



”ESKARISTA EKALUOKALLE”

Lasten ja vanhempien ajatuksia koulun aloittamisesta

Suvi Virolainen

**Opinnäytetyö
Helmikuu 2009**

Sosiaali



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Tekijä(t) VIROLAINEN, Suvi	Julkaisun laji Opinnäytetyö			
	Sivumäärä 60 + 4	Julkaisun kieli suomi		
	Luottamuksellisuus ☐ Salainen _____ saakka			
Työn nimi ESKARISTA EKALUOKALLE Lasten ja vanhempien ajatuksia koulun aloittamisesta				
Koulutusohjelma Sosiaaalialan koulutusohjelma				
Työn ohjaaja(t) HINTIKKA, Timo LUNDAHL, Raija				
Toimeksiantaja(t) Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri SAVOLAINEN, Virve				
Tiivistelmä Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää esikouluikäisten lasten ja heidän vanhempiensa ajatuksia lapsen koulun aloittamisesta. Tutkimuskysymysten avulla selvitettiin lasten ja vanhempien ajatuksia ja odotuksia koulun aloittamisesta, kouluympäristöstä sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös eroja päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastausten välillä. Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka tehtiin Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin Eskarista ekaluokalle –hankkeelle. Hankkeen tarkoituksena on tukea lasta ja hänen perhettään lapsen siirtyessä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Tutkimusmenetelminä käytettiin lasten ryhmähaastatteluita ja vanhemmille laadittua kyselyä. Tutkimusaineisto kerättiin syksyn 2008 aikana Hollolassa, joka on yksi hankkeen pilottikunnista. Tutkimukseen osallistui kaksi esikouluryhmää, joista toinen toimi päiväkodin yhteydessä ja toinen koulun. Tutkimukseen osallistui 25 lasta ja 11 vanhempaa. Tutkimuksesta selvisi, että lapset pitivät koulun aloitusta jännittävänä ja mukavana asiana, joka tuo mukanaan läksyt, oppiaineet, päiväunien poisjäännin, uuden oppimisympäristön sekä uusia kavereita. Koulun alkamisessa eniten lapsia mietityttivät läksyt, päiväunet, leikkiminen, koulumatkat sekä koulupäivän jälkeinen kotonaolo. Vanhemmat kokivat lapsen koulun aloituksen sekä huolestuttavana että iloisena asiana. Eniten vanhemmat iloitsivat lapsen kehitymisestä, itsenäistymisestä sekä uusista kokemuksista, joita lapsi koulussa saa. Eniten vanhempia huolestutti lapsen pärjääminen koulussa, koulumatkat sekä yksinolo kotona. Vanhemmat toivoivat avointa, tiivistä ja vuorovaikutuksellista yhteistyötä kodin ja koulun välille sekä korostivat vertaistuen tärkeyttä. Suurimmat erot päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastauksissa näkyivät siinä, että päiväkodin esikouluryhmän lapset ja vanhemmat olivat jännittyneempiä ja huolestuneempia koulun aloittamisesta ja uuteen ympäristöön siirtymisestä.				
Avainsanat (asiasanat) Mannerheimin Lastensuojeluliitto, esiopetus, alkuopetus, koulunaloittaminen, esikouluikäiset, vanhemmat				
Muut tiedot				

Author(s) VIROLAINEN, Suvi	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 60 + 4	Language Finnish
	Confidential ☐ Until _____	
Title FROM PRESCHOOL TO FIRST GRADE Children's and parents' thoughts about starting the school		
Degree Programme Degree programme in Social Care		
Tutor(s) HINTIKKA, Timo LUNDAHL, Raija		
Assigned by The Mannerheim League for Child Welfare district of Häme SAVOLAINEN, Virve		
Abstract The meaning of this research was to find out preschooler's and their parents' thoughts about starting the school. With the help of certain research questions was studied what kind of thoughts and expectations children and their parents had about starting the school, the school environment and the co-operation between home and school. The differences in the answers between the preschool groups of kindergarten and the preschool groups of school were also studied. The research is qualitative in nature and was made for a project called "From preschool to first grade" by the Mannerheim League for Child Welfare district of Häme. The meaning of the project is to support a child and his family when leaving preschool and going to the first grade. The research methods used were group interviews for children and questionnaire for parents. The material was collected during the autumn of 2008 in Hollola which is one of the pilot counties in the project. Two preschool groups were involved in the research. One of the groups worked at kindergarten and the other at school. 25 children and 11 parents took part in the research. According to this research the children thought it's exciting and nice to start the school which means homework, new learning environment, new friends and no more naps. The things that were most on their minds were homework, naps, playing, the trip to school and spending time alone at home after school. Parents thought it's both worrying and nice that their child will start the school. They were pleased that their child will develop, becomes more independent and has new experiences at school. Parents were most concerned about how their child will perform at school, about the trip to school and being alone at home after schooldays. Parents wished for an open, intensive and interactive co-operation between the home and the school and highlighted the importance of a peer group. The biggest differences in the answers between the preschool groups of kindergarten and school were that the children and parents of the kindergarten were more excited and worried about starting the school and moving into a new environment.		
Keywords The Mannerheim League for Child Welfare, preschool instruction, primary education, starting the school, preschoolers, parents		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

Kuvailulehti
Description

SISÄLTÖ	1
1 JOHDANTO.....	3
2 ESI- JA ALKUOPETUS.....	4
3 LAPSEN KEHITYS KOULUN ALOITUSVAIHEESSA.....	7
4 OPPIMINEN JA OPPIMISVALMIUDET.....	8
4.1 OPPIMINEN JA ITSETUNTO.....	9
4.2 LAPSEN AINUTKERTAISUUS.....	10
5 KOULUVALMIUDET.....	11
6 SIIRTYMINEN ESIKOULUSTA ALKUOPETUKSEEN.....	12
6.1 VARHAISKASVATUSYMPÄRISTÖN JA KOULUKASVATUSYMPÄRISTÖN VERTAILUA.....	14
6.2 KOULULAISTEN AAMU- JA ILTAPÄIVÄTOIMINTA.....	16
6.3 VANHEMMUUS.....	18
7 KASVATUSKUMPPANUUS.....	19
7.1 ESIOPETUKSEN, KOULUN JA KODIN VÄLINEN YHTEISTYÖ.....	20
7.2 KODIN JA KASVATUSHENKILÖSTÖN VÄLISEN YHTEISTYÖN LAATU.....	21
8 MANNERHEIMIN LASTENSUOJELULIITTO.....	22
9 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	24
9.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄT.....	25
9.2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	26
9.3 AINEISTON KERUU.....	28
9.4 AINEISTON ANALYYSI.....	30
9.5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	31
9.6 TUTKIMUKSEN EETTISYYS.....	33
10 TUTKIMUSTULOKSET.....	35
10.1 KOULUN ALOITTAMISEEN LIITTYVÄT AJATUKSET JA ODOTUKSET	36
10.2 KOULUN ALOITTAMISESSA MIETITYTTÄVÄT ASIAT.....	39

	2
10.3 KOULU OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ.....	43
10.4 ODOTUKSET KODIN JA KOULUN VÄLISELLE YHTEISTYÖLLE.....	45
11 POHDINTA.....	47
11.1 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMISEN ARVIOINTIA.....	48
11.2 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA.....	49
11.3 OPINNÄYTETYÖ OPPIMISPROSESSINA.....	54
LÄHTEET.....	57
LIITTEET.....	61
LIITE 1: VANHEMPIEN KYSELY.....	61
LIITE 2: LASTEN RYHMÄHAASTATTELU.....	63
LIITE 3: LUPA-ANOMUS VANHEMMILLE.....	64

1 JOHDANTO

Joka syksy Suomessa koulutiensä aloittaa yli 50 000 uutta ekaluokkalaista. Koulun aloittaminen luo monelle lapselle ja hänen perheellensä erilaisia ajatuksia ja odotuksia. Jokainen lapsi ja perhe kokee koulun aloittamisen yksilöllisellä tavalla. Toisia koulun alku saattaa jännittää ja jotkut eivät ehkä millään maltaisi odottaa kouluun pääsyä ja siellä opittavia uusia asioita. Yli 90 % koulutiensä aloittavista lapsista siirtyy koulumaailmaan lakisääteisen esiopetuksen kautta, johon heillä on kuusivuotiaana oikeus osallistua. Siirtymävaihe esikoulusta ensimmäiselle luokalle saa usein sekä lapset että vanhemmat pohtimaan tulevaa ja miettimään, miten koulun aloittaminen vaikuttaa heidän elämäänsä.

Tutkimuksen suunnittelu lähti käyntiin talvella 2008, jolloin otin yhteyttä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiriin. Kyselyäni mahdollisia tutkimustarpeita minulle tarjottiin tutkimusaihetta Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin vuonna 2007 aloittamasta Eskarista ekaluokalle -hankkeesta. Tutkimustehtäväksi muodostui se, millaisia ajatuksia ja odotuksia lapsilla ja heidän perheillään on esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymisen vaiheesta. Eskarista ekaluokalle -hankkeen tarkoituksena on tukea lasta ja hänen perhettään suuressa elämänmuutostilanteessa, jonka lapsen koulun aloittaminen saa aikaan. Hanke toimii neljällä paikkakunnalla, josta tutkimuskunnaksi valitsin Hollolan oman asuinpaikkani sijainnin perusteella.

Tutkimukseni teoriaosuudessa käsittelen esiopetusta ja alkuopetusta, lapsen kehitystä kouluiän alkaessa, oppimista ja koulukypsyysta, kodin ja koulun välistä yhteistyötä sekä siirtymävaihetta esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Toteutan tutkimuksen aineistonkeruun kahdessa Hollolan kunnan esikouluryhmässä, joista toinen toimii päiväkodin ja toinen koulun yhteydessä. Täten toivon saavani vertailukelpoista tietoa siitä, millainen mahdollinen vaikutus päiväkodin tai koulun ympäristöllä on esikoululaisten ja heidän vanhempiensa ajatuksiin kouluun menosta. Kerään tutkimusaineiston lapsilta ryhmähaastatteluiden avulla ja heidän vanhemmiltaan lomakekyselyn kautta syksyn 2008 aikana. Valitsen lasten aineiston keräämiseen menetelmäksi ryhmähaastattelut, koska täten uskon rohkaisevani myös hiljaisempia

lapsia kertomaan ajatuksistaan. Vanhemmille teen kyselyn, koska juteltuani tutkimukseen osallistuvien esikouluryhmien päivähoitohenkilöstön kanssa uskon, että useampi vanhempi osallistuu aineiston keräämiseen mielummin kyselyn kuin tapaamisen muodossa.

Pyrin sekä tutkimustani tukevan teorian että keräämäni tutkimusaineiston kautta löytämään vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin, joista kerron tarkemmin myöhemmin tutkimuksessani. Yhteiskunta muuttuu ja uudistuu koko ajan, jolloin ehkä myös esikoululaisia ja heidän vanhempiaan mietityttävät erilaiset asiat kuin vastaavassa tilanteessa olevia perheitä esimerkiksi kymmenen vuotta sitten. Nyky-yhteiskunnassa lapsuus lyhenee tuntuvasti, joka omalta osaltaan saattaa luoda erilaisia paineita tämän päivän esikoululaisille ja heidän ajatusmaailmalleen. Tavoitteena on, että hanke voisi jatkossa hyödyntää tutkimuksen tuloksia kaikin tavoin esimerkiksi järjestämällä perheille toiminnallisia iltoja, joiden teemat pohjautuisivat tutkimustuloksista esiin nousseisiin lasten ja vanhempien ajatuksiin. Vain saamalla lasten ja vanhempien ajatukset esiin, voidaan tuleville ekaluokkalaisille pyrkiä rakentamaan tuttu ja turvallinen kouluympäristö.

2 ESI- JA ALKUOPETUS

Esiopetus

Esiopetus on yhteiskunnan perusarvojen pohjalle rakentuvaa toimintaa, jossa lasta ohjataan vastuulliseen toimintaan, hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Sen tehtävänä on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä huomioiden kunkin lapsen erityistarpeet, jotta jokaisella lapsella olisi tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. Esiopetuksella pyritään vahvistamaan lapsen itsetuntoa sekä kieli- ja kulttuuri-identiteettiä, jolloin hänen kykynsä ilmaista itseään vahvistuvat. Esiopetuksessa lapsen mielenkiinnonkohteet ja leikinomaisuus muodostavat keskeisen osan oppimista, mitä tukee monipuolisia virikkeitä tarjoava oppimisympäristö. Esiopetus perustuu opetuksen eheyttämiseen, jossa opetus muodostuu lapsen

elämänpiiriä ja maailmankuvaa laajentavista kokonaisuuksista. Esiopetuksen keskeisiä sisältöalueita ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. (Opetushallitus 2000, 7-14.)

Lapsella on oikeus saada esiopetusta oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna ja kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta kaikille kunnan alueella asuville esiopetusikäisille lapsille. Lapsella, jolle on myönnetty pidennetty oppivelvollisuus, on oikeus saada esiopetusta myös oppivelvollisuuden alkamisvuonna. Kunta voi järjestää esiopetuksen joko itse, yhdessä muiden kuntien kanssa tai hankkimalla esiopetuspalvelut lain mukaisesti järjestettyinä julkiselta tai yksityiseltä palveluntuottajalta. (L 21.8.1998/628.)

Suomessa esikouluikäisistä lapsista 96 % osallistuu esiopetukseen, mikä on kansainvälisten vertailujen huippua. Omalta osaltaan lukua nostavat kuljetusetuudet, jotka parantavat kaikkien lasten mahdollisuutta osallistua esiopetukseen. Noin 80 % esiopetuksesta järjestetään päivähoidossa ja noin 20 % koulussa. Esiopetuksen on todettu edistävän lasten kouluvalmiuksia ja erilaisten taitojen kehittymistä. Esiopetuksen ryhmäkokoja pyritään toteuttamaan opetusministeriön ryhmäkokosuositusten mukaan. Turvallinen ja terve oppimisympäristö toteutuvat pääosin hyvin, vaikka vuonna 2004 joka kolmas esiopetusryhmä oli suositusta suurempi. Esiopetuksen opetushenkilöstön kelpoisuustilanne on hyvä riippumatta siitä annetaanko esiopetusta päivähoidossa vai koulussa. (Opetusministeriö 2004, 7-8.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä on huomattava. Noin kuudessakymmenessä prosentissa esiopetusryhmistä on erityistä tukea tarvitsevia lapsia. (Opetusministeriö 2004, 8.) Myös maahanmuuttajien määrä kasvaa monikulttuuristuvassa Suomessa. Esiopetukseen osallistuu yhä enemmän eri kieli- ja kulttuuriryhmiin kuuluvia lapsia. Tällaisten lasten kohdalla esiopetuksen tavoitteet ovat samansuuntaisia kuin suomalaislapsilla, mutta esimerkiksi kielellisissä tavoitteissa pyritään vahvistamaan lapsen suomen tai ruotsin kieltä helpottaakseen lapsen vuorovaikutusta ja sopeutumista uuteen kulttuuriin. Toisaalta lapsen identiteetin rakentumiselle on tärkeää tukea myös lapsen oman äidinkielen kehittymistä ja hänen kulttuuriinsa kuuluvien tärkeiden asioiden kunnioittamista. (Opetushallitus 2000, 17-19.)

Esiopetus Hollolan kunnassa

Hollola on Lahden vieressä sijaitseva Etelä-Suomen lääniin kuuluva kunta, jossa asuu noin 21 500 ihmistä. Väestöstä noin 20 % on 0-14-vuotiaita. (Hollolan kunta 2007.) Hollolassa esiopetuksen piiriin kuuluu syksyllä 2008 noin 280 esiopetusikäistä lasta. Esiopetusta annetaan kahdessatoista toimipisteessä, mikä käsittää yhteensä 21 esiopetusryhmää. Näistä esiopetusryhmistä kaksi toimii päiväkodin yhteydessä ja kaikki muut koulun yhteydessä. Henkilöstöä esiopetuksen parissa on noin 30, joista vähän päälle 20 toimii esiopettajina. Heidän rinnallaan ryhmissä työskentelee myös lastenhoitajia ja ryhmäavustajia. Esiopetus pyritään Hollolan kunnassa järjestämään siten, että lapsi saa esiopetuksen lähikoulussa, lähipäiväkodissa tai kunnan vuoropäiväkodissa riippuen lapsen vuorokauden muusta päivähoitotarpeesta. (Kylmä 2008.)

Alkuopetus

Kaikki Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia. Kunta on velvollinen järjestämään oppivelvollisuuden määräämää perusopetusta oppivelvollisuuden alkaessa eli sinä vuonna, jolloin lapsi täyttää seitsemän vuotta. (Perusopetuslaki 628/1998.) Alkuopetus käsittää oppivelvollisuuteen perustuvan peruskoulun kaksi ensimmäistä luokkaa ja sitä pidetään eräänlaisena varhaiskasvatuksessa annetun esiopetuksen jatkumona. Alkuopetuksella haetaan jatkuvuutta kasvatukseen kokonaisvaltaisella, leikinomaisella ja elämyksellisellä opetuksella. (Suokko 2004, 13.) Alkuopetuksen keskeinen tehtävä onkin kehittää lapsen valmiuksia myöhempää työskentelyä ja oppimista varten, sillä tavoitteena on herättää lapsen halu elinikäiseen oppimiseen. (Opetushallitus 2004a, 6.)

Kun lapsi aloittaa peruskoulun ensimmäisen luokan eli alkuopetuksen, opetuksessa tulee ottaa huomioon esiopetuksen antamat valmiudet ja rakentaa niistä yhdessä esiopetuksen ja alkuopetuksen kanssa johdonmukainen kokonaisuus. Alkuopetuksessa pyritään jatkamaan esiopetuksen aikana syntynyttä yhteistyötä ja ensimmäisten kouluvuosien aikana luodaan pohja myös lasten huoltajien keskinäiselle vuorovaikutukselle. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä tukevia työmuotoja tulisi kehittää heti ensimmäisestä luokasta lähtien, sillä yhteistyön merkitys korostuu

etenkin erilaisissa siirtymävaiheissa kuten esimerkiksi lapsen aloittaessa ensimmäisen luokan tai hänen siirtyessä kouluasteelta toiselle. Kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämistä tulisi jatkaa koko peruskoulun ajan. (Opetushallitus 2004a, 9.)

Maahanmuuttajien määrän kasvaessa alkuopetukseen osallistuu yhä enemmän eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia. Tällaisten lasten kohdalla opetus noudattaa perusopetuslakia tarjoten tukea suomen kielessä ja mahdollisuuksien mukaan järjestämällä opetusta lapsen äidinkielellä. (Opetushallitus 2004a, 16.)

Maahanmuuttajataustainen lapsi voi saada perusopetukseen valmistavaa opetusta, jos hänen kielitaitonsa ei vielä riitä opiskeluun suomalaisessa alkuopetusryhmässä. (Opetushallitus 2004b, 1.)

3 LAPSEN KEHITYS KOULUN ALOITUSVAIHEESSA

Lapsen kehitys on nopeaa koulun aloitusvaiheessa. Lapsen kasvaessa viisivuotiaasta kuusi-seitsemänvuotiaaksi hän alkaa muuttua ulkoisesti koululaisen näköiseksi jäsenten kasvaessa pituutta ja lapsen pyöreiden hiipuesssa. Tällainen nopea kasvunvaihe voi saada lapsen tuntemaan itsensä jopa hieman kömpelöksi. Kouluiän kynnyksellä lapsen elämässä tapahtuu niin monia muutoksia, että tämä kasvunvaihe saattaa aiheuttaa lapselle myös henkisiä muutoksia. Nämä voivat näkyä lapsessa esimerkiksi keskittymiskyvyttömyytenä tai vaikkapa itsetehostuksen tarpeena ja voimakkaana voitontahtona. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008c, 6.)

Fyysisen ja motorisen kehityksen lisäksi kouluiän kynnyksellä oleva lapsi kehittyy myös sosiaalisilta ja kognitiivisilta taidoiltaan. Sosiaalisten taitojen kehitys on erittäin tärkeää, koska koulussa lapsen on pystyttävä olemaan oppimisyhteisön jäsen, joka osaa esimerkiksi odottaa vuoroaan ja huomioda myös toisia ihmisiä. Esiopetuksella onkin tärkeä merkitys sosiaalisten taitojen harjaannuttajana ennen ensimmäiselle luokalle menoa. Sosiaalista kehittymistä tukevat omalta osaltaan myös erilaiset lapsen leikkimät sääntö- ja roolileikit sekä ystävyysuhteet. (Kallio & Mäki 2000, 20-21.)

Piagetin kognitiivisen kehitysteorian mukaan kognitiivisten taitojen kehitys voidaan jakaa neljään osaan; sensomotoriseen, esioperationaaliseen, konkreettisten operaatioiden sekä formaalisten operaatioiden vaiheisiin. Kukin vaihe muodostaa ikään kuin portaan seuraavalle kehitystasolle, jolloin aiemmin tapahtunut kehittyminen jatkaa kehittymistään myös seuraavalla askelmalla. Piagetin kehitysteorian mukaan suurin osa kouluiän kynnyksellä olevista lapsista on siirtymässä esioperationaalisesta vaiheesta konkreettisten operaatioiden vaiheeseen. Tällöin lapsi alkaa oppia käsitteiden muodostamista, itsenäistä ajattelua, pitkäjänteisyyttä ja loogisuutta. Lapsen näkökanta laajenee ja ajattelun kehittyessä myös valmiudet sisäistää uusia taitoja kehittyvät. Jokainen lapsi on kuitenkin yksilöllinen ja kehittyy omassa tahdissaan. (Kallio & Mäki 2000, 22-23.)

4 OPPIMINEN JA OPPIMISVALMIUDET

Ihminen on elinikäinen oppija, vaikka usein ajatellaan, että oppimista tapahtuu vain lapsuudessa ja kouluiässä. Oppiminen on tärkeää, koska sen avulla ihminen sopeutuu muuttuviin olosuhteisiin ja selviytyy elämän eri tilanteista.

(Kallio & Mäki 2000, 29.) Lapsen oppimisvalmiuksilla on tärkeä merkitys oppimisessa, jolloin koulun tehtävänä on luoda ja kehittää niitä. Opetuksen tulisi perustua oppijakeskeiseen opetukseen, jossa huomioitaisiin kunkin lapsen yksilöllisiä oppimisvalmiuksia. Ensimmäisen luokan aloittavan lapsen oppimisvalmiudet jaetaan kolmeen toisiinsa vaikuttavaan osaan. Näitä osa-alueita ovat tunne-elämä, psykomotorinen sekä tiedollinen alue. (Kallio & Mäki 2000, 27-29.)

Kallion ja Mäen (2000) mukaan tunne-elämän osa-alue valmistaa lasta kehittymään itsenäiseksi yksilöksi, joka omaa sosiaalisia valmiuksia oppia niin eettisiä asioita kuin yhteisön arvoja ja sääntöjäkin. Tiedollinen osa-alue tarkastelee lapsen valmiuksia oppia sekä formaalisia että materiaalisia käsitteitä, joita ovat esimerkiksi päättely ja ongelmanratkaisutaito sekä varsinaisen tietoaineksen oppiminen. Tiedolliseen osa-alueeseen kuuluva kielen oppimisvalmius on yksi tärkeimpiä perusteita elinikäiselle oppimiselle. Psykomotoriseen alueeseen kuuluvat fyysinen ja psyykkinen kehitys muodostavat tärkeän valmiuden lukemaan ja kirjoittamaan oppimiselle. (Kallio &

Mäki 2000, 27-29.) Edellä mainittujen oppimisvalmiuksien ohella motivaatiolla on tärkeä merkitys lapsen oppimisessa. (Pulkkinen 2002, 109.)

Esikouluikäinen lapsi oppii pääsääntöisesti toiminnan ja leikissä oppimisen kautta. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008c, 6.) Piagetin mukaan lapsi siirtyy neljän-seitsemänvuoden iässä symbolisen leikin toiseen vaiheeseen, jossa lapsen leikki ja ajattelu saavat uudenlaisia merkityksiä. Leikeissä alkaa korostua järjestelmällisyys, todellisuuden tarkka jäljittely sekä yhteisleikki eri rooleineen. (Karila, Kinon & Virtanen 2001, 163-164.) Symbolisen leikin vaihe liittyy olennaisesti samassa iässä koettavaan intuitiiviseen vaiheeseen, jossa lapsi alkaa ymmärtää tilakäsitteitä sekä aika- ja syy- seuraussuhteita. Myös todellisuus alkaa erottua sadusta aikuisen ohjaamana. (Lummelahti 2001, 24.)

4.1 Oppiminen ja itsetunto

Yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteisökasvatus ovat tärkeitä lapsen sosiaalisten taitojen sekä yhteiskunnan eettiseen ja vastuuntuntoiseen jäsenyyteen kehittämässä. (Lummelahti 2001, 55-64.) Lummelahden (2001) mukaan lapsi kokee esikouluikäisessä liikkumis-genitaalisen vaiheen, jossa halu oppia ja toimia paljon leikkitovereiden kanssa kasvaa. Ryhmäleikkien ollessa mieluisia alkaa ilmetä samaistumista omaan sukupuoleen, jolloin tyttöjen ja poikien leikit alkavat suuntautua erilleen toisistaan. Esikouluikäisessä lapselle alkaa muodostua yksinkertaisia moraalisääntöjä ja hänen itsetuntemuksensa ja itsetunto alkavat kehittyä. (Lummelahti 2001, 25.)

Lapsen itsetunnon kehittämisessä vanhemmat ovat tärkeimmän kasvattajan roolissa viestittämällä lapselle kiintymystä ja rakkautta sekä vahvistamalla lapsen itseluottamusta. Myös esi- ja alkuopetuksen kasvatushenkilökunnalla on tärkeä rooli lapsen itsetunnon vahvistamisessa. Kasvattajan kasvatuskäytännöstä riippuen kasvatus voi olla joko lapsen itsetuntoa tuhoavaa ja alentavaa tai myönteistä itsetuntoa rakentavaa. (Lummelahti 2001, 123-124.) Esikouluikäinen lapsi on vielä melko itsekritiikitön. Hän on kiinnostunut ystäviensä käyttäytymisestä ja saattaa joskus arvostella heitä, mutta ei itseään. Ensimmäisen luokan alkaessa lapsi alkaa jo miettiä, mitä toiset hänestä ajattelevat. Hän on varovainen, jottei altistuisi itsetuntoon vaikuttavalle kritiikille ja häpeälle. Ensimmäisten kouluvuosien aikana lapsen itsearviointitaidot kehittyvät nopeasti ja hänelle syntyy kyky hahmottaa omaa

osaamistaan realistisesti. Noin yhdeksänvuotiaana lapsi kykenee itsekritiikkiin eli arvioimaan itseään myös negatiivisesti. (Rusanen 2008, 201-203.)

4.2 Lapsen ainutkertaisuus

Jokainen lapsi on ainutkertainen yksilö. Lapsella on oikeus saada yksilöllisen esiopetussuunnitelmansa mukaista esiopetusta, joka takaa hänelle tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. Lapsen yksilölliset tarpeet voivat olla hyvinkin erilaisia esiopetusryhmän toisiin lapsiin nähden. Hän saattaa olla kehityksessään hyvinkin paljon ikätovereitaan edellä tai omata erityisiä kykyjä joissakin asioissa. Esiopetuksessa tällaiselle lapselle järjestetään sopivia osaamisen harjoittelu- ja kehittämistilanteita muun toiminnan ohella. Usein lapsen erityisosaaminen tulee esille vanhempien kanssa käytävissä keskusteluissa, jos siihen on jo lapsen kotona kiinnitetty huomiota. (Lummelahti 2001, 68-70.)

Yksilöllinen esiopetussuunnitelma mahdollistaa lapsen osallistumisen muun ryhmän toimintaan myös silloin, jos hänellä on jollakin kehityksen osa-alueella erityisen tuen tarvetta. Jos lapsen kouluvalmiudet eivät ole ensimmäisen luokan alkaessa riittävästi kehittyneet, hänelle voidaan myöntää vuodeksi koululykkäystä. (Lummelahti 2001, 71-72.) Lapselle voidaan järjestää vanhempien suostumuksella erityistä tukea niin esikoulussa kuin varsinaisessa koulussakin. Tällaisia tukimuotoja voivat olla esimerkiksi puheopetus, tukiopetus tai erityisopetus. Erityisen tuen tarpeessa olevalle lapselle on erittäin tärkeää järjestää erilaisia tukimuotoja jo varhaisessa vaiheessa, jotta lapsi oppisi myöhemmille luokka-asteille siirtymiseen vaadittavat perustaidot. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008c, 14-16.)

Oppimisvaikeudet haittaavat monen lapsen oppimista. Lapsen aloittaessa koulun yleisimmät vaikeudet liittyvät lukemisen ja kirjoittamisen oppimiseen sekä matematiikkaan. Jos oppimisvaikeuteen ei haeta apua, lapsi voi alkaa kärsiä huonosta itsetunnosta ja kokea muutoksia esimerkiksi käyttäytymisessään. Tärkeää olisikin tiedostaa lapsen tilanne ja suunnitella hänen kehitystä ja oppimista korjaavia toimenpiteitä yhdessä lapsen ja vanhempien kanssa. (Lummelahti 2001, 76-78.)

Vanhemmilla on tärkeä rooli lapsen oppimisen ja osaamisen tukemisessa. Vanhemmat voivat esimerkiksi tehdä kotona lapsen kanssa erilaisia puheharjoituksia tai tukea lapsen kielen kehitystä lukemalla kirjoja. Vanhemman tulisi tukea lasta luomalla

kodista turvallisen ja hyväksyvän ympäristön. Hänen tulisi myös rohjeta pyytää tarvittaessa apua esimerkiksi sukulaisilta tai ystäviltä. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008c, 17.)

5 KOULUVALMIUDET

Suomalaisessa yhteiskunnassa alkuopetukseen osallistuvalla lapsella edellytetään tiettyä kehitystasoa ja tiettyjä valmiuksia, jotta hän pystyy olemaan koulussa. Kun lapsella on riittävät kouluvalmiudet, hänellä on edellytykset oppia uusia tietoja ja taitoja. Kouluvalmiuksien kehittymiseen vaikuttavat niin perimä kuin ympäristöstä saadut kokemukset ja harjoittelukin. Kouluvalmiuksia on alettu ajatella myös toisin päin. Lapsen omien valmiuksien rinnalla on alettu pohtia koulun valmiutta ottaa vastaan kaikki ensimmäiselle luokalle tulijat. Koska jokainen lapsi on yksilö ja kehittyy omassa tahdissaan, on ajateltu, että kaikki lapset omaavat kouluvalmiudet, kun opetus sopeutetaan lapsen kehitystasoon. (Kallio & Mäki 2000, 9-12.)

Kouluvalmiuksilla tarkoitetaan käytännössä lapsen valmiuksia oppia koulussa opeteltavia uusia asioita. Lapsi, jolla on kouluvalmiudet, on kiinnostunut koulumaisten asioiden oppimisesta kuten esimerkiksi kynäkäytöstä sekä kielellisistä ja matemaattisista tehtävistä. Näiden akateemisten taitojen lisäksi lapsen aloittaessa koulun hänellä tulisi olla riittävä määrä sosiaalisia taitoja ja tunne-elämän kypsyyttä kuten esimerkiksi pettymysten sietokykyä, toisten lasten kanssa toimeen tulemistä sekä oman puolen pitämistä. Ensimmäinen luokka vaatii myös esikoulua enemmän fyysistä jaksamista ja riittävästi omatoimisuutta, jotta lapsi jaksaisi keskittyä ja olla koko päivän koulussa. (Virtuaalikoulu 2008.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan alkuopetuksessa tulisi ottaa huomioon esiopetuksen antamat valmiudet, jolloin lapselle muodostuisi ehyt ja johdonmukainen jatkumo esiopetuksen ja perusopetuksen välille. (Opetushallitus 2004a, 15.)

Lapsen oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun hän täyttää seitsemän vuotta. Jokainen lapsi on kuitenkin yksilöllinen, jolloin koulun voi aloittaa erityisistä syistä myös joko vuotta ennen tai jälkeen oppivelvollisuuden virallisesta alkamisesta. (Kallio

& Mäki 2000,30.) Jokainen lapsi oppii omassa tahdissaan. Toiset nopeammin, toiset hitaammin. Yksilölliset piirteet korostuvat myös eri maiden välillä. Jos toisessa maassa koulu aloitetaan jo neljävuotiaana, se ei välttämättä ole yhtä sopiva ajatus Suomen oloihin. (Suomen kuntaliitto 1999, 9-11.) Kouluvalmiudet eivät välttämättä kehity riittäviksi ilman erityistä tukea. Lapsi voi saada esiopetuksessa yksilölliset tarpeensa huomioivaa tukea, jotta hänellä on mahdollisuus osallistua täysipainoisesti muun ryhmän toimintaan. Joidenkin lasten kohdalla koululykkäys vuodella eteenpäin voi olla tarpeen riittävien kouluvalmiuksien kehittymisessä. (Lummelahti 2001, 71-72.)

Viime vuosikymmenen aikana on käyty paljon keskusteluja siitä, pitäisikö koulun aloitusikää varhentaa muiden maiden tasolle. Asiasta on oltu niin sen kannalla kuin vastaankin. Ikää ei ole kuitenkaan vielä varhennettu, sillä tutkijat ovat olleet sitä mieltä, että suurimmalle osalle suomalaislapsista nykyinen lukemaanopettamisikä ja opetusmenetelmä suhteessa muuhun kielelliseen ja kognitiiviseen kehitykseen näyttävät sopivan hyvin. Tutkijat ovat myös sitä mieltä, että vaikka lapsi voi olla vastaanottavainen älylliselle opetukselle jo neljä-viisivuotiaana, tästä huolimatta hän ei kuitenkaan saa omaksutuksi suurempaa tietomäärää kuin myöhemmin koulunsa aloittanut lapsi. (Pulkkinen 2002, 96-97.)

6 SIIRTYMINEN ESIKOULUSTA ALKUOPETUKSEEN

Koulun aloitusvaihe on erityisen tärkeä vaihe, koska silloin lapselle syntyy kouluasenteita, jotka saattavat heijastua hänen asenteisiin koulua kohtaan myöhempinä vuosina. (Karikoski 2008, 115.) Lapsen siirtyessä esikoulumaailmasta alkuopetukseen hän kokee monenlaisia muutoksia uudessa elämäntilanteessa. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 208.) Bronfenbrennerin ekologisen teorian mukaan kasvuympäristön muutoksella on suuri vaikutus lapsen elämään hänen aloittaessaan koulun. (Karikoski 2008, 98.) Useimmiten lapsen esikouluympäristö on ollut pieni ja kodinomainen, useista huoneista koostunut toimintaympäristö kun taas koulu edustaa yleensä toista ääripäätä. Koulurakennus on usein suuri, jossa on paljon eri-ikäisiä lapsia. Esikouluun verrattuna toiminta koulussa keskittyy yleensä vain

yhteen luokkahuoneeseen erityisiä oppiaineita kuten esimerkiksi käsitöitä lukuunottamatta. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 208.)

Brotheruksen ja kumppaneiden (1999) mukaan myös lapsen sosiaalinen ympäristö muuttuu koulun alkaessa. Esikoulussa lapsen ja aikuisen välinen suhde on ehkä ollut henkilökohtaisempaa ja spontaanimpaa, kun ryhmästä on ollut vastuussa useampi aikuinen, jolloin toimintaa on ollut helpompi eriyttää. Koulumaailmassa luokasta vastaa pääosin yksi opettaja, joka etenee toiminnassa opetussunnitelmien ja oppiaineiden mukaan. Myös kommunikaatio muuttuu esikoulusta alkuluokille siirryttäessä. Opettaja alkaa käyttää opettamisessaan erilaisia käsitteitä, jotka saattavat olla koulutulokkaille vieraita ja vaikeita. Myös oppiminen saa uudenlaisia piirteitä. Kun esikoulussa toiminta on ollut enemmänkin vapaaehtoista opettelua, koulutyö vaatii opiskelua. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 209.)

Maria Kankaanrannan 1990-luvun loppupuolella tekemässä tutkimuksessa tutkittiin, millainen vaikutus päivähoidossa tehtävillä kasvunkansioilla on siirtymävaiheeseen, jolloin lapsi siirtyy esikoulusta kouluun. Kasvun kansioilla tarkoitetaan lapsen omaa kansiota, joka osoittaa hänen kasvua, kehitystä ja oppimista. Kasvun kansio voi sisältää lapsen ajatuksia, kertomuksia, valokuvia tai vaikkapa piirustuksia ja muita töitä. (Kankaanranta 1998, 70.) Tutkimuksessa tuli esille, että kasvun kansioihin tallentui lapsen päivähoitoajan ja esikoulun tärkeitä kokemuksia ja ajatuksia oppimisesta, jotka välittyivät kansioden mukana eteenpäin kotiin ja kouluun. Kansioden kautta tulevan koulun opettajat saivat mahdollisuuden tutustua lapsen aiempiin kokemuksiin ja käsityksiin oppimisesta. (Kankaanranta 1998, 231-233.)

Lapsen ystävyysuhteilla on tärkeä merkitys niin esikoulussa kuin koulumaailmassakin. Useimmat esikouluikäiset lapset ovat sitä mieltä, että ystävät ovat yksi parhaista asioista esikoulussa viihtymisessä. Miten ystävyysuhteille sitten käy, kun lapsi siirtyy ensimmäiselle luokalle? Usein ystävyysuhteet muuttuvat jatkuvasti esikouluvuoden aikana lapsen mielenkiinnon kohteiden ja toiminnan mukaan. Lapsen siirtyessä kouluun saattaa samalle luokalle tulla kavereita entisestä esikouluryhmästä, jolloin lapsi voi kokea uusien ystävien löytämisen helpommaksi. Koulun alkaessa lapsen ystäväpiiri laajenee muutenkin enemmän esikoulun ja koulun ulkopuolisiin ystävyysuhteisiin. (Kankaanranta 1998, 166-169.) Karikosken (2008) väitöskirjassa esitellään Rimm-Kaufmanin ja Piantan kehittämä kouluun siirtymistä

kuvaava ekologinen ja dynaaminen malli, jonka mukaan lapsen vuorovaikutussuhteiden laadulla, pysyvyydellä ja muutoksilla on merkitystä lapsen kouluun sopeutumisessa. Vuorovaikutussuhteita ja niiden pysyvyyttä voidaan pyrkiä jatkamaan koulun alkaessa esimerkiksi sillä, että lapselle annetaan mahdollisuus siirtyä samalle koululuokalle jo esikouluaikana tutuksi tulleiden ystävien kanssa. (Karikoski 2008, 30.)

6.1 Varhaiskasvatusympäristön ja koulukasvatusympäristön vertailua

Perinteisesti varhaiskasvatus ymmärretään alle kouluikäisen lapsen hoidoksi, kasvatukseksi ja opetukseksi joko kodissa tai päivähoidossa. Varhaiskasvatus pitää lapsuutta ihmisluontoon kuuluvana ainutkertaisena elämänvaiheena. Se näkee lapsen oppimisen kokonaisvaltaisesti, jossa esimerkiksi perushoitotilanteet ovat yhtä tärkeitä kuin ohjatut toiminnalliset tuokiot. Myös sosiaalisen kehityksen ja vertaisryhmän merkitystä oppimiselle painotetaan. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on lapsi itse ja hänen tarpeensa. Täten toiminnassa korostuu hyvin pitkälti leikinomaisuus, luovuus ja vapaa toiminta. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 20-29.)

Koulukasvatuksessa lapsi nähdään kulttuurin ja tiedon omaksujana, jossa oppimistulosten arvioinnilla on tärkeä tehtävä. Lapsikeskeisyys, aivan kuten varhaiskasvatuksessakin, näkyy jossain määrin myös koulukasvatuksessa. Koulun opetussuunnitelmissa on selkeät tavoitteet oppimiselle, jolloin opettajan tehtävä on muokata opetussisältöjä lapsen tieto- ja kehitystason mukaisiksi. Mediatyhteiskunnassa yksi koulun tehtävä on perehdyttää lasta tiedonhankintaan ja sen käsittelyyn. Vaikka koulukasvatus on tietoon suuntautunutta pedagogiikkaa, se ei estä leikkipedagogiikan soveltamista myös koulun oppiaineisiin. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 22-23.) Karikosken (2008) tutkimuksesta kävi ilmi, että vanhemmat kokivat lapsen kasvuympäristössä monenlaisia muutoksia lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Heidän mielestään kasvuympäristö muuttui alkuopetuksessa opettajajohtoiseksi ja tavoitteelliseksi oppimis- ja opetusympäristöksi, jossa sosiaalinen kasvuympäristö painottui enemmän yksintyöskentelyyn. (Karikoski 2008, 5.)

Esiopetuksen toimintaympäristön edellytetään usein olevan kodinomainen ja lapselle runsaasti erilaisia virikkeitä tarjoava. Päiväkodissa toteutettavassa varhaiskasvatuksessa oman osansa toimintaympäristöön tuovat arjen perushoitotilanteita varten tarkoitettut tilat kuten esimerkiksi nukkumahuone. Esiopetuksessa, jossa lapsilähtöisyyttä vaalitaan enemmän, päivän toiminta painottuu enemmän vapaaseen leikkiin ja lasten omaan luovuuteen, jolloin myös tilat ovat oltava sen mukaisia. Esimerkiksi lelut ovat helposti lasten saatavilla vapaan leikin aikana. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 79-85.)

Brotheruksen ja kumppaneiden (1999) mukaan alkuopetuksen toimintaympäristö eroaa esiopetuksen ympäristöstä jonkin verran. Alkuopetuksessa tilat ovat rakennettu varsinaista toimintaa eli opiskelua varten, mistä kertovat esimerkiksi liitutaulu sekä erilaiset havainnollistamisvälineet ja materiaalien säilytyskaapit. Lisäksi luokkahuone on usein jäsennelty oppiaineittain ja suurimman osan luokkatilasta täyttävät oppilaiden pulpetit. Ryhmäkokojen kasvaessa koulujen luokkahuoneet ovat jäämässä pieniksi ja nykypäivänä koulussa harjoitetaankin yhä enemmän esikoulumaista pienryhmätoimintaa. Tällainen toiminta kehittää lapsen sosiaalisia taitoja. Myös alkuopetuksen toimintaympäristön tulisi olla virikkeellinen, jossa opettajan rooli voisi vaihdella ohjaajasta tarkkailijaan. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 86-90.)

