

Anniina Inkinen

# **”ETTÄ LAPSET SAIS HYVÄN KOULUNALUN”**

Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien  
näkemyksiä esiopetuksen pääpainoista valmistettaessa  
lasta koulutielle

# TIIVISTELMÄ

Anniina Inkinen: "Että lapset saisi hyvän koulun alun" Varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien näkemyksiä esiopetuksen pääpainoista valmistettaessa lasta koulutielle

Kandidaatintutkimus

Tampereen yliopisto

Varhaiskasvatuksen tutkimus-ohjelma

Joulukuu 2019

---

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien näkemyksiä siitä, mitä esiopetuksessa tulisi painottaa ennen lapsen siirtymää kouluun. Esiopetuksen painotuksia siirtymävaiheessa selvitettiin esiopetuksessa harjaannutettavien taitojen ja valmiuksien näkökulmasta.

Tutkimus on laadullinen ja siinä on käytetty fenomenografista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin haastattelemalla Pirkanmaan alueelta yhteensä neljää opettajaa. Opettajat ovat sekä varhaiskasvatuksen opettajia että luokanopettajia. Aineistonkeruumenetelmänä toimivat teemahaastattelut.

Tutkimuksessa selvisi, että opettajilla oli hyvin samankaltaisia ajatuksia siitä, mitä taitoja esiopetuksessa tulisi painottaa. Esiopetuksessa merkityksellisinä harjaannutettavina taitoina nähtiin sosiaaliset taidot sekä tunnetaidot. Akateemisten taitojen harjoittamista ei koettu esiopetuksessa tärkeäksi tai tavoitteelliseksi, ainoastaan valmiuksien antaminen sekä kiinnostuksen herättäminen taitoja kohtaan. Tärkeäksi tekijäksi esiopetuksessa harjaannutettavien taitojen ja sujuvan siirtymän edistämiseksi nähtiin yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä. Säännöllisen ja suunnitelmallisen yhteistyön myötä siirtymä esiopetuksesta kouluun koettiin olevan lapselle helpompi ja sujuvampi.

Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että esiopetuksessa tulisi harjoittaa sosiaalisia taitoja sekä tunnetaitoja. Lisäksi sujuva yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä on merkittävää. Siirtymän sujuvuuteen saattaa kuitenkin vaikuttaa esi- ja alkuopetuksen sijainnit. Olisikin mielenkiintoista tutkia enemmän sitä, miten paljon esi- ja alkuopetuksen sijainneilla on siirtymävaiheessa merkitystä yhteistyön kannalta. Jatkossa olisi myös mielenkiintoista tutkia enemmän joustavan esi- ja alkuopetuksen muuttuvia järjestelyjä ja ratkaisuja.

Avainsanat: esiopetus, alkuopetus, siirtymävaihe, kouluvalmius

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>SOSIOKONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS ESI- JA ALKUOPETUKSESSA</b> .....	<b>6</b>
2.1	VYGOTSKY JA SOSIOKONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS.....	6
2.2	ESIOPETUKSEN TAVOITTEET.....	8
2.3	ALKUOPETUKSEN TEHTÄVÄ JA KOULULAISEKSI KASVAMINEN.....	8
<b>3</b>	<b>SIIRTYMÄ JA KOULUVALMIUDET</b> .....	<b>10</b>
3.1	SIIRTYMÄ ESIOPETUKSESTA PERUSOPETUKSEEN.....	10
3.2	KOULUVALMIUDET JA ESIOPETUKSESSA HARJAANNUTETTAVAT TAI DOT .....	11
3.2.1	<i>Sosiaaliset taidot</i> .....	12
3.2.2	<i>Akateemiset taidot</i> .....	13
3.2.3	<i>Tunnetaidot</i> .....	14
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>16</b>
4.1	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	16
4.2	LAADULLINEN TUTKIMUS JA FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSOTE .....	16
4.3	TUTKIMUSAINEISTO.....	18
4.4	AINEISTON ANALYYSI .....	20
<b>5</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>22</b>
5.1	ESIOPETUKSESSA HARJAANNUTETTAVAT TAI DOT JA VALMIUDET .....	22
5.2	ESI- JA ALKUOPETUKSEN YHTEISTYÖ .....	24
5.3	ESIOPETUKSEN MERKITYS JA SIIRTYMÄVAIHE .....	25
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>28</b>
6.1	JOHTOPÄÄTÖKSET TUTKIMUSTULOKSISTA .....	28
6.2	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET .....	30
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>33</b>
	<b>LIITTEET</b>	

# 1 JOHDANTO

Siirtymä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen esiopetuksesta perusopetukseen ovat tärkeitä vaiheita lapsen elämässä. Esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyön tavoitteena on sujuva, sekä lasta tukeva ja johdonmukaisesti etenevä jatkumo siirtymävaiheiden välillä. Onnistunut siirtyminen on tärkeää lapsen turvallisuudentunteen ja hyvinvoinnin kannalta. Lapsen kasvu- ja oppimisedellytykset edistyvät suunnitelmallisten siirtymien myötä. (EOPS 2014, 24–25.)

Siirtymävaihe esiopetuksesta perusopetukseen on lapselle merkityksellinen ja ratkaiseva elämänvaihe (mm. Corsano & Molinari 2005, 14; Fabian 2002, 1; Ojala 2015, 79). Tämän vuoksi lapsen siirtymä kouluun on tutkimusaiheena merkittävä. Siirtymävaihetta on tutkittu paljon nuorten näkökulmasta (mm. Kivelä & Ahola 2007; Rantakangas 2009; Savolainen 2005) mutta lasten siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen on jäänyt vähemmälle tarkastelulle. Siirtymää esiopetuksesta kouluun on tutkittu muun muassa ekologisena siirtymänä sekä joustavan esi- ja alkuopetuksen näkökulmasta (Karinkoski 2008; Rantavuori 2019)

Tässä tutkimuksessa tarkastelen varhaiskasvatuksen opettajien sekä luokanopettajien näkemyksiä esiopetuksen pääpainoista valmistettaessa lasta koulutielle. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä varhaiskasvatuksen opettajien sekä luokanopettajien mielestä esiopetuksessa tulisi painottaa silloin, kun halutaan valmistaa esikoululaista koululaiseksi. Painotukset keskittyvät tutkimuksessa eri esiopetuksessa harjaannutettavien taitojen ja valmiuksien sekä niihin vaikuttavien tekijöiden ympärille, jotka koetaan siirtymävaiheessa merkityksellisiksi.

Tutkimusaineisto koostuu varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien haastatteluista ja se on analysoitu käyttäen laadullista sisällönanalyysia. Tutkimus rakentuu teoreettisen viitekehyksen ympärille ja

teoriataustassa avataan muun muassa sosiaalisten ja akateemisten taitojen sekä tunnetaitojen käsitteet. Tutkimus on analysoitu aineistolähtöisesti, mutta tulokset saavat myös tukea tutkimuksen teoriaosuudesta. Lisäksi tutkimuksen teoriataustaa hyödynnetään myös pohdinnassa. Tutkimuksessa on teoriasidonnaisia piirteitä ja tutkimuksen teoriaa ja empiriaa on näin ollen käytetty tutkimuksessa vuorovaikutuksellisesti (Kiviniemi 2018, 77).

Seuraavaksi käsittelen Vygotskin ajatuksia sosiokonstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, joka luo pohjaa myös esi- ja alkuopetuksen tehtävien ja tavoitteiden määrittelylle. Edellä mainittujen teoreettisten lähtökohtien lisäksi pohdin teoriaosuudessani siirtymävaiheen, kouluvalmiuden ja esiopetuksessa harjaannutettavien taitojen käsitteitä. Tämän jälkeen tutkimukseni etenee tutkimuksen toteutuksesta tutkimustulosten esittelemiseen ja lopuksi pohdintaan.

# 2 SOSIOKONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS ESI- JA ALKUOPETUKSESSA

Tässä sekä seuraavassa luvussa lähdän tarkastelemaan lapsen siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen tutkimukseni kannalta keskeisimpien teoreettisten käsitteiden myötä. Ensimmäiseksi avaan Vygotskin ajatuksia lapsen kehityksestä muun muassa sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen myötä ja sen jälkeen tarkastelen esi- ja alkuopetuksen tehtäviä ja tavoitteita.

Seuraavassa teorialuvussa tarkastelen esiopetuksen pääpainoja esiopetuksessa harjaannutettavien taitojen ja valmiuksien lähtökohdista. Ensiksi käsitteelen siirtymävaihetta ja lapsen kouluvalmiuksia, jonka jälkeen määrittelen sosiaalisten ja akateemisten taitojen sekä tunnetaitojen käsitteet.

## *2.1 Vygotsky ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys*

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja sosiaalisten suhteiden myötä. Lev Vygotsky on yksi tämän oppimiskäsityksen merkittävimmistä kehittäjistä. Hän on tutkinut paljon muun muassa lapsen ajattelun ja kielen kehittymistä. (Kauppila 2007, 48.) Vygotskin (1978, 25–26) mukaan lapsen kieli sekä vuorovaikutus muiden kanssa on yhtä tärkeää kuin toiminnan rooli tavoitteen saavuttamisessa. Kielen asema on niin merkittävä, että joskus ilman sitä lapsen on miltei mahdoton onnistua tehtävässään.

Vygotsky (1978, 28–29) korostaa, että kielen avulla lapset pystyvät kontrolloimaan omaa käyttäytymistään, käyttämään apuvälineitä ratkaistessaan hankalia tehtäviä, hallita impulsiivista käytöstä ja suoriutua ongelmanratkaisusta. Ennen kaikkea merkit ja sanat palvelevat lasta sosiaalisen kontaktin välineenä.

