

Eeva Kaistamo

ESIKOULUSTA ENSIMMÄISELLE LUOKALLE TOUKOLAN
KOULUSSA

Sosiaalialan koulutusohjelma
2013

ESIKOULUSTA ENSIMMÄISELLE LUOKALLE TOUKOLAN KOULUSSA

Kaistamo, Eeva
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Syyskuu 2013
Ohjaaja: Vaininen, Satu
Sivumäärä: 59
Liitteitä: 7

Asiasanat: esiopetus, alkuopetus, oppimisvalmiudet, yksilöllisyys, yhteistyö

Tämän opinnäytetyön aiheena oli tutkia esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyvien lasten ajatuksia ja odotuksia kouluunmenosta sekä kokemuksia, kun koulua on käyty muutama kuukausi. Vastaavasti tavoitteena oli selvittää vanhempien ajatuksia, huolenaiheita, tiedon ja tuen tarvetta nivelvaiheessa sekä kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä syksyn aikana. Tavoitteena oli selvittää myös opettajien ajatuksia edellä mainittujen asioiden lisäksi esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä, oppimis- ja kouluvalmiuksista, lapsen yksilöllisyyden huomioimisesta sekä kiusaamisesta.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista teemahaastattelua ja kyselyitä. Opinnäytetyön aineisto kerättiin haastattelemalla esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajaa sekä kyselylomakkeilla lapsilta ja heidän vanhemmiltaan. Kyselyissä käytettiin avoimia kysymyksiä, jolloin jokaisella oli mahdollisuus vastata omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Aineiston analyysimenetelminä käytettiin teemoittelua ja luokittelua. Haastattelu nauhoitettiin ja litteroitiin sanatarkasti.

Tutkimuksesta selvisi, että lapset pitivät koulun aloitusta hieman jännittävänä, mutta mukavana asiana. Siirtyminen esikoulusta oli helppoa, sillä ensimmäisen luokan tilat ovat ennestään tuttuja. Koulun alkaminen toi muutoksia arkeen, kuten läksyt ja pidemmät koulupäivät. Vanhemmat kokivat saaneensa riittävästi tietoja ja tukea koulun aloitusvaiheessa. Yhteistyö kodin ja koulun välillä oli heidän mielestään sujuvaa ja riittävää. Huolenaiheita vanhemmilla oli vain vähän ja kynnys kouluun siirtymiseen oli tehty heidän mielestään matalaksi. