

Anna Mäkinen

VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA LAS- TEN LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPI- MISEN TUKIJANA ESIOPETUKSESSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Marraskuu 2019

TIIVISTELMÄ

Anna Mäkinen: Varhaiskasvatuksen opettaja lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukijana esiopetuksessa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Varhaiskasvatus
Marraskuu 2019

Lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen on perinteisesti katsottu kuuluvan koululle, mutta todellisuudessa näiden taitojen oppiminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemisesta on kuitenkin tutkittu aiemmin melko vähän. Tässä laadullisessa tutkimuksessa tarkasteltiin esiopetuksessa toimivien varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä tekijöistä, jotka vaikuttavat lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen sekä sitä, miten esiopetuksessa tuetaan lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista. Tutkimusaineisto kerättiin haastatteluiden avulla ja analysoitiin aineistolähtöisesti, teemoittelun avulla.

Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että esiopetuksen tehtävänä ei ole varsinainen lukemaan ja kirjoittamaan opettaminen, mutta näiden taitojen tukeminen on ensisijaisen tärkeää. Lasten kanssa leikitellään kielellä, sekä tutustutaan monipuolisesti kirjaimiin ja kirjoitettuun kieleen. Esiopetustoimintaa ohjaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, ja tämä näkyi vahvasti opettajien vastauksissa. Tutkimustulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat leikinomaisuuden olevan tärkeää, jotta oppiminen esiopetuksessa ei tapahtuisi vielä ainoastaan koulunomaisena pöytätyöskentelynä. Tutkimustulokset tuovat uutta tietoa siitä, miten esiopetuksessa tuetaan lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista sekä siitä, minkälaisen tekijöiden opettajat kokevat vaikuttavan näiden taitojen oppimiseen.

Avainsanat: Esiopetus, lukeminen, kirjoittaminen, varhaiskasvatuksen opettaja

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KOHTI LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMISTA	6
2.1	LUKEMINEN JA KIRJOITTAMINEN KÄSITTEINÄ	6
2.2	LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMINEN.....	8
2.3	KIELELLINEN TIETOISUUS JA SEN MERKITYS LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMISEEN	9
3	LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMINEN ESIOPETUKSESSA	12
3.1	ESIOPETUS OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ	13
3.2	LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMINEN ESIOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA	14
4	TUTKIMUSMENETELMÄT	15
4.1	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
4.2	AINEISTONKERUU JA OSALLISTUJAT	15
4.3	AINEISTON ANALYYSI	16
5	TULOKSET	18
5.1	LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMISEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	18
5.2	LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMISEN TUKEMINEN ESIOPETUKSESSA	20
5.3	ESIOPETUSTOIMINTAA OHJAAVAT TEKIJÄT	21
6	POHDINTA	23
6.1	JOHTOPÄÄTÖKSET	23
6.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	26
6.3	JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA	26
	LÄHTEET	28
	LIITTEET	30

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastelen varhaiskasvatuksen opettajien tapoja tukea lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista sekä heidän käsityksiään siitä, miten lapset oppivat lukemaan ja kirjoittamaan ja mikä esiopetuksen rooli tässä oppimisessa on. Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tavoista ja näiden taitojen oppimisen tukemisesta on tutkittu aiemmin melko vähän. Perinteisesti lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen on katsottu olevan koulun tehtävä, mutta todellisuudessa näiden taitojen opettaminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Vuonna 2019 julkaistun Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen alkumittauksen mukaan jopa 61,3% lapsista osasi lukea ensimmäisen luokan alussa (Ukkola & Metsämuuronen 2019). Tästä syystä esiopetuksessa työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien toimintatapojen tutkiminen on tärkeää, jotta selviää mitkä asiat ovat johtaneet siihen, että näinkin moni lapsi osaa lukea kouluun mennessään.

Esiopetus on ollut velvoittavaa kaikille lapsille vuodesta 2015 eteenpäin, joten se koskee jokaista suomalaista lasta. Lukemaan ja kirjoittamaan opettaminen ei sellaisenaan kuulu esiopetukseen, mutta Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan esiopetuksen tavoitteena on vahvistaa lasten kiinnostusta lukemista ja kirjoittamista sekä puhuttua kieltä kohtaan. Esiopetustoimintaa ohjaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, mutta tavat sen toteuttamiseen ovat pitkälti esiopetuksen toimintaa suunnittelevien varhaiskasvatuksen opettajien itse päätettävissä. Kuten Korkeamäki ja Greher (2012, 221) toteavat, opetussuunnitelma antaa hyvin laajat kuvaukset esiopetuksen toiminnasta ja sen periaatteista, joten yksityiskohtaisempi suunnittelu on opettajien vastuulla. Koska opettajan oman suunnittelun rooli on suuressa osassa esiopetustarkeaa, eroavat tavat toteuttaa esiopetusta paikoin suurestikin. Myös esiopetuksen oppimisympäristöt eroavat toisistaan monellakin tavoin, sillä esiopetusta toteutetaan Suomessa sekä päiväkotien että koulujen yhteydessä. Nämä ympäristöt

eroavat monesti toisistaan niin fyysisesti kuin toimintakulttuureiltaan (Korkeamäki & Goman 2002, 276). Jokaisen fyysisen oppimisympäristön voi kuitenkin rakentaa lasten kehitystä ja oppimista parhaalla tavalla tukeväksi oppimisympäristöksi. Mielenkiintoista onkin, millaiseksi opettajat luovat esiopetuksen oppimisympäristön, ja millaisia toimintakulttuureja esiopetuksessa esiintyy lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen liittyen.

Tässä työssä käsittelen ensin lukemisen ja kirjoittamisen käsitteitä, lukemaan ja kirjoittamaan oppimista sekä kielellisen tietoisuuden merkitystä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa. Tämän jälkeen syvennyn lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemiseen esiopetuksessa, muun muassa opetussuunnitelman näkökulmasta. Tämän jälkeen esittelen tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät sekä tulokset, lopuksi pohdin tuloksia ja tutkimuksen luotettavuutta syvemmin.

2 KOHTI LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMISTA

Jokapäiväiset toimet lapsen elämässä, kuten lapselle puhuminen ja keskustelu lapsen kanssa sekä lapselle ääneen ja yhdessä lukeminen, eli kaikenlainen aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, tukevat lapsen kielellistä kehitystä. Kaikki tämä toiminta tukee myös lapsen lukemaan ja kirjoittamaan oppimista, eikä näiden taitojen oppimista voida käsitellä irrallaan lapsen muusta kehityksestä. (Julkunen 1993, 17 - 21, 61.) Luku- ja kirjoitustaidon perustan luominen tapahtuukin siis jo lapsen varhaisina vuosina (Lerkkanen 2017, 24). Lapsi oppii lukemaan ja kirjoittamaan vähitellen kirjoitettuun kieleen tutustumalla, ensin leikisti eli lukemista ja kirjoittamista jäljitellen (Nurmilaakso 2006, 29).

Yksi keskeisimmistä käsitteistä lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen liittyen on kielellinen tietoisuus. Kuten Nurmilaakso (2006, 13) mainitsee, kielelliseen tietoisuuteen kuuluu niitä taitoja, joita lapsi tarvitsee oppiakseen lukemaan ja kirjoittamaan. Jotta lapsi voisi oppia lukemaan ja kirjoittamaan, tulee hänen ymmärtää yhteys puhutun ja kirjoitetun sanan välillä sekä osata jakaa sana äänneiksi ja yhdistää nämä äänneet kirjaimiksi. Kielellisten valmiuksien lisäksi myös erilaiset yleiset oppivalmiudet vaikuttavat lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Esimerkiksi hienomotoriset taidot, motivaatio, lapsen yleinen suoritustila, vuorovaikutukseen liittyvät taidot, terveydellinen tila sekä keskittymiskyky ja työskentelytaidot ovat tekijöitä, jotka vaikuttavat myös muiden taitojen oppimiseen. (Lukimat 2019.)