Tällöin kielen kognitiiviset ja kommunikatiiviset toiminnot luovat pohjan lasten uudelle ja korkeammalle toiminnalle.

Vygotskin teorian mukaan lapsen kognitiiviset taidot ovat ympäristön ja kulttuurin muovaamia, eivätkä niinkään lapsen sisäisten kehitysprosessien tuotoksia. Lasten kognitiivisten taitojen nähdään kehittyvän erityisesti yhteiskunnan kulttuuri-instituutioissa, jotka muodostuvat ihmisten ja kulttuuriympäristön välisen vuorovaikutuksen kautta. Nämä instituutiot ovat esimerkiksi päiväkotit, koulut, kotit tai perheet. Vygotskin mukaan lapsen kehityksellä on kaksi tasoa, biologinen ja kulttuurinen. Näistä kahdesta Vygotsky korostaa kulttuurista kypsymistä ja kehittymistä. (Ojala 2015, 30.)

Vygotsky käsittää kielen toimivan aluksi välineenä sosiaaliselle kontaktille, mutta sen kehittyvän myöhemmin ajattelun välineeksi (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 165). Kielen tarkoitus on kommunikatiivinen, eli sitä voidaan pitää sosiaalisen kommunikoinnin välineenä. Kielen avulla voidaan ilmaista ja ymmärtää. Kommunikaatio tarvitsee merkkejä ja merkityksiä, eli välttääkseen ymmärrettävää tietoa toiselle ihmiselle, täytyy asia liittää johonkin asiayhteyteen. (Vygotski 1982, 18–19.)

Jotta lapsen psykologiset toiminnot kehittyisivät, tulee niiden aktivoitua erityisten merkkien tai välineiden myötä. Merkit ovat myös läsnä kulttuurissa ja kulttuurin merkkisysteemiksi voidaan käsittää kieli. Sanat tuovat merkityksen eri asioille ja toiminnoille sekä ajatuksille ja tunteille. Vygotsky erottaa arkikäsitteet tieteellisistä käsitteistä ja hänen mukaansa lapselle olisi tärkeää opettaa tieteellisiä käsitteitä varhaisessa vaiheessa. (Ojala 2015, 30–31.)

Vygotsky toteaa, että kaikki lapsen oppiminen alkaa jo paljon ennen koulun aloittamista. Lapsen ensimmäisten kysymystensä aikaan hän omaksuu jo ympäristössään olevien esineiden nimiä ja oppii samanaikaisesti. Tästä voidaan päätellä, että lapsi oppii myös aikuisten puheesta, tai esimerkiksi jäljittelemällä aikuisen toimintaa. Lapsi oppii ja kehittyy elämänsä ensimmäisestä päivästä lähtien. (Vygotsky 1978, 84.)

Vygotskin (1978, 85–86) teoriolla lähikehityksen vyöhykkeestä tarkoitetaan etäisyyttä lapsen todellisen- sekä potentiaalisen kehitystason välillä. Todellinen kehitystaso kuvaa lapsen kykyä suoriutua tehtävänannosta itsenäisesti ja potentiaalinen taso taas kuvaa sitä, mihin lapsi pystyy aikuisen tai muun vertaisen ohjauksen avulla. Vygotsky korostaa, että se mitä lapsi pystyy tekemään muiden

avustuksella voi olla jopa merkittävämpää hänen henkiselle kehitykselleen kuin se, mitä lapsi pystyy tekemään itsenäisesti.

## *2.2 Esiopetuksen tavoitteet*

Vuonna 2015 voimaan astuneen lain mukaan, perusopetuksen alkua edeltävänä vuotena lapsen on osallistuttava esiopetukseen tai muuhun toimintaan, joka saavuttaa esiopetuksen tavoitteet (Perusopetuslaki, 26 a §). Huoltajilla on vastuu siitä, että lapsi osallistuu esiopetukseen ja kunnan on järjestettävä esiopetusta lapsille perusopetusta edeltävänä vuonna (EOPS 2014, 12).

Esiopetus voidaan nähdä pedagogisena ohjelmana, joka valmistaa lasta siirtymään kouluun. Esiopetuksessa lapset orientoituvat koulun opetussuunnitelman sisältöihin ja koulussa tarvittaviin taitoihin. (Ojala 2015, 5.)

Esiopetuksessa lapsella on mahdollisuus kokeilla ja innostua sekä oppia uutta erilaisissa toimintaympäristöissä. Lapset laajentavat osaamistaan eri osa-alueilla ja heillä on mahdollisuus vahvistaa sosiaalisia taitoja monipuolisissa vuorovaikutustilanteissa. Esiopetuksessa lapsen kasvu-, kehitys-, ja oppimisedellytyksiä vahvistetaan. Lapsilähtöisen toiminnan tavoitteena on vahvistaa lapsen minäkuvaa. Lapsen kasvun ja oppimisen tuen tarpeiden varhaisen havaitsemisen ja niihin puuttumisen sekä vaikeuksien ehkäisemisen kannalta on esiopetuksella suuri merkitys. (EOPS 2014, 12.)

## *2.3 Alkuopetuksen tehtävä ja koululaiseksi kasvaminen*

Perusopetus on koko koulutusjärjestelmän perusta ja osa esiopetuksesta alkavaa jatkumoa (POPS 2014, 18). Perusopetuksella on opetuksen lisäksi kasvatusnäkökulma. Perusopetuksen tavoitteena yleissivistyksen hankkimisen lisäksi on monipuolisen kasvun, oppimisen ja itsetunnon kehittymisen turvaaminen, jotta lapsi saa tarvittavat tiedot ja taidot sekä edellytykset myöhemmää oppimista varten. (Ojala 2015, 5.)



Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen edellyttää jokaisen lapsen tilanteen, oppimisvalmiuksien ja tarpeiden tunnistamista ja huomioimista. Lapsia kannustetaan ja rohkaistaan toimimaan uudessa ympäristössä ja liittymään ryhmään, sekä olemaan ylpeitä esiopetuksessa opituista taidoista.

Koululaiseksi kasvaminen tapahtuu esiopetuksen, sekä ensimmäisen ja toisen vuosiluokkien aikana. Varhaiskasvatus ja esiopetus antavat lapsille valmiuksia, mitkä otetaan huomioon ensimmäisen ja toisen vuosiluokkien opetuksessa. Alkuopetus luo pohjaa lapsen myönteiselle minäkäsitykselle sekä antaa valmiuksia oppimiseen tulevilla vuosiluokilla. Jotta pystytään huolehtimaan oppilaiden edellytyksistä opinnoissa etenemisen suhteen, täytyy jokaista lasta seurata perusopetuksen alussa erityisen tarkasti. Tavoitteena on opettaa lapsille yhdessä toimimista, omatoimisuutta ja vastuun ottamista omista tehtävistä. Erityisesti painotetaan myös kielellisten, sosiaalisten ja motoristen taitojen sekä muistin kehittymistä. Tärkeää on myös havaita tuen tarpeet varhaisessa vaiheessa, jotta lapselle osataan antaa hänen tarpeita vastaavaa tukea oikea-aikaisesti.

Alkuopetusta toteutetaan hyödyntäen leikkejä ja pelejä sekä mielikuvitusta ja tarinoita. Myös havainnollisuus ja toiminnallisuus painottuvat toimintavoissa. Yhteistyö kodin kanssa korostuu alkuopetuksen yhteydessä. Ensimmäisellä vuosiluokalla opetus voi olla vielä pääosin eheytettyä, mutta oppimiskokonaisuudet muuttuvat koulussa kuitenkin oppianeiksi. Lasten taitoja kehitetään toteuttamalla monialaisia oppimiskokonaisuuksia. (POPS 2014, 98.)

# 3 SIIRTYMÄ JA KOULUVALMIUDET

## 3.1 Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen

Erilaiset siirtymät ovat lapsen elämän keskiössä. Erityisesti kouluvuosien aikana lapsi kokee monia siirtymiä, esimerkiksi luokalta tai koulutasolta toiselle. Näihin siirtymiin sisältyy myös mahdollisesti uudet luokkakaverit, opettaja ja oppimisympäristö. Ennen esikoulusta kouluun siirtymistä, lapset ovat usein tutustuneet opettajaan ja luokkaympäristöön, jota myös Corsano & Molinari (2005, 62) korostavat, mutta siirtymävaiheessa lapsi saattaa silti kokea tunteita aina jännityksestä innostuneisuuteen. Lapsen esikoulusta kouluun siirtyminen on usein iso askel myös lapsen vanhemmalle. (Fabian 2002, 109–114.) Corsanon ja Molinarin (2005, 65) mukaan osalle vanhemmista on jopa hyvin vaikeaa hyväksyä, että heidän lapsensa kasvavat ja aloittavat uuden jakson elämässään siirtyessään esikoulusta kouluun.

Lapsen siirtymä kouluun voidaan nähdä prosessina. Siirtymävaiheessa tulee huomioida sekä siteiden ylläpitäminen menneisyyteen että tulevaisuus mihin tähdätään. Siirtymä kouluun tarkoittaa kasvamista varhaislapsuudesta kouluikään. (Karinkoski 2008, 21.)

Myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 24–25) siirtymä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen esiopetuksesta perusopetukseen mainitaan tärkeiksi vaiheiksi lapsen elämässä. Sujuva sekä lasta tukeva ja johdonmukaisesti etenevä jatkumo siirtymävaiheiden välillä on esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyön tavoitteena.