Kunta voi itse päättää, mikä monijäseninen toimielin huolehtii laissa säädetyn päivähoidon järjestämisestä kunnassa. Hallinnollisen uudistuksen myötä useimmissa kunnissa esiopetuksen hallinnosta vastaavat opetus-, koulutus-, koulu- ja sivistystoimen lautakunnat sosiaalitoimen sijaan. Uudistus on edesauttanut muun muassa aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämistä, yhteisten tilojen ja avustajien käyttöä sekä vahvistanut esi- ja perusopetuksen välistä jatkumoa. (Harju, Lindberg & Välimäki 2007, 11-37.)

Esiopetuksen toimintaympäristöjen muuttuessa osansa muutoksesta ovat saaneet myös esiopetusta antava henkilökunta. Tärkeäksi puheen aiheeksi on noussut kysymys siitä, kenen tulisi antaa lapselle esiopetusta? Aiheesta on tehty useita tutkimuksia, joista on selvinnyt, että päivähoidossa olleet lapset ovat saavuttaneet myöhemmällä iällä parempia testituloksia muun muassa kielen ja numeroiden hallinnassa kuin saman ikäiset lapset, jotka ovat olleet koulun starttiluokilla. Yhtenä syynä tähän on pidetty

sitä, että päivähoidon henkilökunnalla on parempi koulutus vastata juuri varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitystä tukeviin toimintamenetelmiin. Pulkkinen, Nenosen ja Sundholmin vuonna 1991 tekemässä tutkimuksessa yli 50% vanhemmista halusivat esiopetuksen kuuluvan päiväkodeille. Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että esiopetuksessa tulisi painottaa leikinomaisia työskentelytapoja kouluopetuksen sijaan. (Pulkkinen 2002, 99.)

Karikosken (2008) väitöskirjassa todetaan, ettei kulttuurinen muutos esi- ja alkuopetuksen välillä ole suuri, jos nämä kaksi toimintakulttuuria eivät poikkea paljon toisistaan eivätkä ole ristiriidassa keskenään. Lapsen kokemaa kulttuurista muutosta alkuopetukseen siirryttäessä vähentää se, jos esi- ja alkuopetus täydentävät toisiaan ja jos ihmiset molemmissa kasvuympäristöissä toimivat aktiivisesti yhdessä. (Karikoski 2008, 33.) Lapsen sopeutumista kouluympäristöön voidaan helpottaa myös antamalla hänelle mahdollisuus tutustua tulevaan kouluun ja opettajaan etukäteen. (Karikoski 2008, 126.)

6.2 Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta

Pienen koululaisen aloittaessa alkuopetuksen perhe joutuu usein kohtaamaan uudenlaisen tilanteen. Kuinka järjestää lapsen yksinäinen aamu ennen koulun alkua tai iltapäivä koulupäivän jälkeen? Vuosituhannen vaihteen jälkeen alkoi suomalaisessa yhteiskunnassa keskustelu kouluikäisen lapsen yksinäisistä aamu- ja iltapäivistä. Keskustelua vietiin niin pitkälle eteenpäin, että vuonna 2003 lisättiin vuonna 1998 säädettyyn perusopetuslakiin uusi luku koskien koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestämistä. (Suomu, Erkama & Havu 2005, 12.)

Perusopetuslain (1998) mukaan kunta voi järjestää ja hankkia perusopetuslain mukaista aamu- ja iltapäivätoimintaa koulujen ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä muille vuosiluokille päättämässään laajuudessa. Kunta voi järjestää toimintaa joko itse tai yhdessä muiden kuntien kanssa tai hankkia palvelut julkiselta tai yksityiseltä palvelun tuottajalta. Aamu- ja iltapäivätoimintaa tulee järjestää arkipäivisin koulun työvuoden aikana pääsääntöisesti kello 7.00-17.00 välisenä aikana. Kunta voi määrätä toiminnasta kuukausimaksun lapsen osallistumispäivien mukaan. (L 21.8.1998/628.)

Useimmat Suomen kunnat järjestävät alkuopetuksen oppilaille aamu- ja iltapäivätoimintaa, jonka tarkoitus on olla turvallista ja mielekästä vapaa aikaa ennen ja jälkeen koulupäivän. Iltapäivätoiminnan arki koostuu läksyjen teosta, välipalasta, levosta sekä sisä- ja ulkotoiminnasta. Opetushallitus on vuonna 2004 hyväksynyt koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet, joissa määritellään toiminnan tavoitteet. Näitä tavoitteita ovat kodin ja koulun kasvatustyön tukeminen, tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen tukeminen, eettisen kasvun tukeminen, osallisuuden edistäminen, tasa-arvon lisääminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. (Suomu, Erkama & Havu 2005, 11-19.)

Iltapäivätoiminta rakentuu edellä mainittujen tavoitteiden ympärille. Toiminnan ohjaajasta ja yhteisistä säännöistä ja rajoista tulee pienelle koululaiselle tärkeitä auktoriteetteja, jotka tukevat hänen kasvuaan ja kehitystään. Iltapäivätoiminnassa käytetty pienryhmätyöskentely tukee lapsen sosiaalista kehitystä monipuolisesti. Aamu- ja iltapäivätoiminnassa on kasvokkain tehtävää yhteistyötä vanhempien kanssa melko vähän, koska lapset saapuvat ja lähtevät usein yksin kerhosta. Yhteistyömuotoina toimivatkin yleisimmin reissuvihkot ja kerhokirjeet. Koulun kanssa aamu- ja iltapäivätoiminta tekevät tiivistä yhteistyötä usein jo senkin takia, että toimitilat sijaitsevat useimmiten koulun yhteydessä tai sen lähellä. (Suomu, Erkama & Havu 2005, 27-33.)

Iltapäivätoiminta Hollolan kunnassa

Hollolan kunnan iltapäivätoiminnassa on mukana 206 lasta syksyllä 2008. Näistä 143 lasta käy ensimmäistä luokkaa ja 63 lasta toista luokkaa. Kunta järjestää iltapäivätoimintaa kahdeksassa toimipaikassa pääsääntöisesti koulun tiloissa joko osana päiväkodin toimintaa tai koululla esi- ja alkuopetuksen jatkumona. Iltapäivätoiminnan ryhmiä Hollolassa on yhteensä 17. (Keskiväli 2008.) Iltapäivätoiminnan kuukausimaksu määräytyy lapsen osallistumisen mukaan. Esimerkiksi, jos lapsi on enintään kolme tuntia päivässä iltapäivätoiminnassa, maksu on 60€ kuukaudessa kun taas neljästä viiteen tuntia iltapäivätoiminnassa oleva lapsi maksaa 100€. Maksun suuruuteen vaikuttavat myös iltapäivätoiminnassa oltujen päivien määrä sekä mahdolliset sairaspöissaolot. (Hollolan koululaisten iltapäivätoiminta 2008-2009.)

6.3 Vanhemmuus

Vanhemmuus rakentuu yleensä arjen askareiden ja touhujen sekä työnteon ympärille. Vanhemmuuteen kuuluu jokapäiväinen perheen kanssa käytävä kanssakäyminen iloineen ja suruineen. Siihen, millaisena äiti tai isä vanhemmuuden kokee, vaikuttavat hyvin paljon hänen omat arvot ja asenteet, kokemukset omasta lapsuudesta sekä kodin ilmapiiri ja vuorovaikutus perheenjäsenten kesken. (Lummelahti 2001, 189.) Joskus vanhemmat saattavat odottaa lapselta jopa liikoja. He haluavat ehkä toteuttaa omia toteuttamatta jääneitä lapsuuden haaveitaan oman lapsensa kohdalla. Tämä voi johtaa esimerkiksi siihen, että lapsen koulunkäynnistä tai jostakin harrastuksesta saattaa tulla vanhemmille liian tärkeä ja keskeinen asia. Sitä vastoin pientä koululaista tulisi tukea ja kannustaa hänen omien mielenkiintojen ja voimavarojen mukaan. (Lehtovaara-Limnell 1999, 27.)

Lapsen aloittaessa ensimmäisen luokan, opettaja ja koulutoverit saavat vanhempien rinnalla merkittävän roolin lapsen elämässä. Tällainen esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymisen vaihe, saattaa aiheuttaa vanhemmissa monenlaisia tuntemuksia, joihin he kaipaavat esimerkiksi vertaistukea. Vanhemmat saattavat kokea haikeutta siitä ettei lapsi enää tarvitse heitä niin kokoaikaisesti kuin ennen. Ekaluokkalainen lapsi tuntuu ehkä välillä olevan jo iso koululainen, mutta hetkittäin taas se sama pieni esikoululainen kuin vasta äsken. (Lehtovaara-Limnell 1999, 23.) Lehtovaara-Limnellin (1999) kirjassa korostetaan vanhempien merkitystä tällaisessa siirtymävaiheessa. Vaikka lapsi siirtyykin jo kouluun, hän tarvitsee kuitenkin vielä paljon aikuisen tukea ja hoivaa. Vanhemmat alkavat kouluiän kynnyksellä edustaa lapselle sukupuolirooleja, joihin lapsi samaistuu. He toimivat lapselle myös esikuvina esimerkiksi erilaisten arvojen ja itsetunnon kehittymisen suhteen. (Lehtovaara-Limnell 1999, 23-25.)

Yksi vanhemmuuden tärkeä tehtävä on olla turvallinen aikuinen lapselle asettaen selvät rajat ja pitämällä niistä kiinni. Jos kotona vallitsee turvallinen ilmapiiri, lapsi uskaltaa kokeilla leikin ja oppimisen kautta rajojaan, mikä kehittää lapsen itse- ja omatuntoa. (Lummelahti 2001, 189-190.) Myös lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutussuhde korostuu koulun alkaessa. Lapsena opitut vuorovaikutusmallit siirtyvät seuraaviin vuorovaikutussuhteisiin ja lapsen sosiaaliseen sopeutumiseen koulussa. On tutkittu, että lapset, joilla on ollut tasapainoinen vuorovaikutussuhde

vanhempiensa kanssa, ovat ystäväystyneet helpommin uusien koulukavereiden kanssa. (Karikoski 2008, 57.)

7 KASVATUSKUMPPANUUS

”Kasvatuskumppanuus on suhde, jossa varhaiskasvatushenkilöstö ja vanhemmat tietoisesti sitoutuvat lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen.” (Sosiaali ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. 2007.) Lapsen kasvattaminen on moniammatillista yhteistyötä. Kasvattajina toimivat niin lapsen vanhemmat, päivähoito, koulu kuin terveystieteiden ammattilaisetkin muodostaen lapsen kasvua ja kehitystä tukevan kasvatuskumppanuuden. Ensisijainen kasvatustavoite kuuluu kuitenkin lapsen vanhemmille. He ovat oman lapsensa asiantuntijoita ja elävät mukana lapsen elämässä viikon jokaisena päivänä. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008c, 17.)

Lapsen kasvamiseen ja kehittymiseen vaikuttavat kaikki aikuiset, jotka hänen kanssaan toimivat. Päivähoidolla ja koululla on tärkeä rooli vanhemman kanssakasvattajana ja kasvatuksen tukijana. Päivähoitossa ja koulussa lapsi luo hoitajiinsa ja opettajiinsa kiintymyssuhteita, jotka edellyttävät mahdollisimman pysyviä ihmissuhteita. Moniammatillinen kasvatuskumppanuus saattaa jopa saada jotkut vanhemmat aliarvioimaan omia kasvatustaitojaan ja kotikasvatusta. Mikään yhteiskunnallinen instituutio ei kuitenkaan voi korvata kotia ja vanhemmuutta lapsen kasvu- ja kehitysympäristönä. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 35.)

Yhteistyötahot muuttuvat lapsen kehityksen myötä. Lapsen aloittaessa esikoulun esiopettajat ovat yhteydessä lapsen edelliseen hoitopaikkaan tai päivähoitoryhmään, kun taas esiopetusvuoden loppupuolella yhteistyö alkaa siirtyä koulun puolelle. Alkuopettajat tutustuvat tuleviin oppilaisiin ja heidän vanhempiinsa uudenlaisen yhteistyön muodossa. Lapsen aloittaessa koulun uusia kasvatuksen yhteistyötahoja voi muodostua myös iltapäivä- ja harrastustoiminnan kautta. (Lummelahti 2001, 194-195.)

7.1 Esiopetuksen, koulun ja kodin välinen yhteistyö

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan vanhempien ja opettajan välillä tulee olla yhteistyötä, joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista. Lapsen siirtyessä esikoulusta ensimmäiselle luokalle pyritään jatkamaan esiopetuksen aikana syntynyttä yhteistyötä ja vahvistamaan vanhempien välistä keskinäistä vuorovaikutusta. (Opetushallitus 2004a, 22.) Perustana toimivalle yhteistyölle on aikuisten, vanhempien ja lasten välinen avoin, kunnioittava ja toimiva suhde, jossa voidaan keskustella niin hyvin sujuvista kuin harjaannuttamistakin vaativista asioista. Toiminnan ollessa perhelähtöistä se vastaa juuri perheiden tarpeisiin ja toiveisiin. (Lummelahti 2001, 184-187.)

Arjen toiminnassa tulisi korostua aikuisten välinen yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi. Tärkeä osa yhteistyötä ovat ammattikasvattajien ja vanhempien väliset keskustelut, joissa vanhemmat saavat esittää omia näkemyksiään ja toivomuksiaan lapsen kasvatuksen suhteen. Samalla he saavat ammattikasvattajalta arvokasta tietoa siitä, miten heidän lapsensa kehityspiirteet näkyvät ryhmän arjessa, jossa toimii myös toisia samanikäisiä lapsia. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008c, 17.) Lapsen koulun aloittaminen vaikuttaa merkittävästi vanhempien ja kasvatushenkilöstön väliseen yhteistyöhön. Jokapäiväiset ja luontevat kanssakäymiset päivähoitohenkilöstön kanssa muuttuvat koulumaailmassa useimmiten harvemmiksi ja virallisemmiksi vanhemman ja opettajan tapaamisiksi, joissa käsitellään lapsen oppimista. Tällainen yhteistyön muutos voi aiheuttaa vanhemmissa monenlaisia ajatuksia riippuen siitä, millaisia odotuksia vanhemmilla on kodin ja koulun väliselle yhteistyölle. (Karikoski 2008, 99.)

Esikoulun ja koulun välinen yhteistyö voi vaihdella suurestikin paikkakunnittain. Joissakin kunnissa sitä on enemmän, joissakin vähemmän. Yleisesti ottaen kasvatushenkilöstö kokee, että yhteistyötä kasvatuksen ammattilaisten kesken pitäisi olla enemmän lapsen kasvatuksen jatkuvuuden takaamiseksi siirtymävaiheessa. Esikoulun ja koulun yhteistyö korostuukin lapsen kouluvalmiuksia arvioitaessa. Silloin esiopetuksen kasvatushenkilöstöllä on omat näkemyksensä lapsen arjesta esikoulussa ja koululla puolestaan omat odotuksensa ensimmäistä luokkaa aloittavan lapsen kouluvalmiuksien suhteen. (Kuukkanen & Schneck 1998, 37.) Kouluvalmiuksia arvioitaessa on tärkeää ottaa huomioon myös vanhempien

näkemykset. Heitä tulisi esikouluvuoden aikana rohkaista keskustelemaan esikouluopettajan kanssa, jos jokin asia mietityttää. Kouluvalmiudet arvioidaan keväällä joko ryhmä- tai yksilöarviointina, jos esikoululaisen vanhemmat haluavat ilmoittaa lapsensa arviointiin. (Virtuaalikoulu 2008.)

7.2 Kodin ja kasvatushenkilöstön välisen yhteistyön laatu

Laadukas yhteistyö kodin ja kasvatushenkilöstön välillä tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista. Varhaiskasvatushenkilöstön tulee esikoulun ja kodin välisessä yhteistyössä huomioida perheiden yksilölliset tarpeet, elämäntilanne ja arvot, jonka pohjalta yhteistyötä lähdetään rakentamaan. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 116.) Hujalan ja kumppaneiden (2007) mukaan suomalaisen päivähoiton laatu rakentuu hyvin pitkälti sitä ohjaavien lakien, asetusten ja linjauksien ympärille. Laadun muita tärkeitä painopisteitä ovat muun muassa henkilökunnan ammattitaito, ryhmäkoko, hoitosuhteen pysyvyys, hoitoaikojen sopivuus, turvallinen ja virikkeitä tarjoava ympäristö, vuorovaikutus sekä yhteistyö kodin ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 162-166.)

Opetushallitus (2007) on pohtinut kodin ja koulun yhteistyön laatuun vaikuttavia tekijöitä niin kunnan, koulun, luokan kuin oppilaankin tasolla. On tärkeää, että yhteistyö mainitaan koulun opetussuunnitelmassa ja sitä pyritään monin tavoin kehittämään. Toimintaa on tärkeä kehittää yhdessä oppilaan ja vanhemman kanssa. Yhteistyön pohjalla on oltava riittävä henkilökunnan ammattitaito luoda avointa ja vuorovaikutuksellista yhteistyötä niin vanhempien kuin oppilaidenkin kanssa. Myös oppilaiden ja vanhempien välistä vuorovaikutusta tulisi tukea. Toimivassa ja laadukkaassa yhteistyössä tuetaan positiivisia voimavaroja ja kerrotaan vanhemmille lapsen arjesta koulumaailmassa. Toimiva yhteistyö kestää myös vaikeidenkin asioiden käsittelyn. (Opetushallitus. 2007, 29-30.)

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus ja kehittämiskeskus teki vuonna 2008 tutkimuksen, jossa selvitettiin vanhempien tyytyväisyyttä oman kuntansa varhaiskasvatuspalveluista. Kysely tehtiin ympäri Suomea ja valtaosa kyselyyn vastanneista oli päivähoidossa olevien lasten äitejä. (Kronqvist & Jokimies 2008, 5.) Tutkimuksessa selvisi, että lähes 80 % vanhemmista oli tyytyväisiä

päivähoitopalveluihin. Eniten tyytyväisyyttä näkyi esikouluikäisten lasten vanhemmissa. Myös varhaiskasvatushenkilöstön ammattitaito nousi vahvasti esille tyytyväisyydessä. Noin puolet vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, ettei henkilökunnan määrä ole riittävä. Tämä heijastuu omalta osaltaan siihen, miten kattavaa yhteistyötä kodin ja päivähoidon välillä tehdään. Yli 90 % vanhemmista oli sitä mieltä, että kodin ja päivähoidon välinen yhteistyö on erittäin tärkeää ja se koettiin yleisesti toimivaksi. Kehittämistarpeiksi vanhempien vastauksissa nousi päivähoitohenkilöstön kanssa pidettävät säännölliset keskustelut ja niihin löydettävä aika ja rauha. (Kronqvist & Jokimies 2008, 22-32.)

8 MANNERHEIMIN LASTENSUOJELULIIITTO

Mannerheimin Lastensuojeluliitto on vuonna 1920 perustettu pitkän historian lasten, nuorten ja lapsiperheiden oikeuksia ja etuja ajava valtakunnallinen kansalaisjärjestö. Mannerheimin Lastensuojeluliitto on Suomen suurin lastensuojelujärjestö, johon kuuluu yli 93 000 jäsentä. Liiton ylin päättävä elin on kolmen vuoden välein kokoontuva liittokokous, jossa valitaan 38 liittovaltuuston jäsentä. Liittovaltuusto puolestaan valitsee liittohallituksen, joka käsittää puheenjohtajan lisäksi yhdeksän jäsentä. Mannerheimin Lastensuojeluliitolla on keskusjärjestö, jossa työskentelee noin 70 työntekijää. Tärkeä osa liiton toimintaa ovat maakuntakohtaiset 13 piiriä, jotka tukevat vajaan 570 paikallisyhdistyksen toimintaa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2005.)

Mannerheimin Lastensuojeluliitto toimii viiden arvon periaatteella. Näitä arvoja ovat lapsen ja lapsuuden arvostus, yhteisvastuu, inhimillisyys, suvaitsevaisuus ja ilo. Mannerheimin Lastensuojeluliitto järjestää monenlaista toimintaa, joka perustuu hyvin pitkälle paikallisen vapaaehtoistoiminnan varaan. Ihmisillä saattaa olla omakohtaisia kokemuksia liiton vapaaehtoistyöhön osallistumisesta esimerkiksi kevätkukkakampanjoista joko myyjänä tai ostajana. Mannerheimin Lastensuojeluliiton toimintamuotoja ovat erilaiset lasten harrastuskerhot, kansalaisvaikuttaminen, kylämummi ja –vaari- toiminta, lastenhoitotoiminta, perhekahvilat, lasten- , nuorten- ja vanhempainpuhelimet, erilaiset tapahtumat ja retket

sekä nuoristotyö ja kouluyhteistyö. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2005.)
Seuraavaksi kerron tarkemmin Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin toiminnasta ja siellä toimivasta hankkeesta, johon tutkimukseni liittyy.