2.1 Lukeminen ja kirjoittaminen käsitteinä

Jotta voimme täysin ymmärtää lukemisen ja kirjoittamisen oppimista, tulee meidän myös määritellä mitä lukemisella ja kirjoittamisella sekä luku- ja kirjoitustaidolla ylipäätään tarkoitetaan. Lukemisen ja kirjoittamisen käsitteet vaihtelevat

paljon sen mukaan, kuka käsitteitä määrittelee, ja mistä näkökulmasta he käsitteitä määrittelevät. Esimerkiksi Julkunen (1993, 86) toteaa lukemisen olevan monipuolinen, monista erilaisista osista koostuva lapsen kehitykseen ja kasvuun liittyvä taito. Lukemaan oppiminen liittyy siis vahvasti kielelliseen kehitykseen, ja kehitys lukutaidon oppimisen suhteen on jatkuva prosessi. (Julkunen 1993, 86 - 87.) Yksinkertaisimmillaan lukemista voi määritellä peruslukutaitona, teknisenä kirjainten sanoiksi koodaamisena sekä luetun ymmärtämisenä (Kupiainen, Kulju & Mäkinen 2015, 13).

Niin kuin ei lukemisen ja lukutaidon, ei myöskään kirjoittamisen ja kirjoitustaidon käsitteet ole yksiselitteisiä. Kuitenkin esimerkiksi Lehmuskallion (1997, 106) mukaan kirjoittaminen määritellään yksinkertaisimmillaan äänteen kirjaimiksi muuttamisena. Jotta lapsi voisi muuttaa äänteen kirjaimiksi, tulee hänen tuntea kaikki aakkoset, sekä osata yhdistää äänteet ja kirjaimet toisiinsa. Kirjoittamisen tärkein tehtävä on hyvin yksinkertaiselta kuulostava asia, omien ajatusten muuttaminen kirjoitettuun muotoon. Tähän prosessiin kuuluu niin kirjoittamisen suunnittelu, itse kirjoittaminen kuin kirjoitetun tekstin tarkastelukin. (Lerkkänen 2017,11.)

Lukeminen ja kirjoittaminen liittyvät vahvasti toisiinsa, eikä niitä voi irrottaa toisistaan irrallisiksi kokonaisuuksiksi. Esimerkiksi Edwards ja Willis (2000, 59) käsittävät luku- ja kirjoitustaidon yhdeksi kokonaisuudeksi. Heidän mukaansa luku- ja kirjoitustaito (engl. literacy) on kykyä lukea ja kirjoittaa viestejä, ja näillä taidoilla on kolme tavoitetta: kokemusten tallentaminen ja säilyttäminen muistiin, omien ajatusten ja tunteiden pohtiminen ja laajentaminen sekä muiden kanssa kommunikointi ja ideoiden jakaminen. Suomen kielessä on aiemmin ollut hankaluuksia löytää vastinetta tälle englannin kielen käsitteelle *literacy*, joka käsittää luku- ja kirjoitustaidon hallinnan sekä käsityksen moninaisesta sivistyksellisestä perustasta. Monilukutaito on kuitenkin käsite, joka on luotu kattamaan monipuolisesti käsitykset lukutaitojen moninaisuudesta sekä lukutaidon yhteyden laajaan osaamiseen ja tietämykseen yhteiskunnassamme. (Kupiainen ym. 2015, 14; Lerkkänen 2017,10).

Monilukutaito pitää sisällään erilaisia viestien tulkintaan ja tuottamiseen liittyviä taitoja. Siihen sisältyy keskeisesti monipuoliset ajattelun ja viestinnän taidot sekä kyky hankkia, tuottaa, muokata, arvioida, arvottaa ja esittää tietoa erilaisissa

tilanteissa ja ympäristössä. Monilukutaidon voidaan katsoa sisältävän peruslukutaidon lisäksi numeerisen lukutaidon, medialukutaidon ja kuvanlukutaidon. Monilukutaidon käsityksen mukaan tekstit voivat siis olla esimerkiksi puhuttuja, kirjoitettuja, digitaalisia tai audiovisuaalisia. Monilukutaitoon liittyvät osa-alueet ovat keskeisiä perustaitoja muun muassa yksilön, yhteiskunnan, ihmisten välisen vuorovaikutuksen, kansalaisuuden sekä työelämän näkökulmasta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18.)

2.2 Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen

Luku- ja kirjoitustaitojen kehitys kulkee osittain käsi kädessä, mutta osittain myös hyvinkin eri vaiheessa suhteessa toisiinsa (Lerikkanen 2017, 12). Lerikkanen (2017, 10) esittelee Ehrin (Ehri & McCormick 1998) viisivaiheisen mallin lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen kehitysvaiheista. Jotta lapsi voisi oppia lukemaan, tulee hänen Ehrin mukaan tuntea kirjaimia sekä osata yhdistää kirjaimia ja äännejä toisiinsa. Ehrin viisivaiheisen mallin ensimmäisessä vaiheessa, esi-alfabeettisessa vaiheessa, lapsi kiinnostuu hiljalleen kirjoitetusta kielestä, ja alkaa tunnistamaan ympäristöstään kirjainten muotoja sekä niiden nimiä. Seuraavassa, osittais-alfabeettisessa vaiheessa lapsi oppii jossakin määrin käyttämään kirjain-äännevastaavuutta sanoja tunnistessaan. Alfabeettisessa vaiheessa lapsi hallitsee dekodauksen, eli hän lukee sanoja äännejä toisiin yhdistämällä. Vahvistumisen vaiheessa lapsi oppii dekoodaamaan nopeammin, ja sanojen hahmottaminen niiden osien, esimerkiksi tavujen, perusteella helpottuu. Viidennessä, automatisoitumisen vaiheessa, lapsen lukeminen on yhä sujuvampaa ja hän osaa käyttää erilaisia oppimisaikatekniikoita joustavasti. Suomen kieli on hyvin säännönmukainen kieli, ja suomalaiset lapset oppivat verraten nopeasti lukemaan, joten osa näistä vaiheista saattaa jäädä hyvinkin lyhytkestoiseksi. Pääpiirteittäin lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen etenee kuitenkin edellä osoitetulla tavalla. (Lerikkanen 2017, 13.)

2.3 Kielellinen tietoisuus ja sen merkitys lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen

Jotta lapsi voisi oppia lukemaan ja kirjoittamaan, hänen tulee oppia jaottelemaan puhetta äänteiden mukaan. Lapsen on siis opittava kääntämään huomio kielen merkityksestä kohti kielen muotoa. (Julkunen 1993, 70.) Taito tehdä näin on kielellistä tietoisuutta eli sanan mukaisesti tietoisuutta kielestä. Kuten Mäkinen (2002, 37) mainitsee, kielellinen tietoisuus on tiivistetysti kielen muotoon ja sen rakenteeseen huomion kiinnittämistä. Huomion kääntäminen kielen merkityksestä kielen muotoon on kuitenkin lapsille monesti hyvin vaikeaa, sillä se vaatii lapsen sen hetkisestä tilanteesta irtautumista. Koska kielen käyttäminen ja ymmärtäminen on lapselle vielä vaativaa, hän ei pysty jakamaan ajatuksiaan samanaikaisesti mihinkään muuhun. Tästä syystä kielen samanaikainen käyttäminen kommunikaation välineenä ja sen muotoon huomion kiinnittäminen on lapselle haastavaa. Kun lapsi on saavuttanut vaadittavan kognitiivisen kehitystason, kyvyn ajatella, tämän kaltainen kielen ulkopuolinen ajattelu mahdollistuu. (Tornéus 1991, 8 - 12.)

Tornéus (1991) jakaa kielellisen tietoisuuden neljään seuraavaan osa-alueeseen: kielen äännerakenteen oivaltaminen (fonologinen tietoisuus), tietoisuus sanoista (morfologinen tietoisuus), tietoisuus kielen säännöistä (syntaktinen tietoisuus) ja tietoisuus kielen käytöstä (pragmaattinen tietoisuus). Seuraavaksi käsittelem hieman tarkemmin näitä osa-alueita ja niiden merkitystä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa.

Fonologisella tietoisuudella tarkoitetaan kielen äännerakenteen oivaltamista, eli sanojen hajottamista osiin ja eri äänteiden tunnistamista. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi kirjainten muuttamista äänteiksi, äänteiden yhdistämistä sanoiksi, tavurytmien hallintaa sekä riittävästi. (Hakamo 2011, 55.) Etenkin suomen kielessä äänteiden erottelu toisistaan on tärkeää, sillä myös äänten kesto on opittava kuulemaan. Äänten keston tunnistamisella on erittäin tärkeä tehtävä suomen kielessä, jotta opimme ymmärtämään sanojen erilaisia merkityksiä. Etenkin mekaanisen lukemisen oppimisen kannalta on tärkeää, että lapsi oppii ymmärtämään sanojen muodostuvan erillisistä äänneistä. Tärkeää tämä on siksi, jotta dekodaus, äänten ja kirjaimen vastaavuuden tunnistaminen, onnistuu. (Julkunen 1993, 74.) Kuten esimerkiksi Valkonen ja Vilska (2002, 21) toteavat,

kielellisen tietoisuuden osa-alueista etenkin fonologinen tietoisuus on vahvasti yhteydessä lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen, etenkin näiden taitojen oppimisen alkuvaiheisiin, sillä se toimii eräänlaisena siltana puhutun ja kirjoitetun kielen välillä. Fonologinen tietoisuus siis liittyy lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen, mutta myös lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen kehittää fonologista tietoisuutta.

Morfologinen tietoisuus on tietoisuutta sanoista, etenkin niiden rakenteesta ja taipumisesta. Morfologista tietoisuutta on esimerkiksi kyky liittää sanan pituuden kuultuun sekä kirjoitettuun muotoon. Myös yhdyssanojen merkitysten ymmärtäminen kuuluu morfologiseen tietoisuuteen. (Hakamo 2011, 55.) Tornéuksen (1991, 32) mukaan pienten lasten mielessä sanat sitoutuvat tarkasti merkitykseensä, ja tämän sidoksen purkaminen on vaikeaa. Esimerkiksi leikit, joissa esineiden nimet on vaihdettu, ovat lapsille hyvin vaikeita. Lasten mielestä sanojen vaihtuessa myös sanojen ominaisuudet vaihtuvat. Haasteet morfologisessa tietoudessa näyttäytyvät myös esimerkiksi vaikeuksina jakaa puhuttuja lauseita yksittäisiksi sanoiksi. Myös morfologinen tietoisuus liittyy lukemaan oppimiseen, sekä dekodaukseen että luetun ymmärtämiseen. Kun tietoisuus sanoista sekä morfeemeista, pienimmistä merkityksen sisältävistä kielen yksiköistä, kehittyy, lapsi oppii dekoodaamaan yhä isompia tekstin kokonaisuuksia. Morfologinen tietoisuus voi auttaa lasta myös luetun ymmärtämisessä, koska lapsi ymmärtää sanojen rakentuvan erillisistä osista ja näiden osien määräävän sanan merkityksen. (Tornéus 1991, 35.)

Syntaktinen tietoisuus tarkoittaa lausetajun ymmärtämistä. Se on siis sanajärjestyksen, puherytmin ja lauseiden rakentumisen hahmottamista (Nurmilaakso 2011, 35). Tornéuksen (1991) mukaan lapset, äidinkielestään riippumatta, ovat viimeistään seitsemänvuotiaana kehittäneet hyvän syntaktisen valmiuden. Vielä 2 - 3-vuotiaana lapset arvioivat lauseen oikeanmukaisuuden sen mukaan, ymmärtävätkö he kyseisen lauseen vai eivät. 4 - 5-vuotiaat lapset taas hyväksyvät lauseita niiden merkityksen mukaan eli he hyväksyvät lauseet, jotka heidän mukaansa voivat olla sisällöltään mahdollisia. 6 - 7-vuotias lapsi osaa jo hiljalleen arvioida lauseen oikeanmukaisuuden sen kieliopillisten piirteiden mukaan. Myöhemmin lapsille kehittyy vielä taito korjata mikä lauseissa on väärin. Myös syntaktisella tietoisuudella on oma osansa lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa.

Esimerkiksi kyky lukea välimerkkejä niiden merkityksessään helpottaa lukemista, ja kirjoittaminen vaatii välimerkkien oikeaoppista käyttöä.

Olennainen, mutta myös edistynein, osa kielellistä tietoisuutta on myös pragmaattinen tietoisuus eli tietoisuus kielen käytöstä. Pragmaattinen tietoisuus on siis tietoa kielen käytöstä sekä erilaisten kielikuvien ja metaforien ymmärtämisestä (Tornéus 1991, 49).

Näiden Tornéuksen (1991) määrittelemien kielellisen tietoisuuden osa-alueiden lisäksi kielelliseen tietoisuuteen voidaan katsoa kuuluvan myös kielen tiedostaminen sekä sen hallinta. Lapsen tulisi ymmärtää myös se, mitä kieli ylipääntään on, mihin sitä käytetään ja miten sitä käytetään, kielen ja ajattelun yhteys sekä kielen merkitys ihmisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Olennaista on siis ymmärtää, miten tuottaa erilaisia kielellisiä merkityksiä ja miten ilmaista suhde puheen kohteeseen kielen avulla. (Hakkarainen 2002, 217.) Osa kielellistä tietoisuutta on myös oppia se, että on olemassa muitakin kieliä kuin lapsen oma äidinkieli.

Kielellinen tietoisuus on siis olennainen osa lukemaan ja kirjoittamaan oppimista, mutta ennen kaikkea tärkeä osa lapsen kielen kehitystä yleisesti. Tornéus (1991) toteaa, että kielellinen tietoisuus edistää lukemaan oppimista, mutta myös lukemaan oppiminen edistää vastavuoroisesti kielellisen tietoisuuden kehitystä. Kaikkia näitä kielellisen tietoisuuden osa-alueita on mahdollista kehittää sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa esimerkiksi lapselle puhumisen ja erilaisten tekstien ääneen lukemisen avulla. Jotta lapsi itse innostuisi lukemaan ja kirjoittamaan oppimisesta, hänelle on annettava lukemisen malli. Jotta lapsi oppisi ymmärtämään puhutun ja kirjoitetun kielen yhteyttä, tulee ääneen lukemisen lisäksi myös tutustua kirjojen kuviin ja tekstiin sekä niiden yhteyteen yhdessä lapsen kanssa. Näin lapsi oppii hiljalleen tunnistamaan alkuäänteitä, erottamaan pitkiä ja lyhyitä äänteitä toisistaan sekä tunnistamaan sanojen erilaisia pituuksia. Siten mahdollistuu myös lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen. (Nurmi-laakso 2011, 35 - 36.)

3 LUKEMAAN JA KIRJOITTAMAAN OPPIMINEN ESIOPETUKSESSA

Esiopetus on ollut vuodesta 2015 eteenpäin kaikille lapsille velvoittavaa, ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on ollut käytössä kaikkialla Suomessa 1.8.2016 eteenpäin esiopetusta ohjaavana asiakirjana (Ukkola & Metsämuuronen 2019, 15). Kuten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, esiopetuksen tehtävä on luoda kaikille lapsille mahdollisuuksia innostumiseen, kokeilemiseen ja uuden oppimiseen. Nämä innostumisen, uuden oppimisen ja kokeilemisen kokemukset luodaan leikin avulla erilaisissa oppimisympäristöissä, lapsilähtöisesti. Esiopetuksessa ei aseteta lapsille yhteisiä osaa-mistavoitteita, vaan jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet ja toiveet sovitaan yhdessä kunkin lapsen huoltajan kanssa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 12 - 14.)

Esiopetuksessa tutustutaan aakkosiin ja kirjoitettuun kieleen sekä luetaan kirjoja yhdessä aikuisen kanssa. Esiopetuksen tavoitteena onkin näin saada lapset kiinnostumaan lukemisesta ja valmistaa heitä lukemaan oppimiseen, sekä harjoitella monin eri tavoin kirjoittamisen ja lukemisen valmiuksia. (Lukimat 2019.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet antaa esiopetusta toteuttavalle varhaiskasvatuksen opettajalle hyvin laajat kuvaukset esiopetuksen toteuttamisen tavoitteista, joten opettajan oman suunnittelun rooli on hyvinkin suuri. Kuten Nurmilaakso (2006, 3) mainitsee, varhaiskasvatuksen opettajan omat näkemykset tästä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen ja opettamisen prosessista vaikuttavat hyvin paljon siihen, miten lapsi kasvaa lukijaksi ja kirjoittajaksi, ja millainen opettajan rooli tässä prosessissa on.

3.1 *Esiopetus oppimisympäristönä*

Esiopetusta järjestetään sekä päiväkotien että koulujen yhteydessä, joten oppimisympäristöt esiopetuksessa ovat hyvin moninaisia. Oppimisympäristöihin esiopetuksessa kuuluvat erilaiset tilat, paikat, yhteisöt, välineet ja käytänteet, joiden avulla tuetaan lasten oppimista, kasvua ja vuorovaikutusta. Nämä oppimisympäristöt mahdollistavat lasten leikin ja erilaiset luovat ratkaisut, pedagogisesti monipuolisin ja toiminnallisoin keinoin. Oppimisympäristöt tulee luoda yhdessä lasten kanssa ja niiden tulee mahdollistaa vuorovaikutus ja yhteisöllinen tiedonrakentaminen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 23 - 24.)

Oppimisympäristöt päiväkodin ja koulun esiopetuksessa eroavat fyysisesti, mutta myös toimintakulttuureiltaan. Erot etenkin fyysisissä oppimisympäristöissä, joihin kuuluu sisä- ja ulkotilat, lähiluonto sekä rakennettu ympäristö, voivat olla hyvinkin suuria. Päiväkodin tilat ovat usein tilavampia sekä paremmin luotu mahdollistamaan lasten leikkejä, kun taas esiopetuksen tilat koostuvat usein yhdestä koulumaisesta luokahuoneesta. (Korkeamäki & Goman 2002, 276; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 24.) Erilaiset esiopetuksen oppimisympäristöt eroavat usein myös toimintakulttuureiltaan. Esiopetuksen toimintakulttuurin tulisi aina mahdollistaa jokaiselle lapselle heidän kehitystasoaan vastaavia oppimisen haasteita, sekä tukea heidän kasvuaan ja oppimistaan. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 22).

Toimintakulttuurit esiopetuksessa eroavat myös lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen suhteen. Näkemykset saattavat erota suurestikin sen suhteen, pitäisikö lapsia opettaa lukemaan ja kirjoittamaan jo esiopetuksessa, vai onko se koulun tehtävä. Esimerkiksi Lehmuskallio (1997, 119) mainitsee, että monet lapsista oppivat lukemaan ilman kirjoja, ympäristönsä avulla, ennen koulun varsinaista lukemaan opetusta. Myös Julkusen (1993, 86) mukaan monet tutkimustulokset osoittavat, että paljon kirjoitettua kieltä sisältävä ympäristö ohjaa lukemaan oppimiseen paremmin kuin ympäristö, joka ei juuri sisällä kirjoitettua kieltä. Tämä tarkoittaa sitä, että moni lapsista oppii lukemaan jo esiopetuksessa, tai jopa päiväkodissa, ilman varsinaista lukemaan opettamista, jos oppimisympäristö sisältää mahdollisuuksia tutustua kirjoitettuun kieleen. Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 33) todetaan, että oppimisympäristöt tulisi suunnitella

niin, että ne tarjoaisivat lapsille paljon mahdollisuuksia sanavarastonsa laajentamiseen sekä kirjoitetun ja puhutun kielen tutkimiseen, havainnointiin ja kokeiluun.

3.2 Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen esiopetuksen opetus-suunnitelman perusteissa

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lasten uusien tietojen ja taitojen omaksuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa opettajien, toisten lasten, eri yhteisöjen sekä lähiympäristön kanssa. Oppimisessa yhdistyvät toiminta, aistihavainnot, tunteet, keholliset kokemukset sekä ajattelu. Esiopetuksessa lapset oppivat leikkien, liikkuen, erilaisia työtehtäviä tehden, tutkien, itseään ilmaisten ja taiteisiin perustuvassa toiminnassa. Nämä monipuoliset työtavat ovat lapsille sekä oppimisen väline että sen kohde. Jotta lasten oppimista voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla, tulisi opittavien tietojen ja taitojen liittyä olennaisesti lasten arkeen ja heidän kokemusmaailmaansa, sillä jokaisen lapsen aiemmat kokemukset ja hänen osaamisensa toimivat oppimisen lähtökohtana. Oppimisen tavoitteena esiopetuksessa on ennen kaikkea saada lapset innostumaan uusien asioiden oppimisesta niin, että he haluavat oppia lisää. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16, 28.)

Esiopetus on eheytettyä opetusta, joka muodostuu eri laajuisista ja eri tavoin toteutettavista oppimiskokonaisuuksista. Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen näkyy esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa etenkin oppimiskokonaisuuden kielen rikas maailma kohdalla. Tämän oppimiskokonaisuuden kohdalla opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että esiopetuksessa tuetaan lasten kielellisten taitojen kehitystä kielen merkityksen kokonaisvaltaisesta hahmottamisesta kohti tarkempaa kielen muodon ja rakenteiden havaitsemista, sekä vahvistetaan lasten kiinnostusta ja uteliaisuutta kirjoittamista ja lukemista kohtaan. Kielellisten taitojen kehittymistä tuetaan kielellä leikkien ja loruillen sekä tutustuen monipuolisesti kirjoitettuun ja puhuttuun kieleen, leikin ja toiminnallisten harjoitusten avulla. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 28 - 33.)

4 TUTKIMUSMENETELMÄT

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän laadullisen tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää, miten varhaiskasvatuksen opettajat käsittävät lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen, ja miten he tukevat lapsen lukemaan ja kirjoittamaan oppimista esiopetuksessa. Tutkimuskysymykset näiden asioiden selvittämiseksi ovat:

1. Miten varhaiskasvatuksen opettaja kokee lasten oppivan lukemaan ja kirjoittamaan?
2. Miten lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista tuetaan esiopetuksessa?

4.2 Aineistonkeruu ja osallistujat

Tutkimuksen aineisto kerättiin kolmen tamperelaisen esiopetuksessa työskentelevän varhaiskasvatuksen opettajan haastatteluista syksyn 2019 aikana. Jokainen haastateltava allekirjoitti tutkimusluvan (liite 1) ennen haastatteluaan, ja he antoivat luvan myös haastattelujen äänittämiseen. Haastattelut tapahtuivat haastateltavien työpaikoilla, heidän työaikanaan.

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Teemahaastattelu on haastattelun muoto, jossa haastattelun aiheet on päätetty etukäteen. Kaikki ennalta päätetyt aiheet on käytävä jokaisen haastateltavan kanssa läpi, mutta aiheiden järjestys voi muuttua haastattelusta toiseen. (Eskola & Suoranta 2014, 87.) Teemahaastattelussa korostuu ihmisten tulkinnat asioista ja merkitykset, joita he asioille antavat (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemisesta, joten teemahaastattelu sopii erinomaisesti tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi. Tämän tutkimuksen haastattelujen teemat käsitteli-

vät varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tavoista sekä esiopetuksen roolista lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa. Näiden lisäksi teemoja oli myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja oppimisympäristöjen merkitykset lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemisessa (kts. teemahaastattelun runko, liite 2).