Corsanon ja Molinarin (2005) tutkimuksien mukaan lapset kokevat siirtymän kouluun hyvin eri tavoin. Osalle lapsista siirtymä on sujuva, mutta osa kokee

siirtymävaiheessa hankaluuksia, jolloin näitä lapsia on tärkeää tukea ja auttaa koulutaipaleensa alussa. (Corsano & Molinari 2005, 100–103.)

Tiivis yhteistyö opetushenkilöstön ja vanhempien kesken, sekä siirtymävaiheiden suunnittelu ja niiden toimimisen arviointi ovat tärkeitä, jotta lapsen siirtymät aina varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen tapahtuisivat joustavasti lapsen tarpeisiin vastaten (EOPS 2014, 14). Myös Sarja, Poikonen ja Nilsson (2012, 88) painottavat yhteistyön tärkeyttä lapsen onnistuneen siirtymän edistämiseksi.

### *3.2 Kouluvalmiudet ja esiopetuksessa harjaannutettavat taidot*

Jalovaaran (2006, 96) mukaan esiopetuksen tehtävä on lasten kouluvalmiuksien edistäminen sekä tunnetaitojen ja ryhmätyötaitojen opettaminen. Siirtymä esiopetuksesta kouluun on merkittävä, joten lapsia myös valmistetaan siihen. Kun lapsen kouluvalmiuksia on tutkittu, on keskitytty enimmäkseen kypsyyden käsitteeseen. Tutkimusten perusteella on saatu selville, että ympäristö ei vaikuta lapsen kouluvalmiuteen merkittävästi, vaan valmiudet syntyvät lapsen sisäisen kehitymisprosessin myötä. (Ojala 2015, 79.)

Kouluvalmiuksia voidaan arvioida monen eri tekijän myötä. Tarkastelussa voidaan ottaa huomioon esimerkiksi lapsen kognitiiviset taidot, sosioemotionaalinen kyvykkyys sekä motoriset taidot ja fyysinen kehitys. Linnilä (2006, 37) pelkistää lapsen kehityksen kognitiiviseen-, fyysiseen- ja sosioemotionaaliseen kompetenssiin. Kognitiivinen kompetenssi käsittää esimerkiksi kielen, ajattelun sekä muistin ja fyysinen kompetenssi puolestaan sisältää muun muassa motoriset taidot, kehonkuvan ja terveyden. Sosioemotionaalisen kompetenssin taas muodostavat lapsen minäkuva ja itsetunto, temperamentti sekä tunteet. Ojala (2015, 83–85) kuvaa lapsen sosioemotionaalisten taitoja niin, että lapsi osaa irtautua aikuisesta, osallistua, hallita tunteitaan ja ylläpitää ystävyyssuhteita. Muun muassa nämä tekijät kuvaavat lapsen kouluvalmiutta.

Motoriset taidot luovat perustaa lapsen kehitykselle ja kouluun tullessa lapsen tulisi hallita monta motorista osa-aluetta, esimerkiksi tasapainottelu, yhdellä jalalla seisominen sekä hyppääminen ja juokseminen. Myös hienomotoriset perustaidot, kuten kynäote, käden ja sormien liikkeiden kontrollointi ja saksien sekä ruokailuvälineiden käyttäminen tulisi olla lapsella hallussa ennen koulun aloittamista. (Linnilä 2006, 52.)

Myös esimerkiksi MLL kuvaa lapsen kouluvalmiutta siten, että lapsi osaisi toimia itsenäisesti perustarpeidensa, kuten pukemisen, syömisen ja wc-käyntien suhteen. Lapsen tulisi pystyä olemaan erossa vanhemmistaan ainakin koulupäivän ajan, sekä jaksamaan fyysisesti koulutyötä, kuten koulumatkojen kulkemisen ja koulussa toimimisen. Lisäksi lapsen tulisi pystyä keskittymään, istua paikoillaan sekä vastaanottaa ohjeita ja tehdä tehtäviä. Oman vuoron odottaminen, pettymysten ja turhautumisten sietäminen, sekä muiden kanssa toimiminen ja mukaan hakeutuminen kuuluvat myös lapsen kouluvalmiuksiin. (MLL 2017.)

### 3.2.1 Sosiaaliset taidot

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 25) määritellään yhteistyötaitojen vahvistaminen yhdeksi esiopetuksen tärkeimmistä tavoitteista. Keltikangas-Järvinen (2010, 20–23) näkee sosiaalisten taitojen määritelmän olevan sidottuna kulttuuriin ja aikakauteen. Nykyaikana käsitetään sosiaalisiin taitoihin kuuluvan muun muassa nopea kontaktin solmiminen erilaisiin ihmisiin sekä luonteva käyttäytyminen ja keskustelu heidän kanssaan. Myös toisen ihmisen tunteiden ja näkemysten ymmärtäminen sekä empatian ja sympatian osoittaminen kuuluvat sosiaalisiin taitoihin.

Lapsen näkökulmasta sosiaalisiksi taidoiksi voidaan mieltää myös yhtenä esimerkkinä kaveritaidot, joita ovat muun muassa toisten tunteiden huomioon ottaminen, avun tarjoaminen, leikkiin mukaan pyytäminen ja kaverin puolustaminen. Lapsella tulisi olla taito tehdä kompromisseja ja hyväksyä myös kritiikkiä muilta. Lisäksi itsenäinen työskentely, ohjeiden kuuntelu ja seuraaminen sekä tehtäviin keskittyminen lukeutuvat lapsen sosiaalisiin taitoihin. (Ojala 2015, 43.)

Kalliopuskan (1995, 4–8) mukaan sosiaaliset taidot ovat sosiaalisesti hyväksytyä käyttäytymistä toimiessamme vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Hän mainitsee, että sosiaalisia taitoja on välillä myös hankala havaita tai ymmärtää tarvitsevansa, sillä ne ovat hyvin tavallisia. Lapsen tulisi saada sosiaalisten taitojen malli jo varhaisessa vaiheessa, jotta hän voisi soveltaa taitojaan tarkoituksellisesti uusissa tilanteissa. Kalliopuska määrittelee lisäksi sosiaalisiksi taidoiksi kuuluvan ihmisten tunteiden arvioimisen ja hyväksymisen, kuuntelun sekä neuvottelu- ja väittelytaidot.

Sosiaaliset taidot kehittyvät ympäristön ja aikuisten antaman palautteen perusteella. Lisäksi kiinnostus muita ihmisiä kohtaan voidaan nähdä kuuluvaksi sosiaalisiin taitoihin ja se näyttäytyy lapsilla esimerkiksi aktiivisena lähestymisenä ja tuttavuuden tekemisenä uusien ihmisten kanssa. Lapsi voi kuitenkin olla uusissa ja yllättävissä sosiaalisissa tilanteissa aluksi ujo ja varautunut, mutta se ei tarkoita, etteikö lapsi voisi omata erinomaiset sosiaaliset taidot ja nauttia muiden ihmisten seurasta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 37–38; 41–43.)

### 3.2.2 Akateemiset taidot

Kognitiiviset taidot ovat lapsen oppimisen ja kehittymisen keskiössä ja ne kehittyvät lapsella erityisesti varhaisvuosina. Kognitiivisia taitoja ovat esimerkiksi tarkkaavaisuus, muisti, tiedon prosessointi, joustavuus, luovuus, ongelmanratkaisu, toiminnan suunnittelu, päätöksenteko ja arviointi. Myös erityisesti Vygotskin (1978) korostama, kieli, voidaan käsittää kuuluvaksi kognitiivisiin taitoihin. Ajattelu ja oppiminen voidaan mieltää yksilön sisäisiksi kognitiivisiksi taidoiksi ja metakognitiiviset taidot tiedon käsittelemisen taidoiksi. Metakognitiiviset taidot auttavat oppijaa sulauttamaan uuden tiedon vanhan pohjalle. (Kivi 2000, 14–16; Ojala 2015, 25.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 17) mainitaan ajattelun ja oppimisen taitojen muodostavat pohjan muun osaamisen kehittymiselle sekä elinikäiselle oppimiselle. Nämä taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa. Esiopetuksessa lasta ohjataan kehittämään näitä taitoja ja vahvistetaan lasten luottamista omaan toimintaansa. Myös lasten muistin ja

mielikuvituksen kehittymistä vahvistetaan erilaisin menetelmin, esimerkiksi erilaisten leikkien ja pelien avulla jotka tukevat lasten oppimista. Kognitiivisia taitoja voidaan kehittää myös kielen ja ajattelun sekä mielikuvien ja symbolien avulla (Ojala 2015, 26).

Halisen (2016, 50) mukaan Suomalaisessa oppimaan oppimisen määritelmässä merkityksellistä on ajattelutaitojen merkitys eli sanallinen, kuvallinen ja matemaattinen päättely- ja ajattelukyky sekä ongelmanratkaisu ja tekstin keskeisten sisältöjen hahmottaminen. Käsitteellinen ajattelu ja ongelmanratkaisu eri asiayhteyksissä ovat kognitiivisten taitojen keskiössä.

### 3.2.3 Tunnetaidot

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 35) tunnetaidot liitetään eettisen kasvatuksen alle. Eettistä kasvatusta toteutetaan arjen tunteita ja eettisiä valintoja sisältävissä tilanteissa. Tilanteissa lapset harjoittelevat tunteiden tunnistamista, ystävällisesti ja vastuullisesti toimimista sekä ristiriitatilanteiden ratkomista. Lasten kanssa keskustellaan ystävydestä ja toisen kunnioittamisesta sekä oikean ja väärän erottamisesta. Aiheita käsitellään esiopetuksessa keskustelun lisäksi esimerkiksi roolileikkien, satujen ja median keinoin. Myös opetusmateriaaleja voidaan käyttää lasten sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen kehittämisen apuna.