Eskarista ekaluokalle -hanke

Eskarista ekaluokalle -hanke toimii Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirissä. Piiri on perustettu vuonna 1951 ja se on yksi kolmestatoista piirijärjestöstä, jotka ohjaavat paikallisyhdistysten toimintaa. Piirin toimialue on laaja ja jäseniä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin toiminta-alueella on yli 12 000. Piirin paikallistoimisto sijaitsee Tampereella. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008a.) Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri toimii liiton toimintaperiaatteiden mukaan korostaen toiminnassaan samanlaisia arvoja. Piiri järjestää monipuolista toimintaa esimerkiksi erilaisia asiantuntijailtoja, tukioppilastoimintaa ja lastenhoitoapua sekä luo erilaisia pidempikestoisia projekteja yhteistyönä piirialueen paikallisyhdistysten kanssa. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008b.)

Eskarista Ekaluokalle -hanke on aloittanut syksyllä 2007 ja se kestää vuoden 2009 loppuun. Raha-automaattiyhdistys tukee hanketta taloudellisesti. Hanke toimii Akaassa, Hauholla, Hollolassa ja Tampereella ja yhteistyötä tehdään muun muassa Mannerheimin Lastensuojeluliiton paikallisyhdistysten, päiväkotien, koulujen ja neuvoloiden kanssa. Hankkeen toiminta on suunnattu 6-8- vuotiaille lapsille ja heidän perheilleen. (Eskarista Ekaluokalle 2007.) Eskarista Ekaluokalle -hankkeen tarkoituksena on tukea lasta ja hänen perhettään siinä suuressa elämänmuutostilanteessa, jonka lapsen ensimmäisen luokan aloittaminen saa perheessä aikaan. Hankkeen avulla vanhempia autetaan lapsen koulun aloittamisen, oppimisvalmiuksien ja arjen askareiden tukemisessa sekä vertaistuen löytämisessä. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2007, 12.)

Yksi hankkeen tärkeistä toimintamalleista ovat kuntatiimit, jotka koostuvat kunkin hankkeessa mukana olevan kunnan paikallisista asiantuntijoista. Kuntatiimit toimivat kyseisissä osallistujakunnissa suunnitellen toimintaa alueen tarpeiden ja resurssien mukaan. Kuntatiimeissä on mukana edustajia muun muassa lastenneuvolasta, päivähoidosta, perusopetuksesta ja koululaisten iltapäivätoiminnasta. Toimintaa on

suunniteltu myös kaikkien osallistujakuntien yhteisessä verkostoseminaarissa. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2007, 5-8.)

Eskarista Ekaluokalle -hankkeen kautta toteutetaan erilaisia toiminnallisia perheiltoja ja tilaisuuksia, tuetaan perheen ja perheiden välistä yhteistyötä sekä järjestetään koulutusta toiminnan ohjaajille. (Eskarista Ekaluokalle 2007.) Juuri toiminnalliset menetelmät ovat herättäneet kiinnostusta hankkeen yhteistyötahoissa. Esimerkiksi arvosuunnistus, jossa perheet kiertävät rastilta toiselle keskustellen samalla muun muassa terveellisistä elintavoista lapsuudessa, on herättänyt suurta kiinnostusta. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2007, 12.)

9 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään kokonaisvaltaiseen kohteen tutkimiseen, jossa tutkimusaineisto kerätään mahdollisimman luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa tarkoituksenmukaisesti valitulta kohdejoukolta. Tällaisessa tutkimuksessa tutkimusaineisto hankitaan ihmisten avulla käyttäen apuna muun muassa erilaisia haastatteluja ja lomakkeita, joissa tutkittavan näkökulma ja ajatukset pääsevät esille. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihin ja keskusteluihin kuin erilaisiin mittausvälineisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157- 160.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on etukäteen vain jonkinlainen alustava tutkimussuunnitelma, joka voi tutkimuksen edetessä muuttua ja täydentyä. (Neill 2007.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan käyttää erilaisia tiedonhankinnan strategioita. Tutkimukseni rakentuu etnografisen tiedonhankinnan ympärille, jossa olennaista on saada tutkittavasta ilmiöstä monipuolista tietoa sekä havainnoinnin että haastatteluiden avulla. (Metsämuuronen 2000, 16-21.) Tutkijan tarkkaillaessa tutkittavia, hän saattaa saada selville asioita, joita tutkittava ei ehkä osaa tai halua sanoa haastattelutilanteessa. Toisaalta taas haastattelun avulla tutkija saa tietoa omien

havaintojensa ohella siitä, miten tutkittava itse toimintansa kokee. Täten tutkimusaineistosta tulee monipuolisempi ja kattavampi. (Vuorinen 2005, 68.)

9.1 Tutkimustehtävät

Lapsen siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle on aina suuri muutos niin lapsen kuin hänen perheensä elämässä. Tällainen siirtymävaihe luo lapselle ja hänen vanhemmille erilaisia ajatuksia ja odotuksia uudesta elämänvaiheesta.

Tutkimustehtävänä on selvittää, minkälaisia ajatuksia esikouluikäisillä lapsilla ja heidän vanhemmillaan on koulun aloittamisesta. Olen laatinut neljä tutkimuskysymystä, joiden avulla on tarkoitus selvittää tutkimustehtävä.

Pyrin löytämään vastauksia tutkimustehtävään kahden aineistonkeruumenetelmän kautta, joita ovat esikouluikäisten lasten ryhmähaastattelut sekä vanhempien lomakekysely.

Tutkimukseen osallistuu kaksi esikouluryhmää, joista toinen toimii päiväkodissa ja toinen koulussa. Olen valinnut esikouluryhmät tarkoituksella eri toimipaikoista, jotta voisin tutkimuksessa vertailla eroja päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastausten välillä. Jokaista tutkimuskysymystä käsitellessä analysoin vastauksia ja pohdin, mistä mahdolliset erot päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastausten välillä johtuvat.

Kolme ensimmäistä tutkimuskysymystä liittyvät sekä lasten että vanhempien tutkimusaineistoihin. Neljäs tutkimuskysymys pohjautuu pelkästään vanhempien kyselyyn. Tutkimusaineiston avulla pyrin löytämään vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Minkälaisia ajatuksia ja odotuksia koulun aloittaminen herättää lapsissa ja vanhemmissa?
- 2) Mitkä asiat lapsia ja vanhempia mietityttävät koulun aloittamisessa?
- 3) Minkälaisia ajatuksia tuleva kouluympäristö herättää lapsissa ja vanhemmissa?
- 4) Minkälaisia ajatuksia ja odotuksia vanhemmilla on kodin ja koulun väliselle yhteistyölle?

9.2 Tutkimusmenetelmät

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään sellaisia tutkimusmenetelmiä, joissa tutkittavan näkökulmat ja ääni pääsevät esille. Tällaisia menetelmiä ovat esimerkiksi haastattelu ja havainnointi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä, mikä tarkoittaa sitä, että tutkimusta toteutetaan ja suunnitelmia muutetaan tutkimusolosuhteiden mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160.) Käytän tutkimuksessani tutkimusmenetelminä ryhmähaastattelua ja kyselyä. Alun perin tutkimussuunnitelmani oli käyttää lasten aineiston keräämiseen sadutusta, jossa lapsia olisi kehoitettu kertomaan kouluun menoon liittyvistä ajatuksista, joista olisi lopuksi tehty ryhmän oma tarina. (Karlsson 2003, 10.)

Sadutus on menetelmä, jossa ei ennakoida tai ohjata keskustelun kulkua. Sadutukseen osallistuva henkilö saa itse päättää, mitä hän haluaa kertoa ja miten. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2006.) Valitsin sadutuksen alun perin lasten aineistonkeruumenetelmäksi. Heti ensimmäisten sadutusryhmien kanssa kuitenkin huomasin, ettei sadutus tule onnistumaan, koska lapset olivat niin jännittyneitä ja ujoja seurassani. Olinhan heille entuudestaan aivan vieras aikuinen ja itse tilannekin varmasti jännitti monia lapsia. Olen pohtinut sitä, olisivatko lapset uskaltaneet paremmin ilmaista ajatuksiaan, jos olisin ottanut tutustumisen yhteydessä esimerkiksi jonkin leikin tai vaikkapa käsinuken sadutukseen mukaan. Kaikesta kuitenkin oppii ja tiedän tämän jatkossa, jos joskus tulevaisuudessa käytän sadutusta aineistonkeruumenetelmänä.

Tiina Kirmasen vuonna 2000 tekemässä tutkimuksessa selvisi, että lapsessa saattaa herätä pelkoja hänen joutuessa uuteen ja outoon tilanteeseen, mikä osaltaan saattaa selittää lasten jännittyneisyyden sadutustapahtumassa. (Kirmanen 2000, 73.) Kerrottuaani lapsille sadutuksesta ja siitä, mistä aiheesta tekisimme heidän kanssaan tarinan, oli lasten vuoro aloittaa tarina. Kukaan heistä ei uskaltanut sanoa ajatuksiaan ääneen, joten minun oli kysyttävä heiltä konkreettisia kysymyksiä liittyen koulun aloittamiseen. Tällöin sadutus vaihtui haastatteluksi, mikä on kvalitatiivisen tutkimuksen päämenetelmä. Se on joustava aineistonkeruumenetelmä, jossa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Tämä mahdollistaa aineistonkeruun säätelyn ja tutkittavan havainnoimisen haastattelun aikana.

Haastattelu jakautuu eri haastattelulajeihin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 199-200.) Tutkimusolosuhteiden mukaisesti vaihdoin sadutuksen ryhmähaastatteluun, jonka avulla sain kattavamman aineiston. Valitsin ryhmähaastattelun yksilöhaastattelun sijaan, koska ajattelin lasten uskaltavan helpommin kertoa ajatuksistaan pienissä ryhmissä kuin yksin.

Tutkimukseni aineistonkeruumenetelmänä käytän tutkimuksen teemoihin pohjautuvaa ryhmähaastattelua (LIITE 2), joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Tämä tarkoittaa sitä, että haastattelussa esitettävät kysymykset ovat kaikille samoja, mutta niiden järjestys voi vaihdella eri haastattelutilanteissa. Puolistrukturoidussa haastattelussa tutkittavien vastaukset eivät ole sidottuja tiettyihin vastausvaihtoehtoihin vaan he voivat vastata niihin omin sanoin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.) Nimensä mukaisesti teemoihin pohjautuvassa haastattelussa aihepiirit eli teemat ovat tutkijan valmiiksi rajaamia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 203.) Keräsin aineiston kahdesta esikouluryhmästä teemoihin pohjautuvina ryhmähaastatteluina. Haastatteluryhmien koko oli kolmesta viiteen esikouluikäistä lasta.

Kysely toimii yhtenä survey- tutkimuksen keskeisenä menetelmänä. Survey tarkoittaa sellaista kyselyä, jossa aineisto kerätään yhdenmukaisesti ja jäsennellysti kohdehenkilöiden muodostamalta otokselta. Kyselyn avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto ja kysyä samalla kertaa monia kysymyksiä tutkittavasta aiheesta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 188-190.) Käytän tutkimuksessani informoitua kyselyä (LIITE 1), jossa tutkija jakaa kyselyt henkilökohtaisesti kertoen samalla tutkimuksen tarkoituksesta. Informoidussa kyselyssä tutkittavat vastaavat kyselyyn omalla ajallaan ja palauttavat lomakkeet määräaikaan mennessä sovittuun paikkaan. Käytän kyselylomakkeessa vastaajan perustietojen kartoituksen ohella avoimia kysymyksiä, joissa esitetään selkeä kysymys ja jätetään tyhjä tila vastausta varten. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 191-193.) Informoidun kyselylomakkeen kautta pyrin saamaan vanhemmilta vastauksia asettamiini tutkimustehtäviin. Jaoin kyselylomakkeet kahteen esikouluryhmään eli yhteensä 27 esikoululaisen kotiin.

9.3 Aineiston keruu

Suoritin tutkimukseni aineistonkeruun lokakuun 2008 aikana Hollolan kunnassa, joka on yksi Mannerheimin Lastensuojeluliiton Eskarista ekaluokalle- hankkeen pilottikunnista. Valitsin tutkittavaksi kaksi esikouluryhmää ja heidän vanhempansa. Halusin tutkimukseeni kahdenlaista näkökulmaa, joten valitsin tutkittavat ryhmät siten, että toinen esikouluryhmä toimi päiväkodin tiloissa ja toinen koulun tiloissa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 25 lasta, joista päiväkodin esikouluryhmästä oli 15 lasta ja koulun esikouluryhmästä 10 lasta. Tyttöjä haastelluista oli 13 ja poikia 12. Kerron seuraavaksi hieman taustatietoja tutkimukseeni osallistuneista ryhmistä.

Koulun yhteydessä toimiva esikouluryhmä toimii alkuluokan periaatteiden mukaan. Tämä tarkoittaa sitä, että samoissa tiloissa toimii sekä esiopetus että ensimmäinen luokka. Tutkittavassa ryhmässä on yhteensä 26 lasta, joista 12 on esikouluikäisiä. Ryhmässä työskentelee neljä aikuista, joista yksi on lastentarhanopettaja, yksi luokanopettaja, yksi lastenhoitaja ja yksi koulunkäyntiavustaja. Koulun yhteydessä toimivalla esikouluryhmällä on oppimisympäristönä useampi luokkahuone, joissa on erilaisia nurkkauksia erilaisille toiminnoille. Ryhmän vahvuutena ovat muun muassa yhdessä oppiminen, ammatillinen vertaistuki sekä yksilöllinen tuki lapselle. (Alkuluokat Salpakankaan koulussa 2008.)

Päiväkodin yhteydessä toimivassa esikouluryhmässä on 15 lasta ja kolme aikuista. Aikuisista kaksi toimii lastentarhanopettajan tehtävissä ja yksi lastenhoitajana. Esikouluryhmällä on käytössään yksi oma huone ja sen lisäksi toinen huone, jota käytetään yhdessä toisen ryhmän kanssa. Näiden lisäksi ryhmä voi käyttää päiväkodin yhteisiä tiloja kuten jumppasalia ja paria pienryhmätilaa siihen toimintaan, mihin sitä kulloinkin tarvitaan. Päiväkodin yhteydessä toimivan esikouluryhmän vahvuutena on koulua pienempi oppimisympäristö, jossa toimintaa voidaan helpommin muokata päiväjärjestyksen ja eri tilanteiden ja tarpeiden mukaan. Muina vahvuuksina ryhmän henkilökunta pitää moniammatillisuutta sekä pienryhmätyöskentelyä. Myös vastuuntunto kehittyy esikoululaisten ollessa päiväkodin vanhimpia lapsia, jolloin he ovat esimerkkinä ja apuna pienemmille lapsille. (Kaiterniemi 2008.)

Lasten aineistot oli alun perin tarkoitus kerätä sadutuksen avulla, mutta haastatteluolosuhteista johtuen päädyttiin teemahaastatteluun. Muodostin

haastatteluryhmät yhdessä henkilökunnan kanssa, joka tunsivat lapset entuudestaan. Ryhmät olivat kooltaan noin kolmesta viiteen lasta yhtä haastatteluryhmää kohti. Haastattelupaikaksi valitsimme molemmissa esikouluryhmissä rauhallisen tilan kauempaa muun ryhmän toiminnasta ja metelistä. Haastattelutilanteessa istuin lasten tasolla lattialla tyynyjen päällä, jolloin minun oli helppo katsoa lapsia suoraan silmiin haastattelussa. Haastattelut kestivät noin puoli tuntia yhtä haastatteluryhmää kohti ja tein yhteensä kuusi ryhmähaastattelua. Päiväkodin ryhmiä haastattellessa mukana haastattelutilanteessa oli aina yksi ryhmän aikuisista kun taas koulun puolella olin lasten kanssa yksin. Tästä johtuen päiväkodin haastattelutilanteet olivat rauhallisempia. Toisaalta koin, että ollessani koulun ryhmän haastattelutilanteessa ainoa aikuinen, lapset olivat jotenkin rennompia ja uskalsivat kertoa ajatuksiaan rohkeammin.

Sekä koulun että päiväkodin aineistonkeruussa haastattelutilanteet kulkivat saman kaavan mukaisesti. Aluksi esittäydyin lapsille ja kerroin, mitä varten olen kutsunut heidät kanssani juttelemaan. Sen jälkeen lapset saivat esitellä itsensä ja kertoa kuulumisiaan. Tämän jälkeen aloin kysellä lapsilta muistiinpanoja tehden kysymyksiä liittyen muun muassa koulun aloittamiseen, kouluympäristöön sekä koulumatkoihin. Olin laatinut haastattelulle tietyt teemat, joista lasten kanssa keskustellen pyrin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiini. Haastattelutilanteen loppupuolella luin lapsille heidän kertomat ajatuksensa, jolloin he saivat vielä lisätä tai poistaa joitakin kertomiaan ajatuksia, jos niin halusivat. Tapa on sama kuin sadutuksessa. Lopuksi kaikki haastatteluun osallistuneet lapset saivat avainkaulanauhat pieneksi palkkioksi osallistumisesta ja tutkimuksessa avustamisesta. Päiväkodin ryhmässä haastattelut olivat eräänlaista tunnustelua aiheeseen, koska heidän kanssaan oli tarkoitus aloittaa aineistonkeruu sadutuksella. Tilanteen muuttuessa jouduin pian miettimään tarkempia kysymyksiä haastattelun tueksi. Koulun ryhmän kanssa haastattelu meni jo paljon jäsentyneemmin, kun tiesin tarkalleen, mihin asioihin hain vastauksia.

Vanhempien aineistonkeruun suoritin edellä mainittujen esikouluryhmien lasten vanhemmille. Laadin heille yhdessä Eskarista ekaluokalle- hankkeen edustajan kanssa kyselylomakkeen, jonka avoimet kysymykset pyrkivät löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin. Vein kyselylomakkeet henkilökohtaisesti molempiin esikouluryhmiin ja sovimme henkilökunnan kanssa palautuspäivästä ja palautukseen liittyvistä muotoseikoista. Vastausaikaa vanhemmilla oli ryhmästä riippuen yhdestä

kahteen viikkoon. Vastauksia tuli määräaikaan mennessä molemmista esikouluryhmistä sen verran vähän, että palautuspäivää pidennettiin vielä syyslomaviikon yli, mikä auttoi saamaan vielä joitakin lisävastauksia. Vein kyselyjä vanhemmille yhteensä 27, joista 11 palautti kyselyn. Lopullinen vastausprosentti oli täten noin 41 %.

9.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen ydinasioita ovat kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 216.) Aineiston analyysia aloitettaessa aineisto on ensin saatava sellaiseen muotoon, että analysointi on mahdollista. Tämä tarkoittaa sitä, että muistiinpanot ja haastattelut yleensä litteroidaan eli kirjoitetaan puhtaiksi. (Metsämuuronen 2000, 51.) Kerätystä aineistosta tarkistetaan myös se sisältyykö siihen virheellisyyksiä ja puuttuuko siitä joitakin tietoja. Esimerkiksi lomakekyselyssä joudutaan päättämään tarvitseeko joitakin lomakkeita hylätä mahdollisten puutteellisten tietojen vuoksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 216.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat yleensä osittain yhtä aikaa. Aineiston analyysissa kerätty aineisto hajoitetaan osiksi, jolloin näin saadut osat kootaan uudelleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi.

Kvalitatiivista aineistoa voidaan analysoida monella tapaa. Grönfors esittää Metsämuuronen (2000) teoksessa neljä haastatteluaineiston analysointitapaa.

Yksi näistä neljästä analysointitavasta on sisällönanalyysi, jota itse käytän tutkimuksessani. Sisällönanalyysissa tutkija tuottaa analyysin avulla aineistoa teoreettiseen pohdintaan, mutta itse pohdinta tapahtuu tutkijan oman ajattelun ja mahdollisten käsittekarttojen kautta. (Metsämuuronen 2000, 51-54.)

Kun tutkimustulokset on analysoitu, on niitä vielä selitettävä ja tulkittava. Tuloksia tulkitessa tutkija pohtii analyysin tuloksia ja tekee niistä omia johtopäätöksiä.

Johtopäätöksiä pohdittaessa on tärkeää pohtia myös sitä, millainen merkitys saaduilla tutkimustuloksilla on tutkimusalueelle. Tutkijan on myös pohdittava omaa tutkimuskäyttäytymistään ja sen vaikutuksia tutkimustuloksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 224-225.) Jos esimerkiksi tutkijalla on voimakas ennako-oletus tutkimuksen tuloksista, voi vaikutus näkyä tutkimustuloksissa niitä analysoitaessa. (Metsämuuronen 2000, 50.)

