokas eivät ole toisiaan poissulkevia näkökulmia, vaan ne täydentävät ja tukevat toisiaan osana onnistunutta siirtymäprosessia. Näin ollen myös lapsen omien valmiuksien tarkastelu on perusteltu näkökulma siirtymävaiheeseen, vaikka se ei yksin kataakaan koko laajaa ilmiötä.

Tulosten perusteella kouluvalmius rakentuu useista toisiaan täydentävistä osa-alueista, minkä vuoksi esiopetuksessa tulisi yksittäisten taitojen sijaan keskittyä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen. Tulokset korostavat tarvetta tukea erityisesti kokonaisuuksia, kuten sosioemotionaalista kehitystä ja kouluun liittyviä asenteita, sillä ne luovat hyvän pohjan koulussa toimimiselle. Esimerkiksi Millerin ja Kehlin (2019) tutkimuksessa sekä opettajat että vanhemmat arvioivat sosiaalisen kehityksen roolin jopa kognitiivisia taitoja tärkeämmäksi. Koska kouluvalmius on laaja käsite ja voidaan

ymmärtää monin eri tavoin, olisi esi- ja alkuopettajien myös tehtävä tiivistä yhteistyötä luodakseen yhtenevän käsityksen siitä, mitä lapselta odotetaan siirryttäessä kouluun.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus, rajoitukset sekä jatkotutkimusehdotukset

Kirjallisuuskatsauksen systemaattinen toteuttaminen lisäsi tutkimustulosten luotettavuutta sekä vahvisti tutkimusprosessin johdonmukaisuutta ja läpinäkyvyyttä. Aiemman tutkimuksen runsas määrä mahdollisti systemaattisen hakuprosessin hyödyntämisen ja tuki katsauksen toteuttamista suunnitelmallisesti ja vaihteittain etenevästi. Tiedonhaun täsmällisyyttä pyrittiin vahvistamaan huolellisella hakusanojen ja -kriteerien valinnalla. Rajausten tekeminen saattoi kuitenkin vaikuttaa siihen, että osa aiheeseen liittyvästä tutkimuksesta jäi tarkastelun ulkopuolelle. Tiedonhaun kattavuutta lisättiin useamman tietokannan käytöllä, mikä kasvatti myös aineiston monipuolisuutta.

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa on kuitenkin tärkeää huomioida myös tuloksiin liittyviä rajoituksia. Esiopetuksen ja peruskoulun alkamisajankohdat vaihtelevat eri maissa, mikä saattaa vaikuttaa aineistossa esiintyneisiin valmiuksiin. Myös koulutusjärjestelmien väliset erot voivat heijastua esimerkiksi tutkimusasetelmiin ja tutkimustulosten tulkintaan. Useamman tietokannan käyttäminen saattoi toisaalta vaikuttaa myös siten, että rajaukset tuottivat eri tietokannoissa toisistaan poikkeavia hakutuloksia. Laajasta aiemmasta tutkimuksesta huolimatta käytettävissä oleva tutkimuksen laajuus ei mahdollistanut suuren artikkelimäärän sisällyttämistä tarkasteluun, ja aineisto jäikin suhteellisen pieneksi. Aineiston rajallisuus heikentää tulosten yleistettävyyttä, minkä vuoksi tuloksia tulee tarkastella suuntaa antavina.

Vaikka tutkimusrajaus oli harkittu ja perusteltu, on huomionarvoista, että Williamsin ja kumppaneiden (2019) kouluvalmiusmallista huomioitiin vain lapsen omien valmiuksien osa-alue, jolloin koulun valmius sekä perheen rooli rajautuivat tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tämä mahdollisti syvällisemmän tarkastelun lapsen yksilöllisiin valmiuksiin, mutta tutkimusta ei voida nyt kuitenkaan täysin yleistää Williamsin ja kumppaneiden (2019) malliin, sillä ympäristön vaikutusta kouluvalmiuden rakentumiseen ei ole huomioitu.

Kokonaisuutena aineisto tarjosi kuitenkin hyödyllistä tietoa tarkasteltavasta ilmiöstä ja luo perustan mahdolliselle jatkotutkimukselle. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella, mitä suomalainen peruskoulu käytännössä odottaa uusilta koulutulokkailta. Tätä voisi tarkastella esimerkiksi oppikirja-analyysin, perusopetuksen opetussuunnitelman tarkastelun sekä alkuopetuksen opettajien näkemyksiä kartoittavan tutkimuksen avulla. Lisäksi olisi perusteltua tutkia kouluvalmiutta kokonaisvaltaisemmin huomioiden kaikki Williamsin ja kumppaneiden (2019) mallin osa-alueet, jotta kouluvalmiudesta saataisiin muodostettua laajempi kokonaiskuva.

Lähteet

Tutkimusaineistoon sisältyvät artikkelit on osoitettu *-merkillä

Alexander, K. L. & Entwisle, D. R. (1988). Achievement in the First 2 Years of School: Patterns and Processes. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53(2), 1–157. <https://doi.org/10.2307/1166081>

*Altun, D. (2018). A Paradigm Shift in School Readiness: A Comparison of Parents', Pre-Service and Inservice Preschool Teachers' Views. *International Journal of Progressive Education*, 14(2), 37–56.

* Bay, Y., & Bay, D. N. (2020). Determining Children's Primary School Readiness Level. *European Journal of Educational Sciences*, 7(4), 80–110. <https://doi.org/10.19044/ejes.v7no4a6>

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A., & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*, 34(4), 215–225.