Toisaalta Salmivalli (2005, 36–44) näkee tunnetaitojen opettelemisen tapahtuvan suuressa määrin ystävien kanssa. Salmivalli korostaa ystävyysuhteiden olevan merkittäviä emotionaalisen tuen saamisen kannalta. Jos lapsi tulee ystävyysuhteissa torjutuksi, saattaa se aiheuttaa tunne-elämän ongelmia. Tunne-elämän ongelmat voivat näyttäytyä esimerkiksi masentuneisuutena, yksinäisyytenä ja heikkona itsetuntona. Myös kiusatuksi tuleminen aiheuttaa pulmia lapsen tunne-elämässä.

Jalovaaran (2006, 95–96) mukaan tunnetaitoihin kuuluu sekä omien että muiden tunteiden tunnistaminen, nimeäminen ja tunteiden alkuperän ymmärtäminen. Lapsilla tunnetaidot voivat ilmetä esimerkiksi osaamalla leikkiä yhdessä ystävän kanssa tai hillitsemällä omia mielihalujaan. Lapsen tulisi myös

pystyä vaikuttamaan tunteiden ilmenemiseen, eli tunnekäyttäytymisen. Lisäksi tunnetaitoihin kuuluu ongelmien ja aggression käsittelykyvyt, impulssien hallinta ja empatia.

Emootiot ilmenevät lasten käytöksessä eri tavoin. Joidenkin lasten suuttuessa ja ärsyntyessä helpommin, ovat toiset lapset arkoja ja hiljaisia. Lapset myös kokevat tunteita eri tavoilla. Lisäksi tunteiden säätelyssä, eli yksilön kyvyissä vaikuttaa omiin tunnetiloihin on eroja. Tunteiden säätely on erityisen tärkeää, jos lapsi kokee paljon kielteisiä ja vahvoja tunteita. Emootioita ei kuitenkaan saisi hallita liikaa, sillä liiallinen hallinta voi aiheuttaa tunteiden tukahduttaminen myötä jopa terveydellisiä ongelmia. (Salmivalli 2005, 110–111.)

# 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen toteutuksen vaiheita. Ensimmäiseksi käsittelen tutkimuksen tarkoitusta ja tutkimuskysymyksiä, jonka jälkeen tarkastelen laadullisen tutkimuksen käsitettä sekä fenomenografista tutkimusotetta osana tutkimusta. Tämän jälkeen käsittelen käyttämiäni tutkimusmenetelmiä ja lopuksi avaan aineiston analyysia.

## *4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset*

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä opettajat painottavat esiopetuksessa ennen lapsen siirtymää kouluun. Tutkimuksessa keskityttiin erityisesti eri taitojen ja valmiuksien käsitteisiin, joita opettajat kokivat tärkeiksi harjoittaa esiopetuksessa. Lisäksi tutkimuksessa otettiin huomioon taitoihin ja valmiuksiin vaikuttavia tekijöitä, kuten esi- ja alkuopetuksen välinen yhteistyö. Ilmiötä lähestyttiin kahden tutkimuskysymyksen avulla:

1. Millaisia valmiuksia lapsella tulisi opettajien mielestä olla hänen siirtyessään esikoulusta kouluun?
2. Millaisten taitojen harjoittamista opettajat erityisesti painottavat esiopetuksessa?

## *4.2 Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen tutkimusote*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien näkemyksiä, joten tutkimuksessa hyödynnettiin laadullista tutkimusotetta. Laadullisen tutkimusotteen avulla pystyttiin myös vastaamaan parhaiten tutkimuksen



tutkimuskysymyksiin. Tutkimus koostui haastatteluista ja aineistoa on käsitelty kokonaisuutena. Tutkimusprosessissa tutkimustehtävä ja aineistonkeruu muovaantuivat tutkimuksen edetessä, joka on myös yksi laadullisen tutkimuksen ominaispiirre (Kiviniemi 2018, 73). Tutkimustulokset esitetään kerronnallisesti ja havainnollistan niitä aineistosta poimittujen esimerkkien avulla. Tutkimustuloksia rinnastetaan tutkimuksen teoriataustaan, jonka pohjalta tutkimuksen johtopäätökset on tehty. Tutkimuksessa pyrin selittämään tiettyä ilmiötä, enkä rinnastanut sitä tilastollisiin todennäköisyyksiin, joka myös tukee tutkimuksen laadullisuutta. Lisäksi tutkimuksen analyysi koostui havaintojen pelkistämisestä sekä arvoituksen ratkaisemisesta. (Alasuutari 2011, 31–33; 38–39.)

Laadullinen tutkimus on tutkimustyyppiltään empiiristä. Empiirinen analyysi eroaa teoreettisesta analyysistä niin, että siinä korostetaan aineiston keräämisiä ja analyysimenetelmiä, toisin kuin teoreettisessa analyysissä. Teoreettinen viitekehys on laadullisessa tutkimuksessa välttämätön ja myös tämä tutkimus rakentuu suurelta osin teoreettisen viitekehysten ympärille. Tutkimuksen teoreettisessa osuudessa määritellään keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet. Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa määrittelin käsitteet, kuten sosiaaliset ja akateemiset taidot sekä tunnetaidot. Teoria näyttäytyy tutkimuksessa kuitenkin teoriaosuuden lisäksi myös tutkimusmenetelmien, etiikan ja luotettavuuden sekä kokonaisuuden hahmottamisessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 23–27.)

Fenomenografia on erityisesti kasvatustieteissä käytettävä ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä kuvaava tutkimusote. Tutkimussuuntaus on laadullinen ja siinä keskitytään havainnoimaan ja tutkimaan ihmisten tulkintojen eroavaisuuksia. (Rissanen 2006.) Oleellista tutkimusotteessa on se, miten ihmiset kokevat ja käsittävät tutkittavan ilmiön, eli tutkimusotteessa painotetaan sisällön merkitystä (Julkunen 2002, 70–71).

Fenomenografisessa tutkimusotteessa tutkittava aineisto on useimmiten haastatteluaineistoa, jota tarkastellessa käsitellään haastateltavien eriäviä näkemyksiä. Tässä tutkimuksessa käsiteltävänä aineistona oli opettajien erilaiset näkemykset esiopetuksessa harjaannutettavista taidoista. Keskeistä tutkimuksen tekemisessä on tutkittavan ilmiön konteksti, johon ihmisten erilaiset käsitykset liitetään. Tällöin myös haastatteluaineistoa käsitellään osana kontekstia, eikä siitä irrallisena. Tutkijan tarkoituksena on tuoda esiin se konteksti, mihin

haastateltavien käsitykset liittyvät. Tämän myötä tutkija voi havaita myös toisenlaisia tapoja ymmärtää tutkittava ilmiö, sillä ihmisten kokemuksiin vaikuttaa aina kyseinen tilanne ja asiayhteys, missä kokemukset tapahtuvat. (Rissanen 2006.)

### *4.3 Tutkimusaineisto*

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla yhteensä neljää opettajaa Pirkanmaan alueelta. Opettajat olivat sekä varhaiskasvatuksen opettajia että luokanopettajia. Työkokemusta alalta haastateltavilla oli 17–32 vuoden väliltä. Haastattelut toteutettiin kunkin opettajan omalla työpaikalla, joko koululuokassa tai päiväkodin tiloissa. Haastatteluihin pyydettiin lupa kaupungin hallinnosta ja sen lisäksi haastateltavat allekirjoittivat tutkimuslupahakemuksen (Liite 1) ennen haastattelutilannetta. Haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat työskentelivät molemmat pienessä päiväkodissa, joka ei ollut koulun yhteydessä, kun taas luokanopettajien työpaikat olivat päiväkodin ja lukion yhteydessä. Haastattelut nauhoitettiin myöhempää analysointia varten. Haastattelujen kestot vaihtelivat noin 11 minuutista reiluun 18 minuuttiin. Haastatellut opettajat anonymisoitiin ja käytän heistä koodeja havainnollistaessani heidän näkemyksiään sitaattien avulla tutkimuksen tulosten yhteydessä. Haastattelemistani luokanopettajista käytän koodeja LO1 ja LO2 sekä varhaiskasvatuksen opettajista VAKA1 ja VAKA2.

Ennen haastatteluaineiston tarkempaa analyysia se litteroitiin analyysin helpottamiseksi. Litterointi tarkoittaa aineiston nauhoitusten puhtaaksi kirjoittamista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Litteroitua tekstiä aineistosta kerääntyi yhteensä 19 sivua rivivälillä 1,5 ja fonttikoolla 12. Litterointi suoritettiin melko tarkasti ja esimerkiksi naurahdukset ja muut merkittävät äänenpainot tai pitkät hiljaisuudet kirjattiin ylös. Tällöin saatiin tarkempi kuva siitä, mitä haastatteliija on vastauksellaan tarkoittanut.

Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä oli sopiva tutkimuksen tekoon, sillä siinä tarkasteltiin opettajien omia näkemyksiä, jotka saatiin haastattelun avulla parhaiten selville. Teemahaastattelua käytettiin siksi, että haastattelussa

olisi tilaa vapaalle keskustelulle, sillä täysin strukturoitu haastattelu ei olisi tuottanut tarpeeksi laajoja vastauksia tutkimusaiheen kannalta. Haastattelut olivat puolistrukturoituja haastatteluja, jolloin haastattelukysymykset ja etenemisjärjestys olivat lähestulkoon samat jokaisen haastateltavan kohdalla. Haastattelut sijoituivat lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun väliin. Teemahaastattelurunko (Liite 2) ja haastattelukysymykset muodostuivat ennalta määriteltujen teemojen ympärille.