Lähdin työstämään tutkimusaineistoani lisämuistiinpanojen kautta. Kun olin saanut aina yhden lasten haastatteluryhmän haastateltua, kirjoitin ylös joitakin lisämuistiinpanoja itse haastattelusta ja haastattelutilanteesta. Tein merkintöjä muun muassa haastatteluilmapiiristä, lasten osallistumisesta, haastattelu paikasta ja haastattelun kulusta. Kun olin saanut kaikki haastattelut päätökseen, kirjoitin haastattelumuistiinpanot puhtaiksi ja tein yhteenvedot päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastauksista. Järjestin tutkittavien lasten vastaukset tutkimustehtäviäni ajatellen erilaisten teemojen alle, jolloin sain muodostettua aihealueita, jotka lasten haastatteluista nousivat selkeästi esiin.

Analysoidessani tuloksia lajittelin päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastaukset erikseen, jotta voisin tutkimuksessani pohtia eroja päiväkodin ja koulun ryhmän vastausten välillä.

Analysoin lasten vanhempien kyselylomakkeet käymällä tarkasti läpi jokaisen vanhemmat vastaukset kysymyskohtaisesti. Vastauksia läpi käydessä tutkin samalla mahdollisia lomakkeissa ilmeneviä puutoksia, jotka voisivat vaikuttaa lopullisiin tutkimustuloksiin. Kaikki vastauslomakkeet olivat kuitenkin niin hyvin täytettyjä, ettei minun tarvinnut jättää yhtään lomaketta tutkimuksen ulkopuolelle. Vanhempien aineistoa analysoidessa järjestin kyselyn vastaukset kunkin lomakekysymyksen alle ja erottelin päiväkodista ja koulusta tulleet vastaukset erilleen, jotta voisin myöhemmin pohtia eroja näiden kahden vastausryhmän välillä. Kartoitin vanhempien aineistossa myös vastaajan iän, sukupuolen sekä perheen lasten syntymävuodet. Näitä tietoja käytin hyväkseni pohtimalla, minkälainen mahdollinen vaikutus esimerkiksi perheen jo esikoululaista vanhemmilla lapsilla on vanhempien ajatuksiin lapsen kouluun menosta.

9.5 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta sen kaikissa vaiheissa. Tutkijan tulee kertoa selvästi ja totuudenmukaisesti aineiston tuottamisen olosuhteet sekä kertoa aineistonkeruuseen liittyvistä mahdollisista häiriötekijöistä, virhetulkinnoista ja omasta itsearviointin tilanteesta. Laadullisessa tutkimuksessa on keskeistä luokittelujen tekeminen aineistoa analysoitaessa. Täten tutkimuksessa on tärkeää

kertoa, miten luokittelu on syntynyt sekä antaa sille selkeät perustelut. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 226-227.)

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa täytyy pohtia myös tutkimusmenetelmien luotettavuutta. Kyselytutkimukseen liittyy tiettyjä tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä heikkouksia. Tutkijan ei ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat kyselyyn suhtautuneet ja miten he ovat kysymykset ymmärtäneet tai aiheeseen ennalta perehtyneet. Tällöin voi syntyä väärinymmärryksiä tutkijan ja vastaajan välillä. Joissakin tutkimuksissa aineiston koko saattaa jäädä suunniteltua pienemmäksi kyselyyn kohdistuvan vastauskadon vuoksi, mikä osaltaan heikentää tulosten yleistettävyyttä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190.) Omassa tutkimuksessani vastausprosentti oli noin 41 %, mikä on melkein puolet lähetettyjen kyselyiden määrästä.

Haastattelu tutkimusmenetelmänä vie runsaasti aikaa niin haastattelun suunnittelun kun itse haastattelutilanteen suhteen. Haastattelun teko edellyttää huolellista suunnittelua ja valmistautumista haastattelijan rooliin ja tehtäviin. Vaikka haastattelu on monella tapaa kattava ja monipuolinen aineistonkeruumenetelmä, sisältää se myös joitakin tutkimustulosten luotettavuuteen vaikuttavia heikkouksia. Haastateltava voi esimerkiksi kokea haastattelutilanteen jotenkin pelottavana tai jännittävänä, jolloin hän ei ehkä uskallakaan tuoda ajatuksiaan julki tai saattaa esimerkiksi ryhmähaastattelussa vastata samalla tavalla kuin toiset haastateltavat. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 195.) Tällaista ”ryhmäpainetta” oli havaittavissa tutkimukseni haastatteluosuudessa. Haastattelut käynnistyivät yleensä siten, että alkujuttelun jälkeen joku lapsista rohkeni ensimmäisenä vastaamaan kysyttävään asiaan, jonka jälkeen hiljalleen myös toiset uskalsivat sanoa mielipiteensä. Jokaisesta haastatteluryhmästä löytyi muutama reipas lapsi ja muutama hyvin ujo lapsi. Useimmiten nämä ujut lapset myötäilivät rohkeimpien ajatuksia ja toistivat heidän vastaukset haastattelussa. Tähän saattoi jossain määrin vaikuttaa se, että lapset olivat hyvin jännittyneitä vieraassa tilanteessa vieraan ihmisen haastateltavana.

Jotta haastatteluaineisto olisi luotettavaa, sen täytyy olla laadukasta. Laadukkaassa haastatteluaineistossa kaikkia haastateltavia on haastateltu ja aineiston luokittelun tulee olla järjestelmällistä sattumanvaraisen luokittelun sijaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 185.) Lasten haastatteluihin osallistuivat kaikki lapset, jotka esikouluryhmistä

olivat sillä hetkellä paikalla. Jos haastatteluryhmä oli hyvin hiljainen, kävin haastattelukysymykset läpi kysyen ne jokaiselta lapselta erikseen. Tämä antoi myös ujoimmille lapsille rohkeuden vastata esitettyihin kysymyksiin. Kun kaikki lapset osallistuivat haastatteluun, sain kerätyksi laajemman tutkimusaineiston, josta lähteä analysoimaan tutkimustuloksia. Hirsjärven ja kumppaneiden (2008) mukaan tutkimustuloksia tulkittaessa tutkijan on perusteltava tulkintojaan ja kerrottava, mihin hän päätelmänsä perustaa. Tulosten tulkinnessa voi käyttää apuna esimerkiksi suoria lainauksia haastattelusta, jota hyödynnän tutkimukseni tulosten esittelyssä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 228.)

Tutkimuksessa käyttämässäni etnografisessa tutkimusotteessa tutkijalla on hyvin subjektiivinen suhde tutkittavaan asiaan. Tutkijalla on aktiivinen rooli tutkittavaa asiaa tulkittaessa, mikä saattaa herkistää hänet erilaisiin vääristymiin tulkinnoissaan. Etnografisessa tutkimuksessa ongelmaksi saattaa muodostua myös paikkojen ja tutkittavien tapahtumien tuttuus. Tällöin tutkijan saattaa olla vaikea asettua tutkittavaan ympäristöön ikään kuin se olisi aivan vieras. (Metsämuuronen 2000, 21.) Paikat, joissa keräsin tutkimusaineistot, olivat minulle ennestään tuttuja omilta alasteajoilta. Siitä on kuitenkin sen verran kauan aikaa, että paikat ovat ehtineet muuttua aivan toisenlaisiksi ulkonäöltään ja toiminnaltaan. Koen, että tästä johtuen pystyin asettumaan tutkittavaan ympäristöön ikään kuin vieraana ja objektiivisempänä tutkijana lisäten näin tutkimuksen luotettavuutta.

9.6 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusetiikka on tärkeä asia pitää mielessä tutkimusta tehdessä. Se käsittää muun muassa erilaiset tutkimusluvan hakemiset, vaitiolovelvollisuuden sekä tutkimusaineiston luottamuksellisen käsittelyn. Aloitin tutkimukseni allekirjoittamalla yhteistyösopimuksen koulun ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton kanssa. Olen sitoutunut toimittamaan valmiin tutkimukseni molemmille osapuolille. Tämän jälkeen hain Hollolan kunnasta kirjallisen tutkimusluvan. Sain luvan toteuttaa aineistonkeruun kahdessa Hollolan kunnan esikouluryhmässä. Luvan saatuani lähdin kyselemään sähköpostin avulla halukkaita tutkimukseen osallistuvia esikouluryhmiä, jotka löytyivät pian niin koulun kuin päiväkodinkin puolelta.

Kun tutkija on löytänyt tutkittavan otoksen, hänen tulee informoida heitä tutkimukseen liittyvistä asioista ennen tutkimukseen osallistumista.

Tutkittaville tulee antaa tietoon tutkijan nimi, tutkimuksen tavoite, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus, aineistonkeruun toteutustapa ja käyttötarkoitus sekä tapa, jolla luottamuksellisia tietoja suojataan. (Mäkinen 2006, 95.) Tutkimukseen osallistuvien ryhmien löydyttyä, laadin vanhemmille kirjallisen lupakyselyn (LIITE 3), jossa kerroin kuka olen, kenelle tutkimusta teen, mikä on tutkimuksen tarkoitus ja mihin kysymyksiin tutkimuksen avulla halutaan saada vastauksia. Lupakyselyssä kysyin vanhemmilta kirjallisen luvan, saako heidän alaikäinen lapsensa osallistua tutkimukseeni aineistonkeruuseen. Kerroin vanhemmille kyselyssä myös sen, että olen tutkimuksessani sitoutunut noudattamaan henkilötietolaissa säädettyä vaitiolovelvollisuutta, jonka mukaan tutkimusaineistoa ei saa luovuttaa eikä tutkittavien yksityisasioita paljastaa ulkopuolisille niin tutkimuksen aikana kuin sen jälkeenkään. (Mäkinen 2006, 148.) Kaikki vanhemmat antoivat lapsellensa luvan osallistua tutkimukseeni.

Aineiston luottamuksellisuus on aina tutkimusaineiston käsittelyn lähtökohta. Luottamuksellisessa tutkimuksessa tutkija noudattaa tutkittavilleen antamia lupauksia aineiston käsittelystä ja käytöstä. (Mäkinen 2006, 148.) Yksi tutkimusetiikan peruste on se, että tutkittavalla tulee olla mahdollisuus halutessaan säilyä anonymyminä eli ”näkymättömänä” valmiissa tutkimuksessa. Anonymiteetti lisää tutkijan vapautta, jolloin hänen on helpompi käsitellä tutkimuksessaan arkojakin asioita. Lupaus henkilöllisyyden salaamisesta saattaa rohkaista tutkittavia kertomaan rehellisemmin ja avoimemmin tutkittavasta aiheesta. (Mäkinen 2006, 114.) Kerroin vanhemmille lupakyselyssä, että heidän lastensa henkilöllisyys ei tule esille missään vaiheessa tutkimusta. Myös vanhempien kyselyssä kerroin noudattavani salassapito- ja vaitiolovelvollisuutta ja lupasin, ettei heidän henkilöllisyytensä tule misään vaiheessa esiin.

Tutkimusetiikka käsittää myös tutkimusotteen, joten käyttämässäni etnografisessa tutkimusotteessa saattaa ilmetä muutamia eettisiä ongelmia. Tutkijan pyrkiessä tutkittavien anonymiteettiin saattaa tutkittavien asema tasavertaisina tutkijan kanssa muuttua ikään kuin voimattomiksi subjekteiksi. Anonymiteetti vaikeuttaa myös tutkimuksen kulun kuvaamista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kulku pitäisi kuvata tarkasti, mutta tutkittavien henkilöllisyyttä ei anonymiteetin takia voi

paljastaa. (Metsämuuronen 2000, 21.) Täten joudun tutkimustuloksia esittäessäni kuvaamaan tutkittavien vastauksia kertomalla vain vastaajan sukupuolen ja sen onko hän päiväkodin vai koulun esikouluryhmästä.

10 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimus toteutettiin kahdessa esikouluryhmässä Hollolan kunnassa. Toinen esikouluryhmä toimi päiväkodin yhteydessä ja toinen koulun. Päiväkodin ryhmästä tutkimukseen osallistui koko ryhmä eli 15 lasta ja koulun puolelta 10 lasta kahden lapsen ollessa pois paikalta. Täten tutkimukseen osallistui yhteensä 25 lasta. Heistä 2 lasta oli 5-vuotiaita ja loput 23 lasta 6-vuotiaita. Lapset osallistuivat tutkimukseen ryhmähaastattelun muodossa, jossa he saivat vapaasti kertoa ajatuksiaan ja tuntojaan liittyen koulun aloittamiseen. Ilmapiiri haastatteluissa oli rauhallinen ja alkujännityksen jälkeen lapset rentoutuivat ja uskalsivat kertoa ajatuksistaan.

Lasten ryhmähaastatteluiden lisäksi myös heidän vanhempansa saivat osallistua tutkimukseen kyselyn kautta. Vein molempiin tutkimukseen osallistuviin esikouluryhmiin vanhemmille tarkoitetut kyselylomakkeet, joissa oli avoimia kysymyksiä liittyen lapsen koulun aloittamiseen. Kyselyihin oli alun perin laitettu ryhmien kanssa etukäteen sovitut palautuspäivämäärät, joita kuitenkin pidennettiin viikolla lisävastausten toivossa. Lopulta vanhemmille annetuista 27 kyselylomakkeesta palautui 11, mikä teki vastausprosentiksi noin 41 %. Päiväkodin esikouluryhmästä kyselyitä palautui 7 ja koulun esikouluryhmästä 4. Kaikki kyselyyn vastanneet olivat äitejä ja he olivat iältään 28-42-vuotiaita. Vastanneiden keski-ikä oli noin 35 vuotta ja perheen lapsimäärä oli keskimäärin 2 lasta. Esikoululaista vanhempia lapsia oli noin 55 %:ssa vastanneista perheistä.

Esittelen tutkimukseni tulokset tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Käyn tutkimustuloksissa läpi lasten ryhmähaastatteluista ja vanhempien kyselyistä saatuja tuloksia sekä yhdistän niihin myös omia havaintojani. Kolmeen ensimmäiseen tutkimustehtävään on saatu tulokset sekä lasten että vanhempien vastauksista. Neljäs eli viimeinen tutkimustehtävä käsittelee pelkästään vanhempien kyselystä saatuja

tuloksia. Käytän tutkimustuloksia selventääkseni joitakin suoria lainauksia tutkittavien kertomista ajatuksista haastatteluissa ja kyselyssä. Suorien lainausten perässä mainitsen vastaajan sukupuolen, vastaajalle annetun haastattelujärjestysnumeron sekä sen onko hän päiväkodin vai koulun esikouluryhmästä.

10.1 Koulun aloittamiseen liittyvät ajatukset ja odotukset

Ensimmäinen tutkimustehtävä selvitti sitä, minkälaisia ajatuksia ja odotuksia koulun aloittaminen herättää. Koulun aloittaminen saa aikaan niin lapsen kuin hänen vanhemmankin mielessä monenlaisia ajatuksia ja odotuksia uudesta elämänvaiheesta. Esikoulu antaa lapselle ja perheelle jonkinlaista suuntaa tulevista, ehkä osaltaan myös pehmentää lapsen päivähoiton ja koulun välistä siirtymää. Siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle on kuitenkin ainutlaatuinen tapahtuma koko perheelle, jonka jokainen kokee yksilöllisellä tavalla.

Miltä koulun aloittaminen sitten tuntuu lapsesta itsestään? Melkein puolet haastatteluun osallistuneista lapsista vastasi, että koulun aloittaminen tuntuu jännittävältä. Jännityksen tunne syntyi monenlaisista syistä. Joitakin lapsia jännitti, koska he eivät olleet koskaan aikaisemmin käyneet koulussa eivätkä tienneet, mitä koulussa tullaan opettamaan. Myös tulevat läksyt aiheuttivat joissakin lapsissa pientä jännitystä. Toisia taas jännitti se, että koulun alkaessa onkin yhtäkkiä samassa koulussa kaverin tai isomman sisaruksen kanssa. Yksi lapsista mainitsi koulun alkamisen olevan jännittävää ja vähän pelottavaakin, koska koulumatkoilla joutuu ylittämään autotien aivan yksin ilman vanhempia.

Jännittää, mitä kaikkea koulussa tehdään. (Poika 11, päiväkotia)

Jännittää, kun näen sisikon siellä koulussa. (Tyttö 9, päiväkotia)

Vähän yli puolet haastatelluista esikoululaisista oli sitä mieltä, että koulun alkaminen tuntuu kivalta asialta. Useimpien mielestä koulun aloittamisesta kivan tekee se, kun pääsee isomman sisaruksen tai kaverin kanssa samaan kouluun. Myös läksyt, uusien asioiden opettelu, päiväunien poisjäänti sekä koulu ympäristönä sai koulun aloittamisen tuntumaan mukavalta asialta.

Kivaa, kun voi jäädä koulun pihalle leikkimään koulun jälkeen. Sitten voi leikkiä transformereilla. Ne on sellaisia robotteja, jotka muuttuvat autoiksi. (Poika 20, koulu)

Kivalta, mut ei kivalta, kun pitää olla myöhempään koulussa kun eskarissa. (Tyttö 21, koulu)

Hauskalta, kun siellä on väripiiri ja isä vie mut kouluun. (Tyttö 25, koulu)

Päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastauksissa näkyi selviä eroja kysyttäessä lapsilta, miltä koulun aloittaminen tuntuu. Päiväkodin esiopetusryhmän lapsista suuri osa oli sitä mieltä, että koulun aloittaminen jännittää, kun taas koulun esiopetusryhmässä suurin osa piti sitä kivana asiana. Koulussa toimivan esikouluryhmän vastauksista oli myös selvemmin aistittavissa lasten laajemmat ennakkokäsitykset siitä, mitä koulussa tullaan tekemään ja opettelemaan. Yksi mahdollinen selitys vastausten eroavaisuuteen näiden kahden ryhmän välillä on toisen esiopetusryhmän toiminta ja yhteistyö alkuluokan yhteydessä, jolloin lapset ovat jo esikouluvuotena konkreettisesti mukana koulun toiminnassa päiväkoryhmää enemmän.

Esikouluikäisillä lapsilla on paljon erilaisia ajatuksia ja odotuksia siitä, minkälaista koulussa on. Niin päiväkodin kuin koulunkin esikouluryhmien haastatteluista nousi esiin tietyt asiat, jotka ovat uutta koulumaailmassa. Suurimpana erona esikouluun lapset pitivät koulun oppimisympäristöä sekä uusia oppiaineita ja läksyjä. Koulun monipuoliset pihat erilaisine pallokenttineen ja kiipeilytelineineen kiinnostivat kovasti poikia, kun taas tyttöjä kiinnostivat enemmän luokkahuoneet välineineen. Välitunnit tuntuivat olevan sekä tytöille että pojille kovin odotettu asia koulumaailmasta samoin kuin koulussa tulevat oppiaineet ja läksyt. Suurin osa esikoululaisista odotti kovasti lukemaan ja laskemaan opettelua, mikä tuntui heistä mukavalta asialta. Läksyt jakoivat lasten mielipiteitä puolesta ja vastaan. Toiset olivat innoissaan, kun pääsevät vihdoinkin tekemään läksyjä, kun taas toiset tuumasivat heti niiden olevian tylsää hommaa, jota eivät aio koulussa tehdä.

Koulussa on erilaista, kun on enemmän tekemistä. Enemmän opiskelua kun eskarissa. (Poika 19, koulu)

Siellä oppii lukemaan, uusia tapoja ja kirjamia. Tuntuu kivalta opetella läksyjen tekoa. (Tyttö 9, päiväkot)

Koulun alkaminen luo lapsille erilaisia odotuksia myös päiväunista, uusista kavereista, koulussa tehtävistä retkistä sekä hyvistä koearvosanoista. Osa lapsista odotti kovasti koulun alkua, jottei enää tarvitsisi nukkua päiväunia. Päiväunien loppuminen toisaalta harmitti joitakin lapsia, koska silloin loppuvat myös aikuisen päiväunilla lukemat sadut. Uusien kavereiden saaminen oli hyvin odotettu asia koulun alkamisessa. Toiset olivat sitä mieltä, että on mukavaa, kun samasta esikouluryhmästä tulee tuttuja kavereita samaan kouluun ja toiset taas sitä mieltä, että on kiva saada koulusta aivan uusiakin kavereita. Päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastaukset olivat näissä asioissa hyvin samansuuntaisia.

Koulusta tulee uusia kavereita ja tulee eskarikavereita myös. (Tyttö 17, koulu)

Haluaisin saada koulussa kokeesta 20 pistettä. (Poika 19, koulu)

Eskarissa käydään kivoilla metsäretkillä, joskus ehkä koulussa käydään myös metsäretkillä. (Tyttö 25, koulu)

Koululaisena, jos on loma, niin pääsee kummitusjunaan huvipuistossa, kun on jo niin iso. (Poika 11, päiväkot)

Lapsen koulun aloittaminen herättää erilaisia ajatuksia ja odotuksia myös hänen vanhemmissaan. Päiväkodin esikouluryhmän vanhempien ajatukset lapsen koulun aloittamisesta olivat huolestuneempia ja jännittyneempiä kuin vastaavat koulun esikouluryhmän vanhempien ajatukset. Päiväkodin esiopetusryhmän vanhemmat jännittivät eniten sitä, miten lapsi sopeutuu uuteen ja vieraaseen ympäristöön ja pärjää koulussa. Myös kavereiden saaminen ja koulun loma-aikojen järjestäminen huolestuttivat vanhempia. Koulun esiopetusryhmässä taas huojennusta vanhemmille toi se, että kouluympäristö on jo entuudestaan lapselle esikoulun kautta tuttu. Molemmissa ryhmissä vanhemmat tunsivat eräänlaista haikeutta siitä, miten lapsi on kasvanut jo niin isoksi, että aloittaa koulun.