4.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto on analysoitu käyttämällä teemoittelua analyysimenetelmänä. Teemoittelu on suositeltu tapa analysoida aineistoa etenkin silloin, kun tavoitteena on ratkaista jokin käytännöllinen ongelma (Eskola & Suoranta 2014, 179). Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää tapoja, joilla varhaiskasvatuksen opettajat tukevat lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista esiopetuksessa, joten teemoittelun käyttö analyysimenetelmänä on perusteltua. Analysoin aineistoa aineistolähtöisesti, sillä sen avulla pyritään teoreettisen kokonaisuuden luomiseen. Tutkimuskysymyksiin saadaan monesti vastauksia yhdistelemällä pelkistettyjä käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97, 115.) Tutkimuksen tavoitteena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien omia käsityksiä, joten teorian rooli ei ole merkittävä aineistoa analysoidessa.

Aloitin aineiston käsittelyn litteroinnilla, eli äänitettyjen haastattelujen muuttamisella kirjalliseen muotoon. Litteroin haastattelut, joiden kesto oli yhteensä 36 minuuttia, sanasta sanaan tekstitiedostoiksi. Litteroitua tekstiä syntyi haastattelusta 12 sivun verran. Aloitin aineiston analyysin käymällä aineiston läpi ja perehtymällä haastattelujen sisältöön tarkemmin, jonka jälkeen koodasin aineiston teemahaastattelujen kysymysten mukaisesti. Etsin aineistosta jokaiseen haastattelukysymykseen liittyvät vastaukset, ja liitin ne samaan paikkaan kysymysten alle. Kuten Eskola ja Suoranta (2014, 153) toteavat, on teemahaastattelun runko erinomainen apuväline aineiston koodaamiseen silloin, kun aineisto on hankittu teemahaastattelulla.

Koodatusta aineistosta löytyi hyvin vaihtelevia määriä ilmauksia teemahaastattelun teemoihin liittyen. Tästä syystä muodostin koodatusta aineistosta uudet, paremmin tutkimuskysymyksiin vastaavat alateemat, ja niitä yhdistävät

pääteemat. Muodostin alateemoista kolme pääteemaa: lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen vaikuttavat tekijät, lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukeminen esiopetuksessa sekä esiopetustoiminta. Pääteemoista ensimmäinen antaa tulokset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, toinen toiseen tutkimuskysymykseen ja kolmas kumpaankin tutkimuskysymykseen. Seuraavassa taulukossa (Taulukko 1) olen havainnollistanut teemojen muodostamista.

TAULUKKO 1. Esimerkki teemoittelusta - esiopetustoiminta

Esimerkkejä suorista sitaateista	Alateemat	Pääteema
"No kyllähän se ohjaa, se on siellä perustana meille mutta sit se on tosi paljon kiinni meistä itestä se että miten paljon me tehdään sitä asiaa miten se linkittyy siihen arkeen, miten se tulee esille, kuinka paljon ja mitäkin asiaa sieltä nostetaan."	Esiopetuksen ope- tussuunnitelman pe- rusteet pohjana toi- minnassa	Esiopetustoiminta
"Se nyt varmaan siin on kans se aika niinku tärkee lähtökohta vielä tän ikä-sillä näillä pienillä et se on semmosta leikinomaista ja mielekästä ja se ta- pahtuu tavallaan siinä ohessa et ei niinkään sellasta koulunomaista pänt- täämistä."	Leikinomaisuus	
"Se ei oo pelkästään niinku sitä paperi tai tämmöstä istumishommaa et oi- keesti siihen vaikuttaa se liikunta pal- jon että miten paljon lapset pääsee liik- kumaan ja sitten musiikki on mulle itelle tärkee et niinku sen kanssa tai niinku sitä apuna välineenä käyttäen."	Toiminnallisuus ja monipuolisuus	
"Se pitäis olla tai säilyä semmosena mukavana et sit ku se on kivaa niin sit sitä myös niinkun jaksaa tehdä ja siitä jaksaa innostua."	Mielekkyyys	

5 TULOKSET

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen tuloksia. Ensimmäinen alaluku *lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen vaikuttavat tekijät* antaa vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (Miten varhaiskasvatuksen opettaja kokee lasten oppivan lukemaan ja kirjoittamaan?). Toinen alaluku *lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukeminen esiopetuksessa* antaa vastauksia toiseen tutkimuskysymykseen (Miten lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista tuetaan esiopetuksessa?). Kolmas alaluku *esiopetustoimintaa ohjaavat tekijät* vastaa sekä ensimmäiseen että toiseen tutkimuskysymykseen.

5.1 *Lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen vaikuttavat tekijät*

Varhaiskasvatuksen opettajat nimesivät useita tekijöitä, jotka heidän mielestään vaikuttavat lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Nämä tekijät liittyvät sekä lapseen itseensä, että hänen lähiympäristöönsä.

Lapsen vanhempien merkitys lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen oli jokaisen opettajan mielestä suuri. Se, kuinka paljon kotona luetaan, ja millä tavalla kieltä käytetään, oli opettajien mielestä vahvasti yhteydessä siihen, kuinka lapsi oppii lukemaan ja kirjoittamaan. Opettajat olivat kehottaneet vanhempia lukemaan lapsille päivittäin, ja käyttämään kieltä lasten kanssa mahdollisimman monipuolisesti. Esiin tuli myös se, kuinka paljon vanhempien mielipiteet eroavat sen suhteen, milloin on oikea ajankohta opettaa lapsia lukemaan ja kirjoittamaan. Osa vanhemmista oli toivonut, että esiopetuksessa keskityttäisiin vielä leikinomaisuuteen, ja unohdettaisiin koulumainen opettaminen. Toisaalta osa vanhemmista oli huolissaan, että miksi hänen lapsensa ei ole vielä esiopetusyksynä oppinut lukemaan ja kirjoittamaan.

Opettajat kokivat, että keskeistä oli ylipäättään se, miten kieltä lapsen ympärillä käytetään. Kodin lisäksi myös varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen rooli tässä on suuri. Lapsen oppimiseen vaikuttaa se, millä tavoin kieltä käytetään, ja

millaisella asenteella kieleen suhtaudutaan. Keskeistä oli opettajien mielestä esimerkiksi asenne, jolla kirjat esitellään lapsille, ja tavat, joilla kieleen tutustutaan. Innokas suhtautuminen kirjoihin sekä kielen käyttäminen leikillisesti ja monipuolisesti tukee lasten oppimista parhaalla tavalla.

Toinen keskeinen lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen vaikuttava tekijä oli opettajien mukaan lapsen oma mielenkiinto sekä hänen kehitystasonsa. Opettajat olivat sitä mieltä, että lasta ei voi pakottaa oppimaan, hän oppii sitten kun itse on aiheesta tarpeeksi kiinnostunut ja innostunut. Toki esimerkiksi esiopetuksessa tuetaan oppimista monin eri tavoin, tuodaan saataville erilaisia lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyviä asioita, mutta olennaisinta on lapsen oman mielenkiinnon herättely kirjaimia ja kirjoitettua kieltä kohtaan. Yksi opettajista kuvasi asiaa näin:

no ehkä jotenki korostais sitä et se lähtee sieltä lapsen omasta mielenkiinnosta kuitenkin sitten niinkun loppupeleissä et sitä on aika vaikee... toki voi niinkun tuoda niitä juurikin et on saatavilla asioita ja totta kai tässä vähän väkisinkin on pakko niinkun harjotella mutta tota jotenki se sellanen mielenkiinnon herättely niin kyl se mun mielestä on aika oleellista

Opettajat olivat sitä mieltä, että vaikka lapsen oman mielenkiinnon rooli on suuri, vaikuttaa keskeisesti myös lapsen kehitystaso. Esiopetusikäinen lapsi on sellaisessa kehitysvaiheessa, että hän imee tietoa ja innostuu uuden oppimisesta herkästi. Tästä syystä moni lapsi oppiikin lukemaan esiopetusvuoden aikana tai jo ennen sitä.