Teemat koostuivat tutkimuksessa esiopetuksessa harjaannutettavista taidoista, yhteistyöstä sekä esiopetuksen merkityksestä ja siirtymävaiheesta. Haastattelut etenivät kuitenkin vapaasti ja joustavasti jokaisen haastateltavan omien painotuksien mukaisesti, jolloin haastattelukysymyksissä ja etenemisjärjestyksessä oli osittain vaihtelua. Haastattelujen lomassa pystyttiin tarkentamaan kysymyksiä sekä esittämään lisäkysymyksiä mahdollisuuksien mukaisesti haastateltavien omien vastausten perusteella. Haastattelutilanteet olivat keskustelunomaisia ja niiden yhteydessä tarkasteltiin opettajien omia tulkintoja ja heidän asioille antamia merkityksiä.

Vaikka teemahaastattelu ei olekaan täysin strukturoitu haastattelumuoto, täytyy haastattelukysymykset silti miettiä merkityksellisten vastausten tai tutkimustehtävän- ja tarkoituksen mukaisesti. Haastattelussa käytettiin melko lyhyitä muistiinpanoja, eikä haastattelukysymykset olleet liian pikkutarkkoja. Myöskään haastattelun etenemisjärjestys ei ollut liian tarkka, vaan se muotoutui jokaisen haastateltavan ja haastattelutilanteen mukaisesti.

Teemahaastattelu on hyvä haastattelumuoto, sillä se antaa vapauden haastateltavien vapaalle puheelle, jolloin on esimerkiksi helpompaa saada tietoa vähemmän tunnetuista ilmiöistä. Teemahaastattelu sopi tutkimuksen tekoon hyvin, sillä sen tarkoituksena oli selvittää haastateltavien omia näkemyksiä aiheesta. Teemahaastattelua analysoidaan yleensä teemoittelun ja tyypittelyn kautta, jolloin haastattelusta on helppo löytää keskeiset piirteet analyysin kannalta. Teemoittelua hyödynnettiin myös tässä tutkimuksessa sisällönanalyysin lomassa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.)

#### 4.4 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysin menetelmin voidaan analysoida dokumentteja, tässä tutkimuksessa nämä dokumentit ovat luonteeltaan haastatteluja. Analyysimenetelmä pyrkii saamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyn ja yleisen kuvauksen ja menetelmän avulla aineisto saadaan järjestettyä ennen johtopäätösten tekemistä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia ja sen avulla pyritään löytämään tekstin merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.)

Tässä tutkimuksessa analyysi on toteutettu aineistolähtöisesti, mutta siinä on myös teoriasidonnaisuuden piirteitä. Kiviniemen (2018, 77–79) mukaan tutkimuksen teoriaa ja empiriaa voi lähestyä vuorovaikutuksellisesti. Ennen haastatteluaineiston keräämistä, tutkijan kiinnostus suuntautui tutkimuksen kannalta tärkeisiin käsitteisiin, eli sosiaalisiin ja akateemisiin taitoihin sekä tunnetaitoihin. Tutkija kuitenkin oletti, että tutkittavista käsitteistä nousee haastattelujen kautta uusia käsitteellisyyksiä. Tutkimuksen käsitteellistäminen ei siis ole pelkästään aineistolähtöistä, vaan teoreettisten näkökulmien sekä haastatteluaineiston näkemysten vuorovaikutteisuus etenee luontevasti. Teoreettisten ydinkäsitteiden pohdinta ennen aineiston varsinaista analyysiä täsmentyi tutkimusprosessin kuluessa ja helpotti aineiston lopullista jäsentämistä. Teorian ja empirian vuorovaikutteisen käytön myötä tutkija osasi ottaa huomioon myös muita teoreettisia näkemyksiä, mihin kannattaisi syventyä.

Aineiston analyysivaiheessa haastatteluaineiston litteroinnin jälkeen, voidaan aineistolähtöisen analyysin ensimmäisenä vaiheena pitää alkuperäisen datan pelkistämistä, eli redusointia. Redusoinnissa kerätystä aineistosta karsitaan pois epäolennainen tieto tutkimuksen kannalta. Redusointi luo pohjaa myös analyysin seuraavalle vaiheelle.

Klusterointi, eli ryhmittely on analyysin seuraava vaihe ja se tarkoittaa aineiston läpikäymistä niin, että sieltä etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tämä toteutettiin tutkimuksessa värikoodauksen avulla. Tällöin samaa tarkoittavat ilmaukset alleviivattiin samalla värillä ja muodostettiin näin erilaisia ryhmiä, eli teemoja. Tämän jälkeen samankaltaiset ilmiöt pelkistettiin ja muodostettiin alaluokkia niiden perusteella. Alaluokkien nimet kuvaavat luokkien sisältöä. Luokittelun avulla aineistosta saadaan tiiviimpi sisällytettäessä

yksittäiset tekijät yleisempiin käsitteisiin. Alaluokkien muodostamisen jälkeen luokittelua jatkettiin yhdistelemällä alaluokkia, jotta voitiin muodostaa yläluokkia ja taas yläluokkia yhdistelemällä muodostuivat aineiston pääluokat.

Klusteroinnin jälkeen on vuorossa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Abstrahointi tarkoitti tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon erottamista ja teoreettisten käsitteiden muodostamista sen perusteella. Abstrahointi etenee niin, että alkuperäisdatan kielelliset ilmaukset muunnetaan ensin teoreettisiksi käsitteiksi ja lopuksi niistä tehdään johtopäätöksiä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimustehtävään vastataan yhdistelemällä käsitteitä. Analyysin vaiheissa tutkittavien näkökulmien ymmärtäminen on tutkijalle tärkeää. Tutkimuksessani muodostui kolme pääteemaa: Esiopetuksessa harjaannutettavat taidot ja valmiudet, esi- ja alkuopetuksen yhteistyö sekä esiopetuksen merkitys ja siirtymävaihe.

Kaikkiin teemoihin muodostettiin myös alaluokat ja luokkien jäsentely muodostettiin taulukoinnin avulla. Teemat muodostuivat tässä tutkimuksessa enimmäkseen haastattelurungon perusteella, mutta aineistoa tarkasteltiin silti ilman ennako-oletuksia ennen teemojen lopullista jäsentämistä. Lisäksi sitaatteja käytettiin havainnollistamaan aineiston keskeisimpiä näkemyksiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi ja Sarajärvi 2018, 122–127.)

# 5 TULOKSET

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksesta saatuja tuloksia. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin saatiin selville opettajien näkemyksiä siitä, mitä taitoja heidän mielestään esiopetuksessa tulisi painottaa ennen lapsen siirtymää kouluun. Aineistosta rajattiin yhteensä kolme teemaa, joiden mukaan analyysia tehtiin. Nämä teemat muodostuivat haastattelurungon perusteella.

Selkeästi aineistosta isoimmaksi pääteemaksi nousi esiopetuksessa harjaannutettavat taidot ja valmiudet. Alateemat näille taidoille olivat sosiaaliset ja akateemiset taidot, tunnetaidot sekä motoriset taidot. Näiden lisäksi aineistosta nostettiin pääteemoiksi esi- ja alkuopetuksen yhteistyö sekä esiopetuksen merkitys ja siirtymävaihe. Viimeisen teeman alakategoriana käsittelen tulosten yhteydessä myös opetussuunnitelmien osuutta siirtymävaiheessa. Seuraavaksi käsittelen jokaista aineistosta nostettua teemaa erikseen ja avaan niistä syntyneitä tuloksia.

## *5.1 Esiopetuksessa harjaannutettavat taidot ja valmiudet*

Aineistoa kuvaavimmaksi ja suurimmaksi teemaksi nousi selkeästi esiopetuksessa harjaannutettavat taidot. Haastateltavilla oli hyvin samankaltaisia näkemyksiä siitä, mitä taitoja esiopetuksessa tulisi osata ja harjoitella. Jokainen haastateltava mainitsi sosiaaliset taidot näistä tärkeimmiksi. Näiden lisäksi kolme neljästä haastateltavasta opettajasta painotti erityisesti tunnetaitoja. Yksi opettaja näki tunnetaitojen kehittyvän jatkuvasti arjen eri tilanteissa, eikä sen vuoksi painottanut niiden erityistä harjoittamista esiopetuksessa. Myös motoriset taidot ja hienomotoriikka, kuten kynäote, mainittiin useassa haastattelussa. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että akateemisten taitojen oppiminen tai

opettaminen ei ole esiopetuksen tavoitteena, ainoastaan valmiuksien antaminen sekä kiinnostuksen herättäminen taitoja kohtaan.

*LO1: Kyllä siellä ihan ehdottomasti on nämä ryhmätyötaidot ja tällainen oman vuoron odottaminen ja tietyllä tavalla se toisen huomioon ottaminen, tietyllä tavalla en korosta, että täytyisi osata akateemisia taitoja niin sanotusti, mutta ihan tällaisia taitoja.*

*VAKA1: Että lapsillahan on itsellään semmonen käsitys monella, kun ne tulee eskariin, että ”minä opin täällä nyt lukemaan ja minua opetetaan lukemaan ja kirjoittamaan ja laskemaan” ja juuri ne asiat on niitä mitä täällä esiopetusvuoden aikana ei oo tavoitteena edes oppia eikä opeteta, että ainoastaan niinkun ne valmiudet sit siihen et oppii koulussakin lukemaan ja laskemaan.*

Sosiaaliset taidot koettiin tärkeiksi muun muassa vaihtuvien oppimisympäristöjen ja isojen ryhmäkokoonten vuoksi, jotka ilmenevät erityisesti koulussa. Lisäksi korostettiin lasten kykyä oppia tulemaan kaikkien kanssa toimeen. Kysyttäessä minkä taitojen harjoittamisen haastateltavat kokivat tärkeimmiksi sosiaalisista ja akateemisista taidoista sekä tunnetaidoista, vastasi jokainen sosiaaliset taidot ensimmäisenä, jonka rinnalla myös tunnetaidot koettiin merkityksellisiksi.