Pelottaa, helpottaa, ihastuttaa, jännittää. (Äiti 8, päiväkot)

Esikoulusta kouluun siirtyminen tuntuu jossain määrin haikealta. Tuttu ja turvallinen ympäristö vaihtuu uuteen ja vieraaseen. Koulumaailma tuntuu kylmältä verrattuna päiväkotiympäristöön. (Äiti 7, päiväkot)

Jännittää, miten lapsi pärjää yksin kotona iltapäivän ja koulun lomien ajan. Mietityttää, miten omasta pienestä työstä on jo tulossa

koululainen. Koulussa lapsi pärjää varmasti. Huolettaa koulukiusaaminen. (Äiti 3, päiväkot)

Nyt paikka tuttu ja koulun aikuiset ainakin näöltä tuttuja lapselle, joten uskon, että siirtyminen verrattaen helppoa. Alkuluokka helpottaa osaltaan siirtymistä. (Äiti 12, koulu)

Koulun aloittaminen saa vanhemmissa aikaan myös tunteita, jotka tuovat heille iloisen mielen. Sekä päiväkodin että koulun esikouluryhmien äitien vastaukset ovat samansuuntaisia riippumatta siitä, onko koulu ympäristönä lapselle entuudestaan tuttu. Eräs äiti iloitsee siitä, kun hoitomaksut loppuvat, kun taas toinen äiti siitä, että lapsi oppii koulussa paljon uusia taitoja ja saa sieltä uusia kokemuksia. Useimmat äidit iloitsevat, kun lapsi itsenäistyy ja kehittyy koulun alkamisen myötä. Myös uudet ystävät, mukavat opettajat, uudet haasteet ja virikkeet, joita koulu tarjoaa, saavat äidit hyvälle ja odottavalle mielelle lapsen koulun alkamisen suhteen.

Lapsen ilosta ja innosta oppia uutta. (Äiti 12, koulu)

Hän pääsee oppimaan, irtautuu äidistä, saa kavereita, maailmankuva laajenee. (Äiti 8, päiväkot)

Lapsi itse on innostunut koulun aloittamisesta, tehtävistä, koulukirjoista ym. Tuntuu mukavalta, että lapsi pääsee viimein tähän kauan odottamaansa ympäristöön. (Äiti 7, päiväkot)

Yksi askel eteenpäin kehityksessä. Uusia mukavia haasteita edessä. Lapseni on mielestäni valmis kouluun. (Äiti 3, päiväkot)

10.2 Koulun aloittamisessa mietityttävät asiat

Esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyminen luo lapselle paljon jännittäviä ja odotusta täynnä olevia mielikuvia koulumaailmasta. On monia asioita, joita lapsi odottaa koulumaailmasta kuin kuuta nousevaa, mutta on myös asioita, jotka mietityttävät pientä esikoululaista. Lasten ryhmähaastatteluista nousi selvästi esille muutamia asioita, jotka mietityttävät heitä eniten. Niin päiväkodin kuin koulunkin esikouluryhmissä lapset pohdiskelivat eniten koulun myötä loppuvia päiväunia, tulevia läksyjä, vapaan leikin mahdollisuutta koulumaailmassa sekä koulumatkojen kulkemista. Suuri osa haastatelluista lapsista oli sitä mieltä, että päiväunien loppuminen on kauan odotettu asia, jonka takia on mukava aloittaa koulunkäynti.

Joitakin lapsia taas päiväunien loppuminen mietitytti enemmän ja päiväkodin ryhmästä jopa yli puolet lapsista sanoi haluavansa vielä koulussakin nukkua päiväunet.

Siellä ei tarvii nukkua. Eskarissa on kivaa, kun on nukkarisatu. (Poika 17, koulu)

Harmi ettei koulussa lueta satuja. (Tyttö 3, päiväkot)

Koulussa voi väsyttää enemmän, kun ei nukuta päiväunia. (Tyttö 22, koulu)

Koulussa pääsee enemmän välkälle. Kun eskarit menee nukkumaan, koululaiset menee ulos. (Tyttö 21, koulu)

Pohdin sitä, mistä tällainen vastausten suuntaus päiväunien suhteen mahdollisesti johtuu ja tulin siihen tulokseen, että koulun läheisyydellä on varmasti jonkinlainen osavaikutus asiaan. Päiväkodissa esikoululaiset ovat päiväkodin vanhin ryhmä, jolloin heille on luonnollista, että kaikki saman talon lapset nukkuvat päiväunet. Koulun esikouluryhmä taas puolestaan on rakennuksen nuorin ryhmä, jolloin he ovat ainoita, jotka käyvät päiväunille toisten jatkaessa omia juttujaan. Ehkä näillä seikoilla on jonkinlainen vaikutus lasten ajatuksiin ja mielikuviin koulumaailmasta.

Läksyt olivat päiväunien ohella toinen asia, jotka eniten mietityttivät esikoululaisia. Useimmat lapset odottivat kovasti koulussa alkavia läksyjä eivätkä olisi millään malttaneet enää odottaa seuraavaan syksyyn saakka, että pääsisivät vihdoinkin niitä tekemään. Toiset lapset pitivät läksyjä helppona juttuna, kun taas jotkut lapsista jossain määrin jopa pelkäsivät tulevia läksyjä ja sitä, miten he niistä tulevat selviämään. Molemmissa ryhmissä lapset pohtivat sitä, minkälaisia läksyt tulevat olemaan ja miten paljon niitä mahdollisesti tulee. Suurin osa lapsista oli sitä mieltä, että läksyjä tulee niin valtava määrä, ettei kaikkia millään jaksata tehdä. Jotkut lapsista harmittelivat myös sitä, etteivät enää koulun alkamisen jälkeen ehdi leikkiä niin paljon kotona, kun on tehtävä läksyt.

Koulussa ei tule mitään uutta, paitsi tehtävät. Ne on vaikeita. (Tyttö 17, koulu)

Läksyt, niitä tulee älyttömästi. On pulpetti täynnä läksyjä. (Poika 11, päiväkot)

Tuntuu pahalta, kun pitää lukea ja kirjoittaa, eikä me osata. (Tyttö 20 , koulu)

Vaikeaa, kun on illalla tehtävä läksyt, vaikka väsyttää, niin se voi alkaa kiukuttaa. (Tyttö 22, koulu)

Läksyt on tyhmiä, kun en malta tehdä. Mielummin leikkisin kotona. (Poika 19, koulu)

Lasten pohtiessa koulumaailmaa, joitakin lapsia alkoi askarruttaa se, annetaanko koulussa ollenkaan aikaa esikoulun tapaiseen vapaaseen leikkiin. Toiset esikoululaisista odottivat kovasti varsinaisten koulussa opeteltavien aineiden opiskelua, kun taas toisia pelotti se, jos koulussa ei enää saakaan ollenkaan leikkiä. Useimmat lapsista kertoivat koulun keskittyvän esikoulua enemmän opiskeluun, jota jotkut lapsista pitivät mukavana asiana, kun on päivisin enemmän tekemistä.

Koulussa saa leikkiä vähemmän kuin eskarissa. (Tyttö 22, koulu)

Eniten odotan, että siellä saisi leikkiä. (Tyttö 23, koulu)

Kun lapsi siirtyy esikoulusta ensimmäiselle luokalle, asia, jota perhe joutuu miettimään, on lapsen koulumatkat. Voiko perheen pienen ekaluokkalaista laittaa yksin kulkemaan muun liikenteen joukkoon? Uskaltaako lapsi kulkea koulumatkat yksin? Koulumatkat mietityttivät haastatteluissa myös monia esikoululaisia. Suurin osa lapsista odotti innolla sitä, kun saa kulkea koulumatkat ilman vanhempia yksin, kaverin tai isomman sisaruksen kanssa. Joitakin lapsia tämä muutos kuitenkin pelotti ja mietitytti. Suurimpia pelonaiheita olivat muu liikenne, vieraat ihmiset tai se, että joutuu kulkemaan koulumatkat ihan yksin ilman ketään kaveria. Haastatelluista lapsista monet sanoivat, että vanhemmat tai toinenheistä kulkee ensimmäisinä viikkoina koulumatkat heidän kanssaan. Tällaiset lapset olivat kaikista rennoimpia kertoessaan ajatuksistaan koulumatkoihin liittyen.

Tuntuu kivalta, kun saa mennä yksin. (Tyttö 2, päiväkot)

Ekat viikot äiti ja isä tuo, sitten menen yksin. (Poika 10, päiväkot)

Olisi mukavampi kulkea jonkun kanssa koulumatkat. Pelottaa, että joku ottaa kiinni ja varastaa. (Poika 19, koulu)

Kysyttäessä lasten vanhemmilta, mitkä asiat lapsen koulun aloittamisessa mietityttävät, esiin nousi joitakin samoja asioita kuin lapsilta itseltäänkin. Myös vanhempia mietitytti koulumatkojen turvallisuus ja se joutuuko lapsi kulkemaan matkat yksin. Eniten vanhempia kyselyn mukaan mietitytti kuitenkin se, miten lapsi

pärjää yksin iltapäivisin kotona, miten hän selviää koulussa ja siellä annettavasta opetuksesta ja läksyistä, kiusataanko häntä siellä ja saako hän sieltä uusia ystäviä. Myös luokkakoot ja vuorovaikutussuhteen syntyminen opettajan kanssa mietityttivät erästä vanhempaa. Päiväkodin ja koulun esiopetusryhmien vanhempia mietityttivät samanlaiset asiat riippumatta siitä oliko lapsi koulun yhteydessä toimivassa esikouluryhmässä.

Miten lapsi löytää paikkansa uudessa sosiaalisessa yhteisössä? Opettajan ja lapsen vuorovaikutus? Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen? (Äiti 7, päiväkot)

Onko koulumatka turvallinen? Kiusataanko häntä koulussa? Miten hän sopeutuu koulurytmiin ja läksyihin? Onko opetus liian helppoa vai vaikeaa? Osaako lapsi kysyä neuvoja? (Äiti 8, päiväkot)

Yksin oloajan koulun ulkopuolella kuten aamuisin ja iltapäivisin sekä lomilla. Aina ei välttämättä onnistu vanhempien lomat samaan aikaan. Koulukiusaaminen huolettaa myös. Lapset ovat nykyisin niin kovia arvioimaan toisiaan. (Äiti 3, päiväkot)

Monikin asia esim. oppiiko hän normaalisti? Saako kavereita? Kiusataanko...Ihan tavalliset asiat, mitkä mietityttävät muidenkin vanhempia. Aika näyttää, mitä tuleman pitää. (Äiti 10, koulu)

Lapsen kehitys on nopeaa kouluiän kynnyksellä ja se sai jotkut vanhemmat mietteleeiksi. Suurin osa vanhemmista kertoi, ettei kyseisessä kehitysvaiheessa mietitytä erityisesti mikään, kun taas jotkut vanhemmista miettivät sitä, miten lapsi jaksaa fyysisesti olla koulussa tai miten hän pysyy kehitysvauhdissaan mukana. Erästä äitiä mietitytti se, miten lapsen kehityksen herkkyyksikaudet osataan ottaa huomioon ja hyödyntää niitä sekä kotona että koulussa.

Ei mikään, päinvastoin. Kasvu on tuonut rauhallisuutta ja harkitsevaisuutta. (Äiti 9, koulu)

Kaiken kehityksen / sen tuomien muutosten ohella toivoisin, että lapsi saisi kehittyä rauhassa, yksilöllisesti, omaa kehitysvauhtiensa. Toivottavasti lapsi saisi olla lapsi mahdollisimman pitkään. (Äiti 7, päiväkot)

10.3 Koulu oppimisympäristönä

Kun lapsi siirtyy esikoulusta koulumaailmaan, myös oppimisympäristö muuttuu. Suuremman muutoksen kokevat ne lapset, jotka ovat olleet esiopetuksessa muissa tiloissa kuin koulun yhteydessä. Heille koulu ympäristönä saattaa olla aivan vieras paikka entuudestaan, jossa he eivät ole ehkä koskaan aiemmin käyneet. Lasten haastatteluista oli selvästi nähtävissä erot päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastausten välillä. Päiväkodin esikoululaiset kuvailivat hyvin tarkkaan niitä ulkoisia piirteitä, jotka erottavat koulun päiväkodista kun taas koulun esikoululaiset kertoivat asioita, joita koulussa opetellaan tai joihin koulussa pääsee osallistumaan mukaan. Heillä selvästikin oli päiväkodin lapsiin verrattuna enemmän etukäteistietoa koulun tapahtumista ja tavoista, joita he luonnollisesti arkisessa kouluympäristössä kohtasivat.

Päiväkodin esikouluryhmän haastatteluista selvimmin esille nousi lasten ajatukset siitä, minkälainen kouluympäristö on. Lapset olivat sitä mieltä, että koulussa on ihan erilaista ja erinäköistä kuin päiväkodissa. Erityisesti pojat mainitsivat erilaiset ja päiväkotia monipuolisemmat pihat kiipeilytelineineen ja pallokenttineen, jossa he voivat pelata erilaisia ulkopelejä välitunneilla. Eräs tyttö oli sitä mieltä, ettei koulun pihoilla ole lainkaan aitoja. Tytöt kertoivat poikia enemmän siitä, miltä koulun sisätilat näyttävät. Juomapiste ja ruoanhaku ovat kuulemma samanlaisia kuin esikoulussakin, mutta muuten on pulpetteja, liitutaulu ja paljon erilaisia huoneita.

Sisällä oli erilaista, kun kävin siellä. (Tyttö 1, päiväkot)

Siellä on enemmän juttuja pihalla. (Poika 8, päiväkot)

Koulun esikouluryhmän haastattelusta esiin nousi päiväkotia selkeämmin tietyt kouluaineet ja koulun järjestämät tapahtumat. Ainoastaan yksi lapsi mainitsi kouluympäristön uudeksi asiaksi, jossa on paljon nähtävää. Uusiksi asioiksi esikouluun verrattuna lapset mainitsivat tietokoneella pelaamisen, pulpetissa istumisen, puffettiin osallistumisen sekä sen, että koulupäivät ovat lyhyempia kuin eskaripäivät.

Ulkoliikka on kivaa. Voi pelata vaikka jalkapalloa. (Tyttö 25, koulu)

Pääsee aikaisemmin kotiin kuin eskarista. (Tyttö 22, koulu)

Saa syödä välipalan rauhassa vasta kotona. (Tyttö 23, koulu)

Lasten miettiessä kouluympäristön eroja verrattuna esikouluun keskusteluista nousi esiin koulupäivän jälkeinen kotona oleminen. Sekä päiväkodin että koulun esiopetusryhmien lasten ajatukset olivat hyvin samanlaisia siitä, millaista on olla koulupäivän jälkeen kotona. Osa lapsista odotti innolla sitä, kun saa vihdoinkin olla yksin ja rauhassa kotona. Toiset taas olivat sitä mieltä, että on ikävää olla yksin, mutta onneksi voi kuitenkin aina mennä kaverin kanssa leikkimään. Melkein puolet lapsista kertoi, että heillä tulee olemaan kotona joku muu perheenjäsen heidän koulusta tullessa, jonka kanssa he voivat yhdessä tehdä läksyt ja leikkiä. Nämä lapset olivat tyytyväisiä, etteivät joudu olemaan iltapäivisin yksin. Yksi lapsista kertoi aikovansa osallistua jonkinlaiseen iltapäivätoimintaan. Useimmat lapsista eivät pitäneet siitä ajatuksesta, että koulupäivän jälkeen pitäisi leikkimisen sijaan tehdä läksyt eikä saisi koko aikaa leikkiä.

Täytyy tehdä läksyt ja vasta sitten leikkiä. (Tyttö 23, koulu)

Jos olen yksin, syön herkuja. (Poika 20, koulu)

Tylsää mennä kotiin, kun ei ole mitään tekemistä. (Tyttö 2, päiväkot)

Kun tulen, teen läksyt, olen yksin ja otan kaverin vaikka kuulasotaan. (Poika 10, päiväkot)

Saan leikkiä isoveljen kanssa kahdestaan. (Poika 16, koulu)

Kivaa, kun pikkusisko ei kiusaa hetkeen, kun se on päiväkodissa. (Tyttö 9, päiväkot)

Lasten tapaan myös vanhempien vastauksissa näkyi selvästi ero päiväkodin ja koulun esikouluryhmien välillä. Vanhemmat, joiden lapsi oli koulun esikouluryhmässä, pitivät esikoulusta kouluun siirtymistä pehmeämpänä ja tutumpana kuin päiväkodin lasten vanhemmat, joille koulu ympäristöineen oli vieraampi. Päiväkodin esikouluryhmän vastauksissa vanhemmat olivat siihen tyytyväisiä, että todennäköisesti lapsen luokalle tulee kavereita tutusta esikouluryhmästä, joka helpottaa siirtymävaihetta. Muutama vanhempi piti kouluun siirtymistä huolestuttavana ja jopa pelottavana asiana, kun kaikki on lapselle uutta

itsenäistymisen kynnyksellä. Eräs vanhempi piti päiväkodin esikoulusta saamaansa tukea tärkeänä apuna siirtymävaihetta ajatellen.

Onhan se suuri harppaus, mutta hyvin se menee. Uskon niin. (Äiti 6, päiväkot)

Tässä alkuluokka järjestyksessä, missä eskarit ja ekat toimivat yhdessä, on ihanan pehmeä koulun aloitus. (Äiti 10, koulu)

Aina se on pelottavaa, sillä lapsen pitäisi kesän aikana kasvaa paljon itsenäisemmäksi kuin eskarissa. (Äiti 5, päiväkot)

Ainakin hyvät eväät koulutielle esikoulusta on repussa. Kaikenlainen tuki on ollut saatavilla ja käytössäkin ennen koulutien aloittamista. Näiden ”eväiden” kera on hyvä lähteä valloittamaan koulumaailmaa. (Äiti 7, päiväkot)

10.4 Odotukset kodin ja koulun väliselle yhteistyölle

Koulun alkaminen luo ekaluokkalaisen vanhemmille monenlaisia odotuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Useimmiten vanhemmat ovat lapsen päivähoidon ja esikouluajoina tottuneet päivittäisiin kuulumisten vaihtoihin päivähoitohenkilöstön kanssa, jolloin he ovat saaneet kuulla, miten lapsen päivä hoidossa tai esikoulussa on mennyt. Tällaisen yhteydenpidon mahdollistaa se, että vanhemmat itse tuovat ja hakevat lapsensa päivähoidosta ja esikoulusta, jolloin he luonnollisesti päivittäin kohtaavat päivähoitohenkilöstön kanssa.

Kun lapsi aloittaa ensimmäisen luokan, hän alkaa usein kulkea koulumatkat yksin ilman vanhempia tai vanhemman jättäessä hänet koulun pihalle. Tällöin vanhemmat ja opettaja eivät juuri muuten kohtaa kuin järjestettyjen tapaamisten, vanhempainiltojen, reissuvihkojen tai tiedotteiden muodossa. Yhteistyön väheneminen koulun myötä saattaakin olla joillekin vanhemmille suuri muutos lapsen koulun alkamisessa. Kysyttäessä vanhemmilta, minkälaisia odotuksia heillä on koulun kanssa tehtävälle yhteistyölle, kaikki vanhemmat kertoivat haluavansa pitää tavalla tai toisella yhteyttä koulun kanssa. Päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vanhempien vastaukset olivat hyvin samanlaisia, joskin päiväkodin vanhemmat korostivat koulua enemmän toivovansa tiivistä yhteydenpitoa.

Vanhempien vastauksista nousi selvästi esille muutamia seikkoja, joita he eniten odottavat kodin ja koulun väliseltä yhteistyöltä. Vanhemmat toivoivat yhteydenpidon olevan avointa, vuorovaikutuksellista ja tiivistä, jollaiseen he ovat jo esikouluaikana tottuneet. Muutama vanhempi toivoi lapsen opettajan olevan heihin yhteydessä, jos koulussa ollaan jostakin lasta koskevasta asiasta huolissaan. Jotkut vanhemmat taas toivoivat saavansa kuulla myös niistä hyvin menneistä asioista, joita lapsella on ollut koulussa. Eräs äiti toivoi koulun järjestävän tapaamisia ainakin kerran syksyllä ja toisen keväällä. Toinen äiti taas oli sitä mieltä, että normaali yhteydenpito riittää ja lisää vasta tarvittaessa. Vastauksista kävi ilmi, ettei yhteistyön rakentaminen ole joidenkin vanhempien mielestä pelkästään opettajan vastuulla, vaan myös vanhempien aktiivisuus on tärkeä tekijä kodin ja koulun välistä yhteistyötä rakennettaessa.