Keskeisiä lukemaan ja kirjoittamaan vaikuttavia tekijöitä olivat opettajien mielestä siis lapsen lähiympäristöön liittyen lapsen vanhempien kiinnostus lukemista ja kirjoittamista kohtaan sekä tavat, joilla kieltä lapsen ympärillä käytetään. Myös varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen rooli näiden asioiden suhteen on tärkeä. Opettajien mielestä keskeisimpiä lapseen itseensä liittyviä lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen vaikuttavia tekijöitä olivat lapsen mielenkiinto aihetta kohtaan sekä hänen kehitystasonsa. Lapsi oppii silloin kun hän on valmis siihen, silloin kun häntä kiinnostaa aihe tarpeeksi.

5.2 Lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukeminen esiopetuksessa

Varhaiskasvatuksen opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että lukemaan ja kirjoittamaan opettaminen ei ole esiopetuksen tehtävä, opettaminen tapahtuu vasta koulussa. Esiopetuksessa ensisijaisen tärkeää on varsinaisen lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen sijasta kirjaimiin sekä kirjoitettuun kieleen tutustuminen, ja kielellä leikkittely. Yksi opettajista kuvasi hänen mielestään merkityksellisiä asioita esiopetuksessa seuraavalla tavalla:

...ja sitten kaikki tämmöset tavuttelut ja loruttelut ja riimittelut, kaikki tämmöset on ehkä mun mielestä vielä niinku niillä on vielä enemmän ehkä sitten merkitystä tässä vaiheessa.

Opettajat kuvasivat tapoja lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemiseen hyvin monipuolisesti. Sanoja tavutetaan yhdessä, lapsille luodaan arvoituksia joiden avulla opetellaan tunnistamaan erilaisia äänteitä ja tavuja sekä mietitään yhdessä, miltä mikäkin kirjain kuulostaa sanan keskellä. Kieleen tutustutaan myös monipuolisesti erilaisten leikkien ja jo aiemmin mainittujen tavuttelun, rytmittelyn, riimittelyn ja loruttelun avulla.

Opettajien mielestä hyvä lähtökohta esiopetusvuodelle olisi oppia nimeämään sekä tunnistamaan ainakin keskeisimmät suomalaiset kirjaimet esiopetusvuoden aikana. Esiopetusryhmissä kirjaimet ovat jokaisen luokan seinällä esillä niin, että jokaisen kirjaimen kohdalla on kuva, jossa oleva asia alkaa kyseisellä kirjaimella. Jokaisessa esiopetusryhmässä kirjaimia käydään läpi koko esiopetusvuoden ajan, enintään yksi kirjain viikossa. Kirjaimiin oli opettajien esiopetusryhmissä tutustuttu hyvin monipuolisella tavoin. Pelkän paperille piirtämisen lisäksi kirjaimia etsitään esimerkiksi sanomalehdistä, niitä piirretään hiekkaan, ja tableteilla pelataan erilaisia pelejä, joissa voi harjoitella kirjainten piirtämistä. Yhdessä esiopetusryhmässä oli lisäksi käytössä esiopetuskirja, muut ryhmät tekivät erään esiopetuskirjan tehtäviä satunnaisesti.

Opettajat kokivat, että vaikka esiopetuksessa ei vielä opeteta lukemaan tai kirjoittamaan, on näihin taitoihin liittyvän mielenkiinnon herättäminen ensisijaisessa roolissa. Opettajien mielestä jo varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

tulisi mahdollisimman paljon tuoda kirjoitettua kieltä lapsille esiin, jotta he myöhemmin siitä kiinnostuisivat ja innostuisivat niin, että he myöhemmin pitäisivät lukemisesta ja lukisivat kirjoja. Esimerkiksi päivittäinen lapsille lukeminen ja yhdessä kirjastossa käyminen olivat tapoja, jolla mielenkiintoa kirjoja kohtaan herätettiin.

Pelkästään kirjaimet ja kirjoitettu kieli eivät ole ainoita asioita, jotka liittyvät lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Opettajat painottivatkin myös yleisesti kielellisen kehityksen merkitystä. Yksi opettajista kuvasi merkitystä seuraavalla tavalla:

Sit tietysti mun mielestä se että ku puhutaan kuitenkin niinku ylipäänsä sellasesta kielellisestä kehityksestä niin se on niin sellanen laaja jotenki et se ei oo vaan ne kirjaimet vaan se on niin sellanen laaja kokonaisuus et sit siihen liittyy kuitenkin myös se että paljon niinkun jutellaan ja katotaan esim kuvia ja kerrotaan kuvasta ja kaikkee niinku tän tyyppistä.

Erot lasten taitotasoissa esiopetusvuoden alkaessa olivat opettajien mielestä hyvin suuria. Osa lapsista on osannut jo lukea sujuvasti esiopetukseen tullessaan, osa ei ole tunnistanut vielä yhtäkään kirjainta. Esiopetuksessa saattaa olla myös maahanmuuttajataustaisia lapsia, joille suomalaiset kirjaimet ja suomen kielen lukusuunnat ovat täysin vieraita. Tämä asettaa haasteita toiminnan suunnitteluun, mutta opettajat kokivat kykenevänsä toteuttamaan kaikille heidän kehitystasonsa mukaista toimintaa.

5.3 Esiopetustoimintaa ohjaavat tekijät

Keskeisin esiopetustoimintaa ohjaava tekijä oli varhaiskasvatuksen opettajien mielestä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Se ohjaa toimintaa esiopetuksessa, mutta jokainen opettaja määrittelee itse, miten toimintaa toteuttaa. On siis jokaisesta opettajasta itsestään kiinni, minkä verran ja millä tavalla mitään tehdään. Kuitenkin keskeisin asia, jota opettajat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista nostivat, oli leikin merkitys esiopetuksessa. Esiopetuksen tulisi jokaisen mielestä olla vielä leikinomaista, ei koulumaista paikallaan istumista ja pänttäämistä. Kun toiminta on leikinomaista, lapsetkin jaksavat keskittyä toimintaan ja oppivat näin enemmän.

Myös toiminnan mielekkyys oli yksi keskeisimmistä esiopetuksen toimintaa ohjaavista tekijöistä. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että asioiden oppimisen tulisi tapahtua mielekkäästi niin, ettei siitä tulisi väkisin tapahtuvaa ja pakotettua. Yksi opettaja kuvasi tätä oppimisen mielekkyyttä seuraavalla tavalla:

Missään nimessä en halua niinkun polttaa heitä sillä lailla että he ei sitten enää koulussa halua oppia mitään kun täällä on hiostettu, et nimenomaan se että säilyis vaan se semmonen kiinnostus ja motivaatio.

Esiopetuksessa toiminnan tulisi siis ennen kaikkea olla mukavaa ja mielekäästä, jotta lapsen mielenkiinto tekemistä kohtaan säilyy. Opettajien tavoitteena ei ole opettaa kaikille lapsille tiettyjä ennalta määriteltäviä asioita, joka heidän mielestään lisää mahdollisuuksia perusasioiden puutteiden täydentämiseen sekä ennen kaikkea lasten jatkuvaan kannustamiseen ja innostamiseen.

Opettajat painottivat myös sitä, että lapset oppivat parhaalla tavalla silloin, kun tehdään mahdollisimman toiminnallisesti, ei ainoastaan pöydän ääressä. Opettajien kuvauksissa esimerkiksi liikunnan tai musiikin yhdistäminen kielellisten taitojen harjoitteluun ovat olleet heidän mielestään toimivia tapoja oppimisen tukemiseen.