*Tutkija: Minkä takia just nämä taidot ovat mielestäsi tärkeitä?*

*VAKA1: No just tämä sosiaaliset taidot ja ryhmässä toimimisen taidot on niinkun sen takia just koska luokka on aika iso, harvoin on enää kovin pieniä oppilasmääriä, niin se, että pitää osata huomioida se et ”meitä on täällä monta, täällä en oo minä yksin ja minä en oo täällä vaan opettajan kanssa.” Ja se että meitä on erilaisia lapsia ja kaikkien kanssa pitäisi kuitenkin oppia tuleen toimeen.*

Sosiaalisiksi taidoiksi nähtiin kuuluvan esimerkiksi vuorovaikutustaidot ja ryhmätyötaidot. Jokainen haastateltava mainitsi tärkeiksi taidoiksi myös oman vuoron odottamisen, puheenvuoron pyytämisen ja sen odottamisen, toisen huomioon ottamisen ja kuuntelemisen. Lisäksi kaveritaidot, ohjeiden kuunteleminen ja noudattaminen sekä tehtäviin keskittyminen mainittiin lähes jokaisessa haastattelussa.

*LO2: Mun mielestä on aika montakin taitoa, eli tota no, kädentaidot monipuolisesti, eli ei kirjottamista eikä semmosta vaan ihan vaan askartelua ja erilaista käsillä tekemistä. No sitten vuoron odottaminen,*

*puheenvuoron pyytäminen, toisen kuunteleminen ja sitten että pystyy hetken aikaa keskittyä johonkin tehtävään. Sitten ohjeiden kuunteleminen ja pienten ohjeiden noudattaminen myöskin, että oppii noudattamaan aikuisen ohjeita, sitten kynäote on mun mielestä yks semmonen aika tärkeä juttu. No sitten tietysti hienomotoriikan lisäksi kaikenlainen motoriikka, ulkoilu, liikkuminen monipuolisesti, sitten myöskin tunnetaidot ja kaveritaidot.*

Esiopetuksessa harjoitettavat taidot sekä kouluvalmiudet erotettiin haastattelussa eri kysymyksiksi, mutta niihin tuli melko samankaltaisia vastauksia. Kuitenkin esimerkiksi omasta itsestä ja tavaroista huolehtimisen, pukemisen, wc-käyntien ja syömisen taidot käsitettiin ensisijaisesti valmiuksina. Lisäksi valmiuksiksi miellettiin pettymysten sietämisen taidot, erossa oleminen vanhemmista koulupäivän ajan sekä avun pyytämisen taidot, jotka liitettiin osaltaan itseilmaisuun taitoihin. Aineistosta nousi lisäksi tiedollisten valmiuksien määrittelyä kielellisen ja matemaattisen osaamisen näkökulmasta.

*VAKA2: Sitten jos aattelee näitä tiedollisia asioita niin sit varmaan just kielellisiä valmiuksia, et ois kiinnostus kieleen, riittelyyn, alkuäänteisiin, tunnistaes edes jonkun verran kirjaimia ja osais nimetä niitä ja olis niinkun kiinnostunu siitä kirjoitetusta tekstistä, tykkäis kuunnella satuja, sitten matemaattisia valmiuksia tietenki et kiinnostas tämmönen arjen matikka, vertailu, luokittelu, osais sellaset asiat.*

## 5.2 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö

Taitojen ja valmiuksien tukemisessa keskeiseksi nousi yhteistyön merkitys esi- ja alkuopetuksen välillä. Jokainen haastateltava koki yhteistyön tärkeänä ja painotti sen tukemisessa samankaltaisia tekijöitä. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että lapset tulisi ottaa ainakin jollain tapaa osaksi toimintaa. Kuitenkin haastatteluissa korostettiin myös pelkästään opettajien välistä yhteistyötä, palaverieja ja yhteistyötä myöskin lasten vanhempien kanssa.

Haastattelijan kysyessä millaista yhteistyön tulisi olla, mainittiin työpajatyypinen toiminta ja ylipäätään yhteistyö esikoululaisten sekä ensimmäisen ja toisen vuosiluokan kesken. Tärkeänä nähtiin myös tutustuminen



sekä opettajiin että oppilaisiin, sääntöihin ja mahdollisesti uuteen koulurakennukseen.

*LO2: Että lapset pääsis tutustuun opettajaan ja niihin luokkakavereihin ja sitten vähän koulun rakennukseen, jos on eri rakennus. Ja vähän sääntöihin, ettei tarvis jännittää lapsien niin paljon, kun ne tulee syksyllä kouluun, niin se vähän niinkun sitä kynnystä madaltaa ja on sitten ehkä kesäkin helpompi monella.*

Kaikki haastateltavat painottivat yhteistyön säännöllisyyttä ja suunnitelmallisuutta ja erityisesti tiedonsiirron merkitystä. Haastateltavat kokivat pitkäkestoisen yhteistyön hyödyllisimmäksi ja painottivat luonnollisuutta sekä arjen tilanteissa toimimista osana toimivaa yhteistyötä. Opettajat mielsivät nämä asiat tärkeiksi sen takia, että he kokivat niiden helpottavan lapsen siirtymistä kouluun ja esimerkiksi poistavan jännitystä. Tiedonsiirto nähtiin erittäin tärkeänä myös tuen tarpeiden lasten näkökulmasta, jotta tarvittavaa tukea osattaisiin ja pystyttäisiin antamaan oikea-aikaisesti.

*LO2: Se semmonen tietojen vaihtaminen, me puhutaan monesti vähänniinkun semmosesta saattaen vaihtamisesta, että tavallaan osataan sitten koulun puolella huomioida, jos jollain lapsella on tuen tarvetta, ettei tavallaan tarvii uudestaan lähtee niinkun nollasta liikkeelle, että musta se on tosi tärkeä, että osaa tukea jokaista lasta siinä, missä se tarvii tukea just niinkun heti ekasta päivästä lähtien.*

*VAKA2: Se vois olla tosi hedelmällistä just et olis ihan säännöllistä yhteistyötä, et silloin tavallaan koulun opettajilla olis jo se kokemus ja tieto siitä, että millaisia ykkösluokkalaisia täältä esiopetuksesta tulee, ne vois olla jotenkin joltain osin jo tuttuja sinne ja se olis kyllä ehdottomasti niinkun joustavampaa ja lapsia ei jännittäis niin paljon se siirtyminen sinne kouluun.*

### 5.3 Esiopetuksen merkitys ja siirtymävaihe

Aineistosta nousi selkeästi käsitys esiopetuksen merkityksellisyydestä jokaisen haastateltavan painottaessa sen tärkeyttä. Esiopetus nähtiin tärkeänä ja valmistavana paikkana ennen kouluun siirtymistä. Haastatteluissa mainittiin

myös, että esiopetus tasoittaa siirtymistä ja siellä harjoitellaan koulussa tarvittavia taitoja.

*LO2: Mielestäni sitten tavallaan on helpompi aloittaa koulunkäynti, kun on tällaisia niinkun koulussa tarvittavia perusasioita hallussa, eli sitten on tavallaan helpompi lähteä niitä kouluasioita oppimaan.*

Esiopetuksen tarkoituksena nähtiin oppimisvalmiuksien antaminen sekä kiinnostuksen herättäminen koulussa opeteltaviin akateemisiin taitoihin, kuten lukemiseen, kirjoittamiseen ja laskemiseen. Lisäksi opettajat nostivat esiin lapsen itseluottamuksen vahvistamisen.

*VAKA1: Tietenkin on hyvä oppia niitä perustaitoja, äidinkielessä ja matematiikassa ja liikunnassa ja kaikessa muussakin, mutta lähtisin itse siitä, että saadaan niinkun semmoset hyvät oppimisvalmiudet kaikille lapsille, mistä on sitten hyvä taas niinkun jatkaa siellä koulutiellä. Sitten tosi tärkeä on myöskin niinkun lapsen itsetunnon vahvistaminen, jotta lapselle kehittyy semmonen vahva luottamus siihen omaan osaamiseensa ja myöskin käsitys siitä itsestään oppijana.*

Kysyttäessä miten valmiuksia ja taitoja voi esiopetuksessa harjoitella, opettajat nostivat esiin esimerkiksi erilaiset tunnetaitomateriaalit, ohjatut pienryhmätilanteet tai muu ryhmässä toimiminen ja erityisesti päivittäiset arjen tilanteet. Lapset saavat myös kertoa omista tunteistaan esimerkiksi aamupiirissä ja apuna voidaan käyttää muun muassa tunnekuvakortteja.

## **Opetussuunnitelmat toiminnan ohjaajana siirtymävaiheessa**

Siirtymävaihetta tarkasteltiin haastatteluissa myös opetussuunnitelmien näkökulmasta. Esiopetuksen- ja Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet toiminnan ohjaajana koettiin melko samalla tavalla jokaisessa haastattelussa. Haastateltavat painottivat opetussuunnitelmien olevan opetuksen perusta ja selkäranka ja erityisesti siirtymävaihe nähtiin tärkeänä käsitteenä.