Toivon, että opettajilta saan palautetta lapseni kehityksestä. Tällä hetkellä eskarin ja meidän välillä on hyvä yhteistyö ja toivon sen jatkuvan myös koulussa. (Äiti 10, koulu)

Että opettaja ottaa yhteyttä, mikäli on jotain moitittavaa tai kiitettävää. Mielestäni koulu hoitaa oppiaineiden opetuksen ja koti kasvatuksen. (Äiti 8, päiväkot)

Odotukset ovat suuret. Toivon yhteistyön olevan tiivistä, molemminpuolista vuorovaikutusta. Myös vanhempien omasta aktiivisuudesta on paljon kiinni, kuinka he ovat yhteydessä kouluun päin. (Äiti 7, päiväkot)

Vanhemmille tehdystä kyselystä kävi ilmi, että kodin ja koulun välisen yhteistyön lisäksi vanhemmat kaipaavat myös muunlaista tukea lapsen uuteen elämänvaiheeseen. Vanhemmat toivoivat, että saisivat mahdollisimman aikaisessa vaiheessa tietoa lapsen tulevasta luokasta ja sen koosta, kunnan päivähoitomahdollisuuksista sekä mahdollisesta koulukyydistä. Eräs äiti toivoi saavansa palautetta siitä, miten hänen lapsensa koulua ajatellen pärjää esikoulussa ja toinen äiti toivoi saavansa esikoulusta mukaan jonkinlaisen kartoituksen lapsen taidoista, josta voisi yhdessä tulevan opettajan kanssa keskustella ennen koulun alkua. Eräs äiti toivoi myös konkreettista tietoa siitä, miten koulunkäynti muuttaa hänen lapsensa elämää ja miten ensimmäisen luokan koulupäivät eroavat esikoulupäivistä.

Toivon, että minulla olisi taloudellisesti mahdollista tehdä puolikasta päivää ollakseni kotona aamuisin lapsen lähtiessä kouluun. Vaan kun ei ole. (Äiti 8, päiväkot)

Keskustelut mahdollisia ennen koulunkäynnin aloittamista opettajan kanssa. Lapsen mukaan voisi esikoulusta tulla jonkinlainen kartoitus lapsen kognitiivisista, sosiaalisista ja motoristisista taidoista tiedoksi tulevalle opettajalle. (Äiti 7, päiväkot)

Kyselyn lopussa vanhemmilta kysyttiin, miltä heistä tuntuisi ajatus tutustua toisiin samassa tilanteessa oleviin vanhempiin ja saada heiltä vertaistukea. Suurimmalla osalla vanhemmista oli jo entuudestaan tuttavapiirissä samassa tilanteessa olevia vanhempia, joiden kanssa keskustella. Nämä vanhemmat pitivät vertaistukea tärkeänä asiana. Muutama vanhempi kertoi vertaistuen olevan hyvä asia, mutta heillä ei vain yksinkertaisesti ole siihen tarpeeksi aikaa kaikkien muiden arjen kiireiden ohella. Pari äitiä toivoi tutustumista lapsen luokkatovereiden vanhempiin ja eräs äiti uskoi tutustumisen menevän omalla painollaan koulun alkaessa.

Eiköhän tuo tule itsekseni, kun lapset menevät kouluun. (Äiti 8, päiväkot)

Mukavalle, etenkin muiden tulevien luokkatovereiden vanhempien tunteminen loisi turvaa itselle. (Äiti 3, päiväkot)

En kaipaa tai ehdi normaaleja vanhempainiltoja tiiviimpään yhteydenpitoon. Lasten ja omien harrastusten sekä työn ja ystävien kautta lapsiperheen arki, ilot ja ongelmat ovat tulleet tutuiksi ja on ollut mahdollisuus vuorovaikutukseen. (Äiti 12, koulu)

Tapaan päivittäin samassa tilanteessa olevia vanhempia. Vertaistuki on tärkeää. (Äiti 11, koulu)

11 POHDINTA

Koulun aloittaminen on suuri muutos niin lapsen kuin hänen perheensä elämässä. Moni tuttu ja turvallinen asia vaihtuu uuteen ja jännittävään luoden erilaisia ajatuksia ja odotuksia muuttuvasta elämänvaiheesta. Jokainen lapsi ja vanhempi kokevat tämän muutoksen yksilöllisellä tavalla. Toisia koulun alkaminen mietityttää toisia enemmän. On kuitenkin totta, että lapsen siirtyminen esiopetuksesta alkuopetuksen pariin herättää jokaisessa esikoululaisessa ja heidän vanhemmissaan jonkinlaisia ajatuksia ja odotuksia koulumaailmasta riippumatta siitä, onko koulun aloittava lapsi perheen

ensimmäinen kouluikäinen lapsi vai ei. Koulumaailma saa osansa yhteiskunnan muutoksesta, jolloin myös lasten ja vanhempien ajatukset ja odotukset koulusta saattavat ajan kuluessa muuttua.

11.1 Tutkimuksen toteuttamisen arviointia

Tutkimukseni tarkoitus oli selvittää esikouluikäisten lasten ja heidän vanhempiansa ajatuksia lapsen koulun aloittamisesta. Tutkimukseni yhteistyötahona toimi Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin Eskarista ekaluokalle –hanke, jonka yhtenä pilottikuntana toimii Päijät-Hämeessä sijaitseva Hollolan kunta. Suoritin tutkimusaineistonkeruun Hollolan kunnan kahdessa esikouluryhmässä, joista toinen toimi päiväkodissa ja toinen koulussa. Tutkimusmenetelminä aineistonkeruussa käytin lasten ryhmähaastattelua ja vanhempien kyselyä, mitkä osoittautuivat hyviksi menetelmiksi saada tietoa tutkittavasta aiheesta. Menetelmien kautta sain sekä lasten että vanhempien äänet esille sekä tilaisuuden tehdä myös omia havaintoja haastateltavista osallistuessani konkreettisesti lasten haastattelutilanteisiin.

Aineistonkeruumenetelmiä valitessani pohdin aluksi sitä, käyttäisinkö haastattelutilanteessa nauhuria. Ajattelin, että se olisi voinut tehdä haastattelusta luonnollisempaan tahtiin etenevän, kun välissä ei olisi ollut pieniä taukoja haastattelumuistiinpanojen tekoa varten. Toisaalta useimmat lasten vastauksista olivat niin lyhyitä, että ehdin hyvin kirjoittaa vastaukset muistiin ilman sen suurempia katkoksia. Ryhmähaastattelu oli hyvä menetelmä kerätä tietoa lapsilta. Kun haastatteluryhmät olivat kooltaan kolmesta viiteen lasta, oli joukossa aina sekä hiljaisempia että reippaampia haastateltavia. Tällöin haastattelut etenivät useimmiten niin, että reippaammat lapset kertoivat ensin ajatuksiaan, jonka jälkeen myös hiljaisemmat uskaltautuivat kertomaan ajatuksistaan. Lasten ujouteen vaikutti varmasti eniten se, ettemme tunteneet ennestään toisiamme. Ennen haastatteluita ajattelin, että on ehkä hyvä, etten tunne heitä, jolloin en niin helposti luo ennakkoletuksia haastatteluista ja niiden mahdollisista tuloksista. Toisaalta, jos olisin tuntenut lapset entuudestaan, olisi tutkimusaineistosta voinut tulla vieläkin laajempi ja kattavampi lasten uskaltautuessa kertomaan enemmän.

Vanhemmille laadittu kysely mietitytti monella tapaa ennen varsinaista aineistonkeruuta. Kuinka moni vanhempi vastaisi kyselyyn? Vastaisiko vanhemmista

vain toinen vai molemmat vanhemmat? Kuinka tehdä kysymyksistä tarpeeksi yksinkertaisia ja selviä? Muun muassa näitä kysymyksiä pohdin laatiessani kyselylomaketta. Suurin jännitykseni kyselyn suhteen oli se, miten moni vanhempi siihen vastaisi ja millaisia vastaukset tulisivat olemaan. Saatuani kyselyt takaisin, olin iloisesti yllättynyt siitä, että melkein puolet vanhemmista oli vastannut siihen ottaen huomioon palautuspäivää edeltävän esikoulun syyslomaviikon. Myös vastausten monipuolisuus yllätti minut. Vastauksista näki selvästi, että ne, jotka olivat siihen vastanneet, olivat siihen myös todella paneutuneet. Vastausprosentin ollessa noin 41 % jäin pohtimaan sitä, millä saisi nuo loputkin vanhemmat mukaan. Olisiko jonkinlainen käytännöllinen toimintailta yksi ratkaisu, vai esikouluryhmässä vanhemman lasta tuodessa tai hakiessa tapahtuva henkilökohtainen haastattelu? En usko, että näilläkään menetelmillä saataisiin vastausprosentiksi täysi 100 %, sillä aina on joukossa vanhempia, jotka eivät tällaiseen halua osallistua.

Jäin vanhempien vastauksia lukiessani miettimään sitä, miksi kaikki kyselyyn vastanneet olivat äitejä. Yksikään isä ei osallistunut kyselyyn. Varmasti useimmat isät ovat lapsen koulun aloittamisesta yhtä kiinnostuneita kuin äiditkin. Kirjallisesti täytettävä kysely vain saattoi olla monelle isälle sellainen menetelmä, johon heillä ei ehkä ollut intoa lähteä ajatuksistaan kertomaan. Jos isien ajatuksia olisi kyselty esimerkiksi haastattelumuodossa, olisivat hekin ehkä innostuneet asiasta enemmän. Toisaalta, voihan olla niin, että joissakin vanhempien kyselyissä on ollut mukana myös isä miettimässä vastauksia, vaikka vastaajan tietoihin onkin laitettu vain äidin tiedot.

11.2 Tutkimustulosten tarkastelua

Tutkimuksen tulokset osoittavat sen, miten jokaisella esikouluikäisellä lapsella ja hänen vanhemmillaan on jonkinlaisia ajatuksia ja odotuksia tulevasta koulumaailmasta. Esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyminen on suuri muutos niin lapsen kuin hänen perheensä elämässä. Puolet haastatelluista lapsista piti koulun alkamista jännittävänä asiana, jossa jännitystä aiheuttivat erityisesti uusi paikka, koulussa tulevat oppiaineet sekä läksyt. Loput lapsista olivat sitä mieltä, että koulun alkaminen on kiva asia, koska silloin pääsee samaan kouluun tuttujen kanssa ja saa uusia kavereita. Myös päiväunien loppuminen, läksyt ja uusi kouluympäristö lisäsivät mukavuuden tuntua.

Päiväkodin ja koulun esikouluryhmien vastausten välillä oli havaittavissa selkeitä eroja. Päiväkodin yhteydessä toimivan esikouluryhmän lapset jännittivät huomattavasti enemmän koulun alkua kuin koulun esikouluryhmän lapset. Tämä havainto saa tukea Karikoskelta (2008), jonka mukaan esi- ja alkuopetuksen yhdysluokalla oleva lapsi kokee kouluun siirtymisen helpompana ja turvallisempana kuin päiväkodin esikoulusta kouluun siirtyvä lapsi. (Karikoski 2008, 5.) Samanlainen vastausten suuntaus oli nähtävissä myös vanhempien kyselyssä. Päiväkodin esikouluryhmän vanhemmat olivat huolestuneempia koulun aloituksesta pohtien siirtymistä uuteen ympäristöön ja sitä saako lapsi koulusta kavereita. Myös loma-aikojen hoidon järjestäminen mietitytti vanhempia.

Esi- ja alkuopetuksen yhdysluokalta kouluun siirtyvä lapsi on jo esikouluvuoden aikana orientoitunut kouluympäristöön, jolloin siirtyminen on heille helpompaa ja turvallisempaa. (Karikoski 2008, 116.) Tämä oli havaittavissa myös koulun esikouluryhmän vanhempien vastauksista. He olivat sitä mieltä, että lapsen kouluun siirtyminen tuntuu helpolta, koska ympäristö ja jotkut koulun aikuisista ovat lapselle jo entuudestaan tuttuja. Sekä koulun että päiväkodin esikouluryhmien vanhemmat iloitsivat siitä, että koulun alkaessa lapsi kehittyy ja itsenäistyy sekä saa uusia kavereita ja kokemuksia. Toisaalta vanhemmat tunsivat myös tietynlaista haikeutta lapsen kasvamisesta. Kun koulun alkaessa koulukaverit saavat suuremman merkityksen lapsen elämässä, voi vanhemmasta tuntua, ettei lapsi enää tarvitse häntä. Tämä voi tuntua vanhemmasta haikealta. (Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008c, 7.)

Koulun alkaminen sai lapset mietteleäiksi. Eniten sekä päiväkodin että koulun esikoululaisia mietityttivät tulevat läksyt, päiväunien loppuminen, vapaan leikin mahdollisuus koulussa, koulumatkat sekä se luetaanko koulussa ollenkaan satuja. Satujen lukeminenhan on osa esiopetuksen päivittäistä ohjelmaa, joiden kuuntelemisesta esikouluikäiset lapset nauttivat. (Lummelahti 2001, 163.) Lasten vanhempia mietityttivät koulumatkojen lisäksi lapsen yksinäiset iltapäivät kotona, koulussa pärjääminen, mahdollinen koulukiusaaminen sekä kouluikäisen lapsen kehitys ja se kuinka kauan lapsi saa olla lapsi.

Lapsen aloittaessa koulun kehitys jatkuu nopeana niin fyysisesti kuin henkisesti. Hän alkaa kiinnostua yhä enemmän kouluaineista ja akateemisista taidoista.

(Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri 2008c, 7.) Lapsen aloittaessa koulun lapsen rooli saa ainakin osittain väistyä koululaisen roolin tieltä. Koulun asettama tärkein haaste on lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan oppiminen. Näiden akateemisten taitojen opetteleminen vähentää olennaisesti leikin määrää alkuopetuksessa, joka rajoittuukin useimmiten välituntileikkimiseen. Lapsen astuessa koululaisen rooliin, hän joutuu usein kohtaamaan myös koulumatkat sekä koulupäivän jälkeisen yksin olon, jotka luovat omanlaisen haasteen uuden roolin omaksumisessa. (Karikoski 2008, 117-123.)

Koulu ympäristönä herätti lapsissa ja vanhemmissa monenlaisia ajatuksia. Päiväkodin esikoululaiset ja heidän vanhempansa kokivat ympäristön muutoksen suurempana ja huolestuttavampana kuin koulun esikoululaiset vanhempineen. Karikoski (2008) vahvistaa tämän havainnon tutkimuksessaan. Hänen mukaansa päiväkotia ja koulua tekevät esikouluvuoden aikana hyvin vähän yhteistyötä, jonka seurauksena kouluympäristö jää useimmiten vieraaksi lapselle ja hänen vanhemmilleen. (Karikoski 2008, 113.) Suurimpina eroina päiväkotiin, lapset kokivat koulun erilaiset pihat ja leikkikentät sekä sisätilat luokkineen ja pulpetteineen. Koulun esikouluryhmän vastauksista selvimmiksi eroiksi esikoulusta nousivat kouluaineet, koulun järjestämät tapahtumat sekä koulupäivien pituus verrattuna esikoulupäiviin. Sekä koulun että päiväkodin esikouluryhmien lapset kokivat toisina suurina kouluympäristön mukanaan tuomina muutoksina läksyt, päiväunien poisjäännin, lukemaan ja laskemaan opettelemisen sekä välitunnit. Salon (1999) mukaan välitunnit ovatkin erityisesti poikien suosima ja odotettu juttu koulumaailmasta. (Salo 1999, 92.)

Sekä päiväkodin että koulun esikouluryhmien vanhemmat näkivät lapsen oppimisympäristön vaihtumisen esikoulusta kouluun myös positiivisesti. Vaikka oppimisympäristön muutos aiheutti joissakin vanhemmissa huolestuneisuutta, muutosvaiheeseen suhtauduttiin kuitenkin odottavin mielin. Suurimmat huolestuneisuutta vähentävät tekijät olivat samaan kouluun tulevat lapselle ennestään tutut kaverit sekä esikouluaikana saatu kaikenlainen tuki ja turva. Yleensä vanhemmat ovat jo lapsen esikouluvuotena tottuneet päivittäisiin kontakteihin esikouluryhmän henkilöstön kanssa, jolloin he ovat saaneet kuulla lapsen päivänkulusta. Koulun alkaessa tilanne kuitenkin muuttuu. Karikosken (2008) mukaan lapsen aloittaessa koulun loppuvat päivittäiset kanssakäymiset ja viestit koulun ja kodin välillä alkavat kulkea lapsen mukana. (Karikoski 2008, 17.)

Kodin ja koulun välinen uusi yhteydenpitomuoto sai vanhemmat miettimään, millaista yhteistyötä he haluaisivat koulun kanssa tehdä. Kaikki kyselyyn vastanneet vanhemmat halusivat olla jollakin tavalla yhteydessä koulun kanssa, toiset enemmän, toiset vähemmän. Vanhempien vastauksista nousi selvästi esiin tietynlainen yhteistyö, jota he toivoivat. Se olisi avointa, tiivistä ja vuorovaikutuksellista yhteistyötä, jossa vanhemmat saisivat kuulla lapsen sekä hyvin että huonosti menneistä asioista. Nämä tulokset saavat tukea myös Karikosken (2008) tutkimuksesta, jonka mukaan koulun aloittavien lasten vanhemmat ovat yleensä hyvin kiinnostuneita lapsen kouluun ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Tällaista vaihetta kannattaisi tukea varaamalla yhteistyöhön riittävästi aikaa. (Karikoski 2008, 17.) Vanhempien mielestä vuorovaikutuksen rakentaminen ei ole pelkästään opettajan työtä vaan se on molemminpuolista, aktiivista yhteistyön rakentamista kodin ja koulun välillä.

Vanhempien kysely pyrki selvittämään yhteistyömuotojen ohella sitä, minkälaista tukea vanhemmat uuteen elämänvaiheeseen kaipaisivat. Eniten vanhemmat kaipasivat saavansa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa tietoa lapsen tulevasta luokasta ja luokkakooosta, koulukyydeistä sekä konkreettista tietoa siitä, miten lapsen päivä muuttuu esikoulupäivään verrattuna koulun alkaessa. Myös keskustelua tulevan opettajan kanssa toivottiin ennen koulun alkua. Jotkut vanhemmista toivoivat saavansa esikoulusta lapsen mukaan jonkinlaisen kartoituksen lapsen taidoista tulevaa opettajaa varten. Esimerkiksi esikoulussa käytettävä portfolio eli kasvunkansio edustaisi monipuolisesti lapsen kasvua ja oppimista sisältäen muun muassa lapsen töitä, oppimistehtäviä ja mielipiteitä. (Lummelahti 2001, 185.)

Vertaistuki nousi yhdeksi tärkeäksi tuen muodoksi edellä mainittujen asioiden lisäksi. Vertaistuellla tarkoitetaan vapaaehtoista ja vastavuoroista kokemusten vaihtoa, jossa samassa elämäntilanteessa olevat ihmiset tukevat toisiaan. Vertaistuellla on todettu olevan suuri merkitys ihmisten jaksamiselle ja elämänhallinnalle. (Tukiasema.net 2000.) Jotkut vanhemmista kokivat että vertaistuki on erittäin tärkeää, mutta heillä ei vain yksinkertaisesti ole siihen aikaa. Muutama vanhempi pohti sitä, miten lapsen uusien luokkakavereiden vanhempisiin tutustuminen loisi heille tietynlaista turvaa. Suurimmalla osalla kyselyyn vastanneista vanhemmista oli omasta takaa niin monia samassa tilanteessa olevia tuttuja, joiden kanssa he saivat asiasta keskustella. Tällaisessa tilanteessa olevat vanhemmat eivät kaivanneet toisenlaista vertaistukea uuteen elämänvaiheeseen.

Tutkiessani tutkimustuloksia jäin pohtimaan muutamia asioita. Jos tutkimukseen osallistumisprosentti vanhemmille tehdyssä kyselyssä olisi ollut täydet 100 %, olisivatko tulokset olleet kenties erilaisia? Entä, jos vastaajina olisi ollut äitien lisäksi myös isejä? Näihin kysymyksiin on vaikea löytää vastausta, koska jo nyt huomasin vanhempien vastausten olevan hyvinkin erilaisia eri äitien kohdalla. Todennäköisesti aineistosta olisi silloin tullut laajempi ja ehkä esiin olisi noussut vielä selkeämmin tiettyjä yhteisiä asioita, jotka yleisesti mietityttivät tai ilostuttivat samassa tilanteessa olevia vanhempia. Isät olisivat omalta osaltaan ehkä toisaalta tuoneet uudenlaista näkökulmaa tutkimukseen äitien vastausten rinnalle. Tutkimustuloksia tulkitessa aloin pohtia myös sitä, olisiko joku toinen tulkinnut tulokset samalla tavalla. Itseäni helpotti tulosten tulkinnassa se, etten tuntenut tutkimukseen osallistuneita etukäteen, jolloin en myöskään tehnyt tutkittavista minkäänlaisia ennakkokäsityksiä tai oletuksia. Toisaalta, jos olisin tuntenut tutkittavat, olisin ehkä tulkinnut tuloksia siinä mielessä eri tavalla, että olisin alkanut ehkä enemmän pohtia, mitä juuri tämä tuntemani ihminen haluaa minulle ajatuksellaan kertoa.