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat lasten oppivan lukemaan ja kirjoittamaan sekä miten he tukevat lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista esiopetuksessa. Kuten jo johdannossa mainittiin, kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen alkumittauksen (2019) mukaan jopa 61,3% lapsista osasi lukea ensimmäisen luokan alussa (Ukkola & Metsämuuronen 2019). Tähän on varmasti ollut omalta osaltaan vaikuttamassa se, että kaikki tässä alkumittauksessa mukana olleet lapset ovat osallistuneet esiopetukseen, sillä esiopetus on ollut velvoittavaa vuodesta 2015 asti. Vaikka esiopetuksessa ei varsinaisesti opeteta lukemaan ja kirjoittamaan, tuetaan siellä näiden taitojen oppimista vahvasti. Tämä tutkimus vahvistaa näkemystä siitä, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että esiopetuksen rooli ei ole opettaa lukemaan ja kirjoittamaan, mutta näiden taitojen oppimisen tukeminen on erittäin tärkeää.

Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen opettajat tukevat lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista monipuolisin tavoin. Lasten kanssa tavutellaan, rytmittelään, riimitellään ja lorutellaan. Lasten kanssa opetellaan myös tunnistamaan äänteiden ja kirjainten vastaavuutta leikinomaisesti. Nämä taidot kehittävät fonologista tietoisuutta, jonka on katsottu olevan vahvasti yhteydessä lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen. Fonologinen tietoisuus on juuri kielen äännerakenteen oivaltamista, eli taitoa hajottaa sanoja osiin ja tunnistaa niissä esiintyviä äänneitä. Tämä tarkoittaa käytännössä esimerkiksi kirjainten muuttamista äänneiksi, äänneiden yhdistämistä sanoiksi, tavurytmien hallintaa sekä riimitelyä. (Hakamo 2011, 55.) Jotta lapsi oppisi lukemaan, tulee hänen kyetä ymmärtämään, että sanat koostuvat erillisistä äänneistä. Kun lapsi oppii yhdistämään kirjaimet ja äänneet toisiinsa, mahdollistuu mekaanisen lukutaidon oppiminen. (Julkunen 1993, 74.) Tutkimuksen tulokset osoittavat myös sen, että lasten kanssa tutustutaan

kirjaimiin ja kirjoitettuun kieleen monin eri tavoin. Nurmilaakso (2011, 38) mainitsee, että aakkosten ja kirjainten tuntemus ja kyky nimetä niitä ennustavat todistetusti lukemaan oppimista. Jokaisessa esiopetusryhmässä tuetaan lasten aakkosten tuntemisen sekä niiden nimeämisen oppimista. Esiopetuksessa käydään vuoden aikana rauhassa läpi jokainen kirjain, niitä opetellaan tuntemaan, nimeämään ja piirtämään. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät kuitenkaan tämän tutkimuksen perusteella käsitä lukemisen ja kirjoittamisen koostuvan ainoastaan kirjaimista. Opettajat kokevat, että lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen sisältyy erityisesti myös puhuttu kieli. Lapsille puhuminen ja heidän kanssaan keskustelu on opettajien mielestä vähintään yhtä tärkeää. Lapsille luetaan ääneen, ja heidän kanssaan keskustellaan esimerkiksi kirjojen kuvista, ja mietitään kuvien merkitystä. Tämä kehittää lasten kielellistä kehitystä, eli myös lukemaan ja kirjoittamaan oppimista (Julkunen 1993).

Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen opettajat painottavat nimenomaan lukutaidon oppimisen merkitystä. Kirjoittaminen tuli esiin tuloksissa ainoastaan kirjainten piirtämisen harjoittelun osalta. Esimerkiksi lasten oman tekstin tuottaminen näkyi ainoastaan niiden lasten kohdalla, jotka jo osasivat lukea ja kirjoittaa. Ne lapset, jotka jo osasivat lukea, saivat itsekseen kirjoittaa esimerkiksi omia kirjoja, mutta muuten lasten omaehtoinen tuottaminen ei tullut opettajien vastauksissa esiin. Toinen keskeinen huomio tuloksissa on se, että kielellisen tietoisuuden osa-alueista esiopetuksessa kehitetään pääosin fonologista tietoisuutta. Sekä kirjoittamisen että muiden kielellisen tietoisuuden osa-alueiden puuttuminen vastauksista voi kuitenkin johtua myös puutteellisesta haastattelurungosta. Jos haastattelukysymykset olisi muotoiltu eri lailla, olisi näihinkin asioihin voitu saada laajempia vastauksia.

Varhaiskasvatuksen opettajat ovat sitä mieltä, että kodin rooli lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa on suuri. Lapset tulevat esiopetukseen hyvin erilaisista lähtökohdista, erilaisista kodeista. Kuten Julkunen (1993, 86) mainitsee, ympäristö, joka sisältää paljon kirjoitettua kieltä tukee lukemaan ja kirjoittamaan oppimista paremmin kuin ympäristö, jossa ei juuri ole kirjoitettua kieltä. Lasten kodit voivat erota tämän suhteen suurestikin, jonka takia on hyvin tärkeää, että esiopetuksessa tasataan näitä lapsen lähtökohdista johtuvia eroja. Monet lapset oppivatkin lukemaan ennen koulun varsinaista opetusta, jos hänen ympäristönsä tukee tätä oppimista (Lehmuskallio 1997, 119).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan lapsille ei aseteta esiopetuksessa yhteisiä tavoitteita, vaan jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet sovitaan yhdessä lapsen huoltajan kanssa. Lapset tulevat esiopetukseen hyvinkin erilaisin taidoin, mutta ainakin lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tuken suhteen opettajat kokevat kykenevänsä huomioimaan jokaisen lapsen yksilöllisen taitotason. Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat kirjaimiin tutustumisen ja yleisen kielellisen kehityksen tukemisen olevan tärkeää jokaiselle lapselle, taitotasosta riippumatta. Vaikka lapsi osaisi jo esiopetuksessa lukea, tarkempi kirjoitettuun kieleen tutustuminen kehittää myös häntä. Toisaalta kirjaimiin tutustuminen ja kielellä leikkely kehittää myös lasta, joka ei vielä tunne kuin joitakin kirjaimia. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan myös, että esiopetuksen tehtävä on luoda kaikille lapsille mahdollisuuksia innostumiseen, kokeilemiseen ja uuden oppimiseen. Näitä kokemuksia tulisi luoda lapsille leikinomaisesti, lapsilähtöisesti. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat myös sitä mieltä, että oppimisen tulisi tapahtua lapsista mielekkäällä tavalla, niin että he eivät kyllästy uusien asioiden oppimiseen. Esiopetuksessa oppimisen tavoitteena onkin ensisijaisesti saada lapset innostumaan oppimisesta niin, että he haluavat jatkossakin oppia uusia asioita (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16).

Kaiken kaikkiaan varhaiskasvatuksen opettajat ovat hyvin tietoisia Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista, ja se toimii perustana heidän toimintansa suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Opettajat painottavat leikin merkitystä sekä toiminnallisuutta ja monipuolisuutta oppimisessa. Myös kieleen tutustutaan juuri niin kuin Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) sanotaan: kielellä leikkien ja loruillen, monipuolisesti kirjoitettuun ja puhuttuun kieleen tutustuen, leikin avulla sekä toiminnallisin tavoin. Opettajat myös ajattelevat lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukemisen olevan tärkeässä osassa esiopetuksessa. Tämä vaikuttaa positiivisella tavalla lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimiseen, sillä kun opettajat painottavat näiden taitojen tärkeyttä, he varmasti myös tukevat lapsia näiden taitojen oppimisessa. (Nurmilaakso 2006, 3.)