*VAKA2: No kyllä ne siinä siirtymävaiheessa tietenkin ohjaa koska sinne se on kirjattu et miten se siirtymä suoritetaan ja tämmöstä niinkun byrokraattista, eli niinkun paperinvaihdon ja tiedonsiirron osalta joo, ja kyllähän se muutenkin se opetussuunnitelma niinkun ohjaa meitä ja meidän toimintaa ja sitä suunnittelua ja se pitää olla siellä pohjalla.*

*LO1: Se siirtymävaihe on sellanen tosi tärkeä, että siellä täytyy perehtyä siihen niinkun esiopetuksen opetussuunnitelmaan.*

*LO2: Ne on aika väljiä nykyään nämä uudet opetussuunnitelmat, että siellä taitaa olla se, että yritetään näistä nivelkohdista niinkun just eskarista kouluun ja yläkouluun, niin tehdä mahdollisimman semmosia matalia. Että se tavallaan velvottaakin siihen, että on sitä yhteistyötä.*

Haastateltavat painottivat muun muassa sitä, että opetussuunnitelmat ohjaavat toimintaa ja niitä tulee noudattaa, mutta toimintamalleista saavat opettajat päättää itse. Haastatteluissa mainittiin myös, että opetussuunnitelmissa kerrotaan opetuksen tavoitteet ja ne myös velvoittavat esimerkiksi yhteistyöhön eri tahojen välillä. Haastateltavat kuitenkin korostivat paljon myös opetussuunnitelmien väljyyttä ja opettajan vapautta harjoittaa opetussuunnitelmien mukaista toimintaa omien lähtökohtiensa mukaisesti.

*LO2: Onhan se semmonen vähän niinkun perusta tai selkäranka, että mitkä on ne tavoitteet ja mitä on tarkoitus käydä läpi.*

*VAKA1: Mutta et kyllä meillä sinänsä vapaat kädet siihen sitten on, että miten sitä yhteistyötä sitten tehdään ja kuinka tiiviisti.*

# 6 POHDINTA

Tässä luvussa esittelen tutkimustuloksista tehtyjä johtopäätöksiä ja peilaan tuloksia myös tutkimukseni teoriataustaan. Lisäksi arvioin tutkimuksen eettisyyttä sekä luotettavuutta ja lopuksi pohdin jatkotutkimusmahdollisuuksia.

## *6.1 Johtopäätökset tutkimustuloksista*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia siirtymävaihetta esiopetuksesta alkuopetukseen ja esiopetuksessa painotettavia taitoja opettajien näkökulmasta. Tutkimustuloksia tukee muun muassa Corsanon & Molinarin (2005), Fabianin (2002) ja Ojalan (2015) näkemykset siirtymän merkityksellisyydestä.

Haastatelluilla varhaiskasvatuksen opettajilla ja luokanopettajilla oli hyvinkin samankaltaisia ajatuksia siitä, mitä esiopetuksessa tulisi painottaa. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että opettajat kokevat esiopetuksen ja alkuopetuksen siirtymävaiheen merkityksellisenä ja painottavat tietynlaisia taitoja esiopetuksessa ennen ensimmäiselle luokalle siirtymistä. Nämä taidot jakaantuivat enimmäkseen sosiaalisiin taitoihin sekä tunnetaitoihin.

Tutkimustulosten perusteella opettajat painottavat eniten sosiaalisten taitojen harjoittamista esiopetuksessa ennen lapsen ensimmäiselle luokalle siirtymistä. Yhteistyötaidot on määritelty myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 25) yhdeksi esiopetuksen tärkeimmistä tavoitteista. Opettajat mainitsivat haastatteluissa ohjeiden kuuntelemisen ja tehtäviin keskittymisen, toisten huomioon ottamisen sekä kompromissien teon, jotka myös Ojala (2015, 43) käsittää kuuluvan sosiaalisiin taitoihin. Myös tunne- ja vuorovaikutustaidot koettiin tärkeinä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 35) tunnetaitoihin liitetään muun muassa arjen tilanteet, ristiriitatilanteiden ratkominen, ystävällisesti ja toista huomioon ottavasti toimiminen sekä oikean ja

väärän erottaminen. Myös opetusmateriaalien käyttö mainitaan tunnetaitojen harjoittamisen apuna. Näitä taitoja painottivat myös opettajat haastatteluissa. Edellä mainittujen taitojen lisäksi opettajat painottivat paljon kaveritaitoja, joita myös Salmivalli (2005, 36) korostaa teoksessaan.

Tutkimustuloksista voidaan lisäksi päätellä, että opettajat odottavat lapsella olevan myös tiettyjä valmiuksia ennen ensimmäiselle luokalle siirtymistä. Nämä valmiudet ovat muun muassa omasta itsestä ja tavaroista huolehtiminen, pukeutuminen, wc-käynnit ja syömisen taidot. Lisäksi pettymysten sietämisen sekä avun pyytämisen taidot ja itseilmaisuu nähtiin tärkeinä valmiuksina. Näitä valmiuksia korostaa teoksissaan myös esimerkiksi Linnilä (2006, 52) sekä Ojala (2015, 83–85). Opettajat näkivät kuitenkin taidot ja valmiudet hyvin samankaltaisina ilmiöinä, jonka vuoksi niiden määritelmiä ei varsinaisesti eroteltu. Tämä tarkoitti tutkimuksessa sitä, että kysyttäessä taidoista ja valmiuksista saatiin hyvinkin yhteneviä vastauksia, eli käsitteiden välillä ei nähty suurta eroa.

Yhteistyö koettiin myös erittäin merkittävänä osana siirtymävaihetta sekä taitojen harjaannuttamista. Opettajat kokivat säännöllisen, suunnitelmallisen ja pitkäkestoisen yhteistyön hyödylliseksi ja erityisesti tiedonsiirto nähtiin merkityksellisenä. Lisäksi opettajat kokivat luonnollisuuden ja arjen tilanteissa toimimisen tärkeänä osana toimivaa yhteistyökuviota. Tulokset olivat hyvin samansuuntaisia muun muassa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 14) sekä Sarjan, Poikosen ja Nilssonin (2012, 88) näkemysten kanssa. Tutkimustuloksesta voi päätellä, että sujuva yhteistyö helpottaa lapsen kouluun siirtymistä sekä osaltaan myös eri taitojen, kuten sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen oppimista.

Eniten eroavaisuuksia haastatteluissa ilmeni kuitenkin yhteistyön toteuttamisen näkemyksissä. Kaksi haastateltavaa koki lasten osallisuuden yhteistyön toteuttamisessa erityisen merkitykselliseksi, kun taas kaksi opettajaa korosti myös pelkästään opettajien välistä yhteistyötä lasten kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi. Tämä tarkoittaa tutkimuksessani, että opettajilla on eri näkemyksiä yhteistyöstä ja sen toteuttamisesta esi- ja alkuopetuksessa. Tämä tulos yllätti myös tutkijan, sillä yhteistyön merkitystä korostetaan paljon muun muassa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014).

Yksi merkittävä tekijä esi- ja alkuopetuksen yhteistyön toimivuuden kannalta on myös esi- ja alkuopetuksen sijainnit. Haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat työskentelivät esiopetuksessa, joka ei ollut alkuopetuksen yhteydessä. Kumpikin haastateltavista koki tämän haastavana ajatellen yhteistyötä ja siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen. Toinen haastateltavista luokanopettajista työskenteli alkuopetuksessa, joka oli esiopetuksen yhteydessä. Hän koki yhteistyön erittäin sujuvaksi muun muassa yhteisten ulkoiluhetkien ja arjessa toimimisen myötä. Tästä voidaan päätellä, että esi- ja alkuopetuksen yhteistyö on sujuvampaa silloin, kun näiden kahden opetus on fyysisesti lähekkäin.

Mielenkiintoinen maininta yhdessä opettajan haastattelussa oli myös hänen näkemyksensä joustavista järjestelyistä nivelvaiheen sijoituspaikkojen suhteen. Haastateltavan mukaan nivelvaiheen sijoituspaikkoja pitäisi olla enemmän, jolloin myös siirtymä olisi joustavampaa ja tukisi jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita koulunaloituksessa parhaiten. Muut haastateltavat eivät kuitenkaan maininneet joustavaa esi- ja alkuopetusta haastatteluissa. Kerron tutkimuksessani joustavan esi- ja alkuopetuksen käsitteestä sekä esi- ja alkuopetuksen sijaintien merkityksestä enemmän jatkotutkimushaasteiden yhteydessä.

## *6.2 Tutkimuksen eettisyys ja jatkotutkimusehdotukset*

Tämä tutkimus on muodostettu hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden mukaisesti. Kuulan (2011) mukaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden lähtökohtana on, että hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen takaa tutkimuksen luotettavuuden. Luotettavuus on huomioitu tutkimuksessa esimerkiksi huolellisuutena ja tarkkuutena tutkimusprosessissa.

Laadullisen tutkimuksen eettisyyteen liitetään usein tutkimusaiheen valinta ja tarkoitus sekä tutkijan omat sitoumukset tutkimuksessa. Lisäksi luotettavuutta mietittäessä tulee ottaa huomioon aineistonkeruumenetelmät, tutkimukseen osallistujat, analyysi ja raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–165.) Tämän tutkimuksen aiheena oli selvittää opettajien näkemyksiä esiopetuksen pääpainoista siirtymävaiheessa ja tutkimus toteutettiin opettajien

teemahaastattelujen avulla. Haastateltavat opettajat työskentelivät Pirkanmaan alueella, joten haastatteluaineistoa kerääntyi vain suppealta alueelta. Tämän, ja itse haastatteluaineiston pienen otoskoon vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää.