Tutkimuksen myötä sain uutta tietoa siitä, miten vanhemmat suhtautuivat koulun yhteydessä toimivaan esiopetukseen. Tutkimuksen teoriaosuudessa luin Pulkkinen, Nenosen ja Sundholmin vuonna 1991 tekemää tutkimusta, jonka mukaan yli 50 % vanhemmista halusi esiopetuksen tapahtuvan päiväkodissa. Tutkimukseni tulokset kuitenkin selvästi osoittivat asian muuttuneen vuosien myötä. Tutkimukseen osallistuneista vanhemmista kaikki, joiden lapsi kävi esikoulua koulun esikouluryhmässä, tuntuivat olevan ratkaisuun erittäin tyytyväisiä joustavan ja helpomman kouluun siirtymisen toivossa. Toki vanhempien mielipiteisiin on varmasti ajan myötä vaikuttaneet jossakin määrin 2000-luvulla tehdyt esiopetuksen uudistukset ja se, että esiopetuksen tultua lakisääteiksi myös sen järjestämisperiaatteisiin on kiinnitetty enemmän huomiota.

Toinen asia, joka tutkimustuloksissa yllätti, oli se, miten samanlaisia vastauksia sain toiseen ja kolmanteen tutkimustehtävään. Olin alun perin laatinut tutkimuskysymykset sen mukaan, jolla odotin saavani laajemmin vastauksia tutkimustehtävään. Tulokset kertoivat sen, miten samanlaiset asiat sekä mietityttivät lapsia että minkälaisena he näkivät uuden kouluympäristön. Molempien tutkimuskysymysten vastauksissa korostuivat selkeästi päiväunet ja läksyt. Näin jälkikäteen pohdin olisinko voinut asettaa tutkimustehtävät jotenkin eri tavalla saadakseni erilaisia vastauksia

tutkimustehtäviini. Toisaalta koen, että saamani vastaukset ja niiden samankaltaisuus omalta osaltaan nostivat vahvemmin esille tiettyjä piirteitä, jotka eniten herättivät ajatuksia lapsen koulun aloittamisessa.

Tutkimus toteutettiin vain kahdessa esikouluryhmässä, jolloin tutkimuksen tuloksia ei voida kovin laajasti yleistää etenkin, kun vanhemmista kyselyyn vastasi vain puolet suunnitellusta määrästä. Tutkimus antaa kuitenkin jonkinlaista suuntaa ja uutta tietoa siitä, millaiset asiat herättävät ajatuksia tämän päivän esikoululaisissa ja heidän vanhemmissaan. Uskon, että Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri saa tutkimustuloksista uutta ja hyödyllistä tietoa lasten ja vanhempien ajatuksista, joiden avulla lähteä kehittämään hankkeen toimintaa eteenpäin. Hyvinä jatkotutkimushaasteena näkisin laajemman tutkimuksen lasten ja vanhempien ajatuksista koulun aloittamisen suhteen. Tällöin tuloksissa voisi tehdä laajempaa vertailua esimerkiksi kaupungissa ja maaseudulla toimivien esikouluryhmien vastausten välillä sekä ottaa tutkimukseen mukaan myös esiopetushenkilökunnan omat ajatukset lapsen kouluun siirtymisestä. Yksi jatkotutkimushaaste voisi olla myös isien näkökulma siihen, millaisena he kokevat lapsen koulun aloituksen. Nykypäivänä korostetaan lapselta vaadittavia tiettyjä kouluvalmiuksia, jotta hän voisi osallistua alkuopetukseen. Jatkotutkimushaaste voisikin olla se, onko kouluilla päinvastoin valmiuksia ottaa erilaisia oppijoita vastaan.

11.3 Opinnäytetyö oppimisprosessina

Opinnäytetyö on ollut minulle pitkä ja haastava prosessi, joka on kestänyt vuoden verran. Olen tämän oppimisprosessin aikana oppinut paljon itsestäni ja roolistani tutkijana sekä siitä, miten tehdä laadullista tutkimusta. Olen kokenut tutkimustyön haasteelliseksi johtuen varmasti osittain siitä, etten ole koskaan aiemmin tehnyt vastaavanlaista tutkimusta. Haastetta on omalta osaltaan lisännyt myös työn ja opinnäytetyön yhteensovittaminen. Olen tehnyt opinnäytetyön ohessa töitä lastentarhanopettajana päiväkodissa 3-6-vuotiaiden ryhmässä, jolloin olen käytännössä nähnyt esikouluikäisten lasten ja heidän perheidensä arkea iloineen ja suruineen. Koen saaneeni lastentarhanopettajan työn kautta uudenlaista näkökulmaa tutkittavaan aiheeseen, joka on innostanut minua tutkimuksen teossa eteenpäin. Niin tutkimuksen kuin sen ohella tehdyn käytännön työn kautta olen saanut arvokasta kokemusta ja kasvattanut ammatillisuuttani.

Haastavinta varsinaisen tutkimuksen teossa koen olleen aiheen rajauksen. Tehdessäni tutkimussuunnitelmaa huomasin, että tutkittavasta aiheesta saisi vaikka kuinka laajan teorigraafian suuntaan jos toiseenkin. Raja oli kuitenkin pakko vetää jonnekin. Koen näin tutkimuksen valmistuttua osanneeni rajata tutkimuksen kannalta olennaisen teoriaperustan. Oman haasteensa tutkimukseen toi myös tutkimusmenetelmien valinta. Tiesin jo etukäteen, että toiminnallisilla menetelmillä saisin todennäköisesti laajemman aineiston vanhempien saadessa keskustelumuotoisesti kertoa ajatuksistaan. Juteltuani esikouluryhmien henkilöstön kanssa tulimme yhdessä kuitenkin siihen tulokseen, että kirjallisella kyselyllä useampi vanhempi kyseisistä esikouluryhmistä osallistuisi tutkimukseen vaikkakin vastaukset voisivat ehkä olla hieman suppeampia kuin keskusteltaessa.

Omina vahvuuksina tutkijan roolissa näkisin tietynlaisen päättäväisyyden ja sen, että minun oli helppoa ja luontevaa tulla lasten kanssa toimeen. Olin etukäteen päättänyt tietyt ajanjaksot, jolloin työstän opinnäytetyötä töiden ohella ja näin myös tein. Halusin tehdä tutkimuksen yksin, jolloin sain määrätä oman tahtini tutkimuksen aikataulujen suhteen. Varsinaisissa aineistonkeruutilanteissa koin, että minun oli helppoa ja luontevaa mennä lasten eteen tekemään haastattelua. Ehkä tätä edesauttoi eniten se, että olen itsekin töissä samanikäisten lasten päiväkotiryhmässä, jolloin tiedän, millaiset asiat sen ikäisiä lapsia kiinnostavat. Antoisimmaksi asiaksi tutkimuksen teossa koin lasten haastattelut ja esikouluryhmissä käynnit. Niillä käynneillä vasta todella ymmärsin tekeväni tutkimusta, johon tarvittiin juuri näiden lasten vastauksia tutkimuksen onnistumiseksi. Antoisaa tutkimuksen teossa oli myös se, kun huomasin, miten oma teoreettinen tietämys aiheesta vähitellen kasvoi tutkimuksen myötä. Usein jopa huomasin miettivänsä, miten voisi joskus itsekin tutkimuksen tuloksia omassa päiväkotityössään hyödyntää.

Kaiken kaikkiaan opinnäytetyö oli minulle antoisa ja opettava oppimisprosessi. Vaikka välillä tuntui, että ajatukset vain jumittuivat paikoilleen, en kuitenkaan antanut periksi. Koin opinnäytetyön parissa monia antoisia hetkiä. Sen ainakin opin tutkimusta tehdessäni, ettei kaikki voi aina mennä suunnitelmien mukaan. Tästä ei kuitenkaan pidä lannistua, vaan etsiä uusia ja vaihtoehtoisia tapoja toteuttaa sama asia toisella tapaa. Maailmassa on niin monia tapoja ja mielipiteitä kuin on ihmisiäkin. Sama pätee myös tutkimukseni tuloksiin. Jokainen lapsi ja vanhempi kokee koulun aloittamisen

yksilöllisellä tavallaan eikä yhtä ja ainutta oikeaa ratkaisua tai vastausta ole olemassa. Erilaisuus on maailmaa rikastuttava ja uusia näkökulmia ja ajatuksia herättävä asia.

Koen, että tutkimuksestani on eniten hyötyä esikouluikäisten lasten ja heidän vanhempiensa kanssa työskenteleville. Kun tiedämme, minkälaiset asiat mietityttävät tai herättävät toisenlaisia tunteita niin lapsissa kuin heidän vanhemmissaan suuren elämänmuutoksen edessä, osaamme paremmin vastata heidän tarpeisiinsa. Koulun aloittaminen on perheelle iso asia, jolloin on tärkeää tukea koko perhettä siirtymävaiheessa. Lasten ajatukset koulusta poikkeavat jossain määrin vanhempien ajatuksista. Se osoittaa, että on tärkeää osata kuunnella molempien ajatuksia ja tunteja. Yhteiskunnan muuttuessa myös lasten ja vanhempien ajatukset koulumaailmasta saattavat saada uusia piirteitä, jotka ovat hyvä tunnistaa turvallista ja mielekästä koulun aloitusta rakennettaessa.

LÄHTEET

Alkuluokat Salpakankaan koulussa. 2008. Salpakankaan koulun esite koulun alkuluokkatoiminnasta.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka.. Juva: WSOY.

Eskarista Ekaluokalle 2007-2009. 2007. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin esite Eskarista Ekaluokalle -hankkeesta.

Harju, H., Lindberg, P. & Välimäki, A-L. 2007. Päivähoidon hallinto kunnissa 2006. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Viitattu 19.12.2008. <http://www.stakes.fi/>, Julkaisut, Verkkojulkaisut, Raportteja- sarja 2007.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin. uud. p. Keuruu: Otava.

Hollolan koululaisten iltapäivätoiminta 2008-2009. 2008. Esite Hollolan kunnan iltapäivätoiminnasta.

Hollolan kunta. 2007. Kuntaesittely. Viitattu 30.10.2008. <http://www.hollola.fi/>, Kuntaesittely.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: T-Print.

Kaiterniemi, L. 2008. Päiväkodin esikouluryhmä. Sähköpostiviesti 23.12.2008. Vastaanottaja S. Virolainen. Lastentarhanopettajan antamia tietoja päiväkodin esikouluryhmän toiminnasta syksyllä 2008.

Kallio, T-T. & Mäki, K. 2000. Kouluvalmius - edelleen lapsen valmiutta? Kouluvalmiustutkimuksia suorittavien psykologien näkemyksiä kouluvalmiudesta. Pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutti. Viitattu 9.10.2008. <https://jyx.jyu.fi/dspace/>, Master's and licentiate theses, Department of teacher education.

Kankaanranta, M. 1998. Kertomuksia kasvusta ja oppimisesta. Portfoliot siltana päiväkodista kouluun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karikoski, H. 2008. Lapsen koulun aloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvu ympäristöistä perusopetuksen kasvu ympäristöön. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Viitattu 5.11.2008. <http://herkules oulu.fi/isbn9789514287452/isbn9789514287452.pdf>

Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Juva: WS Bookwell.

Keskiväli, M. 2008. Iltapäivätoiminta Hollolan kunnassa. Sähköpostiviesti 27.10.2008. Vastaanottaja S. Virolainen. Hollolan kunnan iltapäivätoiminnan koordinaattorin antamia tietoja iltapäivätoiminnasta Hollolan kunnassa syksyllä 2008.

Kirmanen, T. 2000. Lapsi ja pelko. Sosiaalipsykologinen tutkimus 5-6-vuotiaiden lasten peloista ja pelon hallinnasta. Väitöskirja. Kuopion yliopisto, Sosiaalitieteiden laitos. Viitattu 22.1.2009. <http://www.uku.fi/>, Väitökset, Väitöskirjat ja -tiedotteet vuosi 2000.

Koululaisten iltapäivätoiminnan opas. 2005. Toim. Suomu, K., Erkama, K. & Havu, E. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Kronqvist, E-L. & Jokimies, J. 2008. Vanhemmat varhaiskasvatuksen laadun arvioijina. Tuloksia Vaikuta vanhempi- selvityksestä. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus ja kehittämiskeskus. Helsinki: Valopaino.

Kuukkanen, S. & Schneck, T. 1998. Eskarista ekaluokalle. Lastentarhanopettajat esi- ja alkuopetuksen sekä kouluun siirtymisen kuvaajina. Pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Viitattu 22.10.2008. <http://jyx.jyu.fi/dspace/>, Master's and licentiate theses, Department of teacher education.

Kylmälä, M. 2008. Esiopetus Hollolan kunnassa. Sähköpostiviesti 25.8.2008. Vastaanottaja S. Virolainen. Hollolan kunnan päivähoiton vastaavan antamia tietoja esiopetuksesta Hollolan kunnassa syksyllä 2008.

L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki. Säädös valtion säädöstietopankki Finlexin sivustolla. Viitattu 19.7.2008. <http://www.finlex.fi/>, Lainsäädäntö, Ajantasainen lainsäädäntö.

Lehtovaara-Linnell, P. 1999. Kuka on mun kaa? Lastenkeskus. Hämeenlinna: Karisto.

Lummelahti, L. 2001. Yksilöllinen esiopetus. Tampere: Tammer- Paino.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2007. Eskarista Ekaluokalle. Raportti vuodesta 2007.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008a. Historiaa. Viitattu 18.7.2008. <http://www.hameenpiiri.mll.fi/>, Hämeen piiri, historiaa.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008b. Toimintasuunnitelma vuodelle 2008. Viitattu 18.7.2008. <http://www.hameenpiiri.mll.fi/>, Hämeen piiri, toimintasuunnitelma vuodelle 2008.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piiri. 2008c. Esikoululaisesta koululaiseksi. Opas lasten vanhemmille. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin Kotineuvola.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 2005. Tietoa MLL:stä. Viitattu 5.11.2008.
<http://www.mll.fi/>, Tietoa MLL:stä.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Hyvän lapsuuden ytimessä. Keskusteluaineisto.

Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia- sarja 4. Viro: Jaabes.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Neill, J. 2007. Qualitative versus Quantitative Research: Key Points in a classic Debate. Viitattu 1 4.1.2009.
<http://wilderdom.com/research/QualitativeVersusQuantitativeResearch.html>

Opetushallitus. 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallitus. 2004a. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 23.7.2008. <http://www.oph.fi/>, opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet, perusopetus.

Opetushallitus. 2004b. Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 23.7.2008. <http://www.oph.fi/>, opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet, maahanmuuttajien koulutus.

Opetushallitus. 2007. Laatusuhteiden ja koulun yhteistyöhön. Viitattu 22.10.2008. <http://www.oph.fi/>, Opetushallitus, Tiedotearkisto, Tiedotteet 2007, Lehdistötiedotteet, Laatusuhteiden ja koulun yhteistyöhön.

Opetusministeriö. 2004. Esiopetuksen tila Suomessa. Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista. Opetusministeriön julkaisuja 2004:32. Viitattu 7.11.2008.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/julkaisut/2004/liitteet/opm186opm32.pdf?lang=fi>

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS- kustannus.

Rusanen, E. 2008. Esiopetus lapsen silmin. Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta. Helsinki: Yliopistopaino.

Salo, U-M. 1999. Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä. Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. 2007. Kasvatuskumppanuus. Viitattu 22.10.2008. <http://varttua.stakes.fi/>, Sisällöt, Kasvatuskumppanuus.

Suokko, S. 2004. Esi- ja alkuopetuksen yleistavoitteiden yhtenevyyden kehitys vuosien 1994-2002 opetussuunnitelmien perusteissa. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajan koulutuslaitos. Viitattu

10.10.2008. <http://jyx.jyu.fi/dspace/>, Master's and licentiate theses, Department of teacher education.

Suomen kuntaliitto. 1999. Esiopetusta monella tavalla. Helsinki: Kuntaliiton painatuskeskus.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2006. Sadutus. Viitattu 22.1.2009.
<http://varttua.stakes.fi/FI/index.htm>, Sisällöt, Todentuva Vasu, Työvälineitä, Sadutus.

Tukiasema.net. 2000. Mitä on vertaistuki? Viitattu 26.1.2009.
<http://www.tukiasema.net/>, Teemat, Terveys & henkinen hyvinvointi.

Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. 2001. Toim. Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. Juva: WS Bookwell.

Virtuaalikoulu. Esiopetuksesta kohti koulua. Viitattu 9.10.2008.
http://www.virtuaalikoulu.org/erilaiset/materiaalit/koulupsykologien_terveiset.htm

Vuorinen, K. 2005. Etnografia. Viitattu 19.12.2008.
www.cs.uta.fi/usabsem/luvut/5-Vuorinen.pdf

LIITTEET

Liite 1: Vanhempien kysely

KYSELYLOMAKE

Vastaajan taustatiedot

- Ikä: _____
- Sukupuoli: _____
- Perheen lasten syntymävuodet: _____

Kysymykset

- 1) Minkälaisia ajatuksia lapsesi siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle herättää?

- 2) Mistä iloitset lapsesi koulun aloittamisessa?

- 3) Mikä mietityttää lapsesi koulun aloittamisessa?

- 4) Lapsesi kehitys on vauhdikasta kouluiän kynnyksellä. Mietityttääkö sinua jokin tässä ikävaiheessa?

- 5) Minkälaisena koet lapsesi siirtymisen esikouluympäristöstä kouluympäristöön?

- 6) Minkälaisia odotuksia sinulla on kodin ja koulun väliselle yhteistyölle?

- 7) Minkälaista tukea kaipaisit lapsesi esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymisen vaiheeseen?

- 8) Miltä sinusta tuntuisi ajatus tutustua toisiin samassa tilanteessa oleviin vanhempiin?

Voit jatkaa vastauksia tarvittaessa paperin toiselle puolelle.

Kiitos vastauksistasi!

Liite 2: Lasten ryhmähaastattelu

Haastattelun aloitus

Haastattelu aloitetaan esittäytymisillä. Kerron oman nimeni ja mitä varten olen tullut lapsia haastattelemaan. Tämän jälkeen lapset saavat kertoa keitä he ovat ja minkä ikäisiä he ovat. Haastattelun alustamisena kyselen lasten yleisiä kuulumisia pyrkimyksenä saada lapset rennommiksi itse haastattelutilannetta varten.

Haastattelun kysymykset

- 1) Miltä koulun aloitus tuntuu?
- 2) Mitä odotat koulun alkamiselta?
- 3) Minkälaisia uusia asioita koulussa tulee?
- 4) Mitkä asiat ovat koulussa erilaisia kuin esikoulussa?
- 5) Miltä koulussa alkavat läksyt tuntuvat?
- 6) Minkälaisia ajatuksia koulumatkat herättävät?
- 7) Minkälaisia ajatuksia koulupäivän jälkeinen kotona olo herättää?

Haastattelun lopetus

Haastattelu lopetetaan, kun kaikki haastateltavat ovat saaneet sanoa kaiken, mitä tutkittavasta aiheesta tulee mieleen. Haastattelun lopuksi luen lasten ajatukset ääneen ja kysyn haluaako joku lapsista vielä lisätä haastatteluun jotain tai poistaa siitä jonkun kohdan, mitä on sanonut. Haastattelu päättyy siihen, kun kiitän lapsia osallistumisesta ja annan jokaiselle haastatteluun osallistuneelle avainkaulanauhan muistoksi ja kiitokseksi haastatteluun osallistumisesta.

Liite 3: Lupa-anomus vanhemmille

Syksyinen tervehdys Hyvät vanhemmat,

Olen Suvi Virolainen ja opiskelen varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiseen työhön suuntautuvaksi sosionomiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Teen opinnäytetyötä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Hämeen piirin Eskarista ekaluokalle- hankkeelle, joka toimii Hollolassa.

Opinnäytetyöni tarkoitus on lasten sadutuksen avulla selvittää:

- 1 millaisia ajatuksia lapsella on ensimmäiselle luokalle menosta
- 2 millaisia odotuksia lapsella on kouluun menosta
- 3 mikä jännittää tai ehkä jopa pelottaa koulun aloituksessa
- 4 miten lapsi kokee koulun aloittamisen

Lapsenne esikouluryhmä osallistuu tutkimukseeni. Tarvitsen teiltä vanhemmilta luvan, saako lapsenne osallistua tutkimustani koskevaan sadutukseen, jossa lapset saavat vapaasti kertoa ajatuksistaan ja tunteistaan koskien siirtymävaihetta esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Lastenne henkilöllisyys pysyy koko tutkimuksen ajan salassa eikä lasten nimiä tulla käyttämään tutkimuksessani. Olen sitoutunut noudattamaan salassapito- ja vaitiolovelvollisuutta. **Palautathan alla olevan lomakkeen täytettynä päiväkotiiin perjantaina 17.10.2008 mennessä, kiitos!**

Ystävällisin terveisin

Suvi Virolainen

----- leikataan tästä -----

Lapsen nimi _____

Lapseni ____ saa ____ ei saa osallistua sadutukseen.

Huoltajan allekirjoitus _____