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkimuksen eettisyyttä voidaan kuvata seuraavien tähän tutkimukseen olennaisesti liittyvien hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden (TENK 2012) mukaisesti. Tämä tutkimus on tehty rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti sekä tulosten tallentamisen että niiden esittämisen vaiheessa. Tulokset on tallennettu sekä esitetty juuri sillä tavalla kuin ne tutkijalle näyttäytyivät. Tutkimuksen tiedonhankinta- sekä tutkimusmenetelmät täyttävät tieteellisen tutkimuksen kriteerit, ja ne ovat eettisesti kestäviä. Nämä käytetyt menetelmät on myös kuvattu tutkimuksessa asianmukaisella tavalla. Tutkimuksessa on viitattu muiden tutkijoiden julkaisuihin asianmukaisella tavalla, ja näin kunnioitettu muiden tutkijoiden tekemää työtä. Tutkimus on pyritty suunnittelemaan, toteuttamaan ja raportoimaan tieteelliselle tiedolle ominaisella tavalla. Tutkimusta varten on hankittu tarvittavat tutkimusluvut, eli haastateltavien omat tutkimusluvut aineistonhankintaa varten.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että aineisto oli melko pieni ($n=3$), joten tuloksia ei voida yleistää. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat sitä mieltä, että esiopetuksessa tulisi välttää koulumaista pöytätyöskentelyä, ja painottaa leikkiä. Vaikka tutkimuksen aineisto oli suppea, on kuitenkin hyvinkin mahdollista, että tämä on valtaosan esiopetuksessa toimivien varhaiskasvatuksen opettajien mielipide, sillä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan vastaavia asioita. Myös opettajien kuvailemat tavat tukea lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista näkyivät myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Joka tapauksessa tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukeminen esiopetuksessa on varhaiskasvatuksen opettajien mielestä tärkeää.

6.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tämä tutkimus osoitti, että varhaiskasvatuksen opettajat näkevät lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen moninaisena prosessina, johon ei liity ainoastaan kirjaimiin ja kirjoitettuun kieleen tutustuminen. Jatkossa voisi tutkia tarkemmin, miten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista tuetaan vielä nuoremmilla, päiväkotikäisillä

lapsilla. Tärkeää olisi myös selvittää tarkemmin, miten esiopetuksessa ja päiväkodissa huomioidaan kaiken tasoisten lasten oppimisen tukeminen. Opettajat sanovat, että on mahdollista tukea kaikkien lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimista, mutta tämän selvittäminen käytännössä olisi tärkeää.

Tässä tutkimuksessa opettajat näkivät lukemisen laajempaan kuin ainoastaan peruslukutaitona, mutta kirjoittamisen nähtiin liittyvän ainoastaan kirjaimiin ja kirjoitettuun kieleen. Jatkossa voitaisiinkin tutkia lasten viestien tuottamista kirjaimia laajempaan kokonaisuutena. Nykyajan lapset tuottavat viestejä digitaalisessa muodossa jo hyvinkin nuorena, ja se on iso osa heidän viestien tuottamistaan pienestä pitäen.

LÄHTEET

- Edwards, C. B. & Willis, L. M. 2000. Integrating Visual and Verbal Literacies in the Early Childhood Classroom. *Early Childhood Education Journal* 27 (4), 259– 265.
- Ehri, L. C. & McCormick, S. 1998. Phases of word learning: Implications for instruction with delayed and disabled readers. *Reading & Writing Quarterly*, 14, 135-64.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Luettu: 20.11.2019.)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014 Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi: Lasten keskus.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Julkunen, M-L. Lukijaksi kasvaminen. 1993. Porvoo: Wsoy.
- Korkeamäki, R.-L. & Goman, A. 2002. Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen erilaisissa esiopetuksen ympäristöissä. *Kasvatus* 33 (3), 275–287.
- Korkeamäki, R. & Dreher, M. J. 2012. Implementing curricula that depend on teacher professionalism: Finnish preschool and early childhood core curricula and literacy-related practices. *European Early Childhood Education Research Journal* 20 (2), 217-232.
- Kupiainen, R., Kulju, P. & Mäkinen, M. 2015. Mikä monilukutaito? Teoksessa Kaartinen, T. (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino. 13-24.
- Lehmuskallio, K. 1997. Lapsi kielen valloittajana. Teoksessa Siniharju, M. (toim.) *Esi- ja alkuopetuksen uusia tuulia*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 93-136.

- Lerikkanen, M-K. 2017. Lukemaan oppiminen ja opettaminen esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- LukiMat. Tietoverkkovälitteinen peruslukutaidon sekä matematiikan oppimisvalmiuksien oppimis- ja arviointiympäristö. <http://www.lukimat.fi/etusivu> (Luettu: 1.11.2019.)
- Mäkinen, M. 2002. Puheen palat ja sanan salat esiopetuksessa. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Nurmilaakso, M. 2006. Lukemisen alkeita päiväkodissa. Lastentarhanopettaja ja alkava kuusivuotias lukija. Helsinki: Yliopistopaino.
- Nurmilaakso M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso M. & Välimäki A-L. (toim) Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy – yliopistopaino, 30-41.
- Tornéus, M. 1991. Löytöretki kieleen. Suom. J. Jokela. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu: 20.11.2019.)
- Ukkola, A. & Metsämuuronen, J. 2019. Alkumittaus – matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden osaaminen ensimmäisen luokan alussa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/app/uploads/2019/07/KARVI_1719.pdf (Luettu: 1.11.2019)
- Valkonen, P. & Vilska, P. 2002. Esikoululainen kielen käyttäjänä ja tutkijana. Teoksessa A. Niikko (toim.) Esiopetusta linnan liepeillä. Saarijärvi: Gummerus, 17–29.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa haastateltaville.

Liite 1(1)

TUTKIMUSLUPA

Kandidaatintutkielma, Anna Mäkinen (EDU, varhaiskasvatus, Tampereen yliopisto)

Kandidaatintutkielman ohjaaja: Pirjo Kulju (pirjo.kulju@tuni.fi)

Tutkimukseni aiheena on lasten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen tukeminen esiopetuksessa. Tutkimukseen liittyvä aineisto jää ainoastaan minun käyttööni, ja käsittelen aineistoa anonymisti eikä yksittäistä haastateltavaa näin ollen ole mahdollista tunnistaa. Tutkimuksen aineisto tuhoetaan tutkielman valmistumisen jälkeen.

Annan luvan haastattelun aineiston säilyttämiseen tutkielman valmistumiseen asti

Päivämäärä ja allekirjoitus:

Taustatiedot:

Ikä, kauanko ollut töissä varhaiskasvatuksessa, missä suorittanut koulutuksen

1. Miten lapsi oppii lukemaan ja kirjoittamaan

A) mitä mieltä olet siitä, millä tavoin lapsi oppii lukemaan ja kirjoittamaan?

B) mikä on mielestäsi kodin rooli lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa?

C) onko esiopetuksen tehtävä opettaa lukemaan ja kirjoittamaan?

D) millä tavoin tuet lapsia lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa esiopetuksessa?

E) miten kaikkien lasten tarpeet otetaan huomioon, kun osa osaa jo lukea ja kirjoittaa?

2. Esiops

A) miten lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen mielestäsi näkyy esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa?

B) miten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaa lukemaan ja kirjoittamaan oppimisen suhteen jokapäiväisessä arjessa?

C) opetussuunnitelma antaa hyvin laajat ohjeet toiminnan toteuttamiseen, mikä on oma roolisi sen tulkitsijana?

3. Oppimisympäristö

A) millainen on mielestäsi oppimisympäristö, joka tukee lukemaan ja kirjoittaman oppimista ja mitä kaikkea siihen kuuluu?

B) miten teidän ryhmässänne oppimisympäristö tukee lukemaan ja kirjoittamaan oppimista?

C) onko hyvän oppimisympäristön luomisessa joitakin haasteita?