Aineistonkeruu tutkimuksessani tapahtui opettajien teemahaastattelujen myötä. Opettajia haastateltiin yksitellen jokaisen omalla työpaikalla. Teemahaastattelu oli tutkimuksen kannalta toimiva tutkimusmenetelmä, sillä keskustelunomaisessa tilanteessa haastateltavat saivat kertoa vapaasti omia näkemyksiään aiheesta, mikä tuotti tutkimuksen kannalta asianmukaiset tutkimustulokset. Haastattelun lomassa tutkija pystyi myös tarkentamaan kysymyksiä tai esittämään jatkokysymyksiä tarvittaessa. Haasteita teemahaastattelun toteuttamisessa tuottivat haastateltavien löytäminen ja haastatteluun kuluva aika sekä tutkimuksen kannalta merkityksellisten haastattelukysymysten pohtiminen.

Koska tutkimuksessani on vuorovaikutusta tutkittavien kanssa, on tutkittavien ihmisarvon kunnioittaminen tärkeää. Se tarkoittaa tutkimuksessa tutkittavien itsemääräämisoikeuden, vahingoittumattomuuden ja yksityisyyden turvaamista. Tutkimuksessani tämä ilmenee muun muassa opettajien anonymisointina. Tutkittaville tulee antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä mahdollisuus päättää osallistumisesta siihen. Tutkimustekstit tulee kirjoittaa niin, että tutkittavat eivät ole niistä tunnistettavissa. (Kuula 2011.)

Tutkimukseen osallistui yhteensä neljä opettajaa. Opettajat olivat sekä varhaiskasvatuksen opettajia, että luokanopettajia. Kun tarvittavat tutkimusluvut oli myönnetty, lähestyin varhaiskasvatuksen opettajia ja luokanopettajia sähköpostilla, mihin kirjasin tutkimuksen aiheen ja tarkoituksen, tietoa haastattelutilanteesta sekä selvensin myös tutkimusaineiston käyttöä. Ennen haastattelutilannetta opettajia pyydettiin allekirjoittamaan tutkimuslupahakemus (Liite 1) jolloin he päättivät itse haluavatko osallistua tutkimukseen. Jokainen haastateltava antoi luvan haastatteluun ja aineiston säilyttämiseen tutkimuksen teon ajaksi. Haastateltavista opettajista on käytetty koodeja tutkimustulosten esittämisen yhteydessä, joka myös tukee anonymiteettiä.

Luotettavuutta parantaakseen tutkija on pyrkinyt kuvaamaan tutkimusprosessin vaiheet tarkasti tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Tulokset,

niiden kerääminen, raportointi ja arviointi on myös esitetty huolellisesti. Lisäksi tulokset ja raportti ovat julkisia. (Kuula 2011.)

Jatkotutkimushaasteina tälle tutkimukselle voisi asettaa esimerkiksi joustavan esi- ja alkuopetuksen muuttuvat järjestelyt ja ratkaisut. Joustavia järjestelyjä on tutkinut väitöskirjassaan muun muassa Rantavuori (2019). Rantavuori (2019, 20–21) esittää joustavan esi- ja alkuopetuksen ilmentävän pedagogisen jatkumon tuottamista esiopetuksen ja alkuopetuksen välille. Olisi kiinnostavaa tietää millaisten järjestelyjen ja ratkaisujen kautta joustavaa esi- ja alkuopetusta voisi toteuttaa ja kuinka paljon sitä toteutetaan nykypäivänä.

Mielenkiintoista olisi myös tutkia sitä, kuinka paljon esi- ja alkuopetuksen yhteistyöhön vaikuttaa niiden fyysiset sijainnit. Tutkimuksessani kävi ilmi, että haastateltavat kokivat yhteistyön helpommaksi silloin, kun esiopetus ja alkuopetus ovat fyysisesti lähekkäin ja haastavammaksi silloin, kun ne ovat kauempana toisistaan. Mielenkiintoista olisi myös kuulla enemmän yhteistyön muodoista sekä useamman opettajan näkemyksiä aiheesta.



# LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uud. p. Tampere: Vastapaino.

Corsaro, W. A. & Molinari, L. 2005. I compagni: Understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teacher College Press.

EOPS 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)  
Luettu: 16.09.2019.

Fabian, H. 2002. Children starting school: A guide to successful transitions and transfers for teachers and assistants. London: David Fulton.

Halinen, I. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. [Tampere]: Pilot-kustannus.

Julkunen, M. 2002. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. 2., uus. p. Helsinki: WSOY.

Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Painatuskeskus.

Karikoski, H. 2008. Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä. Väitöskirja. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulun yliopisto.

Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Kivelä, S. & Ahola, S. 2007. ELÄMÄÄ NIVELVAIHEISSA. Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli-projektin loppuraportti. Turun yliopisto. [http://www.vaskooli.fi/elamaa\\_nivelvaiheissa.pdf](http://www.vaskooli.fi/elamaa_nivelvaiheissa.pdf)  
Luettu: 13.12.2019.

Kivi, T. 2000. Oppimisen taidot. Helsinki: Opetushallitus.

Kiviniemi, K. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uud. p. Tampere: Vastapaino.

Linnilä, M. 2006. Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen: Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto: jakaja: Jyväskylän yliopiston kirjasto.

MLL Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017. Valmiudet koulunkäyntiin. <https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/elamaa-kouluikaisen-kanssa/koulu-alkaa/valmiudet-koulunkayntiin/>  
Luettu: 11.11.2019.

Ojala, M. 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Perusopetuslaki 26 a §. Esiopetukseen osallistuminen. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=esiopetus - L7P25>  
Luettu: 11.11.2019.

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)  
Luettu: 12.11.2019.

Rantakangas, E. 2009. Peruskoulusta jatko-opintoihin–ohjauksen ja tuen merkitys opintojen nivelvaiheissa opiskelijoiden arvioimana. Ammatillisesti suuntautunut kasvatustieteen lisenssiaattitutkimus. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/76537/lisuri00118.pdf?sequence=1&isAllowed=y>  
Luettu 15.12.2019.

Rantavuori, L. 2019. Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Luku 5.1. Kokonaisuudesta Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>  
Luettu: 20.11.2019.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV-Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>  
Luettu: 11.11.2019.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sarja, A., Poikonen, P-L. & Nilsson, M. Interprofessional Collaboration in Supporting Transition to School. Teoksessa Tynjälä, P., Stenström, M. & Saarnivaara, M. 2012. Transitions and transformations in learning and education. Dordrecht: Springer.

Savolainen, T. 2005. Alakoulusta yläkouluun: kuudesluokkalaisten pelkoja, toiveita ja odotuksia seitsemännelle luokalle siirtymisestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen koulutus ja tutkimus.

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

Vygotski, L. S., 1982. Ajattelu ja kieli. Suom. Helkama, K. & Koski-Jännes Anja, K. Jyväskylä: Weilin+Göös.

Vygotsky, L. S. 1978. Mind in society. The development of higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

# TUTKIMUSLUPA

Anniina Inkinen

Varhaiskasvatuksen ja luokanopettajien näkemyksiä esiopetuksen pääpainoista valmistettaessa lasta koulutielle

Tampereen yliopisto, Edu

Kandidaatintutkielma

Kandidaatintutkielman ohjaaja: Pirjo Kulju

Haastatteluaineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja täysin anonymisti, eikä haastateltavaa pysty tunnistamaan. Aineisto jää ainoastaan tutkijan käyttöön. Aineisto hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Annan suostumukseni tietojeni säilyttämiseksi tutkimuksen teon ajaksi

Päivämäärä ja allekirjoitus:

## Teemahaastattelurunko

### Taustatiedot

- Mikä on ammattinimikkeesi?
- Kuinka kauan olet ollut alalla töissä?
- Oletko ottanut monta kertaa esikoululaiset vastaan ja tehnyt yhteistyötä siirtymävaiheessa/ Oletko ollut monta kertaa esiopettajana ja siirtämässä lapsia kouluun?

### Esiopetuksen merkitys ja harjoiteltavat taidot sekä valmiudet

- Onko esikoulun käyminen mielestäsi tärkeää ennen koulun aloittamista?
- Minkä taitojen harjoittamisen koet tärkeäksi esiopetuksessa, ajatellen erityisesti lapsen siirtymistä kouluun, eli mitä esikoululaisen tulisi osata ennen ensimmäiselle luokalle siirtymistä? Miksi?
- Mitä taitoja lapsen ei vielä tarvitse osata esiopetuksessa, mihin keskitytään enemmän koulun puolella?
- Entä millaisia valmiuksia lapsella tulisi olla ennen ensimmäiselle luokalle siirtymistä?
- Jos jaetaan lapsen taidot sosiaalisiin-, akateemisiin-, ja tunnetaitoihin, mitkä niistä ovat mielestäsi tärkeimpiä opettaa lapselle esiopetuksessa? Miksi?
- Millä tavalla näitä taitoja voi harjoitella esiopetuksessa?

### Siirtymä ja yhteistyö

- Miten voidaan tehdä siirtymä esiopetuksesta ensimmäiselle luokalle lapselle mahdollisimman sujuvaksi?
- Kuinka tärkeää varhaiskasvatuksen opettajien ja luokanopettajien välinen yhteistyö on siirtymävaiheessa? Millaista sen pitäisi olla?
- Tulisiko yhteistyön tapahtua vain opettajien välillä, vai otetaanko myös lapset osaksi toimintaa? Tulisiko yhteistyötä tapahtua säännöllisesti, vai vaan silloin tällöin?
- Kuinka paljon Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat toimintaa siirtymävaiheessa?
- Haluatko vielä lisätä jotakin?