*Finders, J. K., Budrevich, A., Duncan, R. J., Purpura, D. J., Elicker, J., & Schmitt, S. A. (2021). Variability in Preschool CLASS Scores and Children's School Readiness. *AERA Open*, 7(1), 1–19. <https://doi.org/10.1177/23328584211038938>

* Goble, P., Hanish, L. D., Martin, C. L., Eggum-Wilkens, N. D., Foster, S. A., & Fabes, R. A. (2016). Preschool Contexts and Teacher Interactions: Relations with School Readiness. *Early Education and Development*, 27(5), 623–641. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1111674>

Harju, K., Vuorisalo, M., Paananen, M., & Rutanen, N. (2024). Children's transitions in early childhood education and care: various combinations of dis-/continuities. *Early Years (London, England)*, 44(3–4), 735–750. <https://doi.org/10.1080/09575146.2023.2232951>

Helin, M., Mäensivu K. & Vesänen, R-M. (2000). Esiopetuksesta kouluun. Teoksessa U-M. Ekebon, M. Helin & R. Tulusto (toim.), *Satayksi koulu ongelmaa: opettajan käsikirja*. Edita. 12–21.

Janus, M., & Offord, D. R. (2007). Development and Psychometric Properties of the Early Development Instrument (EDI): A Measure of Children’s School Readiness. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 39(1), 1–22. <https://doi.org/10.1037/cjbs2007001>

*Jarrett, R. L., & Coba-Rodriguez, S. (2019). “We Gonna Get on the Same Page:” School Readiness Perspectives from Preschool Teachers, Kindergarten Teachers, and Low-income, African American Mothers of Preschoolers. *The Journal of Negro Education*, 88(1), 17–31. <https://doi.org/10.7709/jnegroeducation.88.1.0017>

Kagan, S. L., Moore, E., & Bredekamp, S. (1995). *Reconsidering children’s early development and learning: Toward shared beliefs and vocabulary*. National Education Goals Panel.

Kitchenham, B. (2004). *Procedures for Performing Systematic Reviews*. Keele University Technical Report.

Kolehmainen, M., Saarinen, M., & Kontu, E. (2015). Koulukypsydestä koulun valmiuteen – Kouluvalmiuskäsitteen kehittyminen 1900-luvun alusta tähän päivään. *Kasvatus & Aika*, 9(2), 32–40.

*Kong, K., Heng, J. A., Tan, S. T., Shafee, A., & Cheah, A. (2025). Links between Duration of Early Childhood Education Participation and School Readiness Domains: A Study with Malaysian Public Preschool Children. *Early Childhood Education Journal*, 53(7), 2477–2488. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01757-y>

Li, J., & Bai, B. (2025). Mapping children’s school readiness: insights from network analysis. *Early Child Development and Care*, 195 (15–16), 1651–1677. <https://doi.org/10.1080/03004430.2025.2608074>

Linnilä, M.-L. (2006). *Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen: poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa*. (väitöskirja, Jyväskylän yliopisto).

* Lumaauridlo, Retnawati, H., Kistoro, H. C. A., & Putranta, H. (2021). School readiness assessment: Study of early childhood educator experience. *Ilköğretim Online*, 20(1), 468–478. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.041>

* Miller, M. M., & Kehl, L. M. (2019). Comparing Parents' and Teachers' Rank-Ordered Importance of Early School Readiness Characteristics. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 445–453. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00938-4>

* Munnik, E., & Smith, M. (2019). Contextualising school readiness in South Africa: stakeholders' perspectives. *South African Journal of Childhood Education*, 9(1), 1–13. <https://doi.org/10.4102/sajce.v9i1.680>

Ojala, M. (2020). *Perusteita ja haasteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun alun kehittämiseksi erityisesti lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta*. (väitöskirja, Helsingin yliopisto).

O'Kane, M. (2016). *Transition from preschool to primary school* (Research Report No. 19). National Council for Curriculum and Assessment.

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.

Rantavuori, L., Kupila, P. & Karila, K. (2017). Relational expertise in preschool–school transition. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 230–248.

Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen J. (2013). Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.),

Päiväkodista peruskouluun: Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallitus. 6–16.

* Swayze, M., & Dexter, C. (2018). Working Memory and School Readiness in Preschoolers. *California School Psychologist*, 22(3), 313–323.

<https://doi.org/10.1007/s40688-017-0145-y>

* Tuba, I., & Sak, S. (2016). School readiness: the views of pre-service preschool teachers and pre-service primary teachers. *Early Child Development and Care*, 186(4), 509–525. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1040784>

Vilkka, H. (2024). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina.* Art House. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-884-944-8>

*Wang, S., Zhang, C., Li, J., Miao, Y., & Xu, H. (2025). “Is My Child Socially Ready for Elementary School?”: Chinese Teachers’ and Parents’ Perceptions of Young Children’s Early Social Skills. *The Elementary School Journal*, 125(3), 490–517.

<https://doi.org/10.1086/734378>

Williams, P. G., Lerner, M. A., Sells, J., Alderman, S. L., Hashikawa, A., Mendelsohn, A., McFadden, T., Navsaria, D., Peacock, G., Scholer, S., Takagishi, J., Vanderbilt, D., De Pinto, C. L., Attisha, E., Beers, N., Gibson, E., Gorski, P., Kjolhede, C., O’Leary, S. C., ... Weiss-Harrison, A. (2019). School Readiness. *Pediatrics*, 144(2).

<https://doi.org/10.1542/peds.2019-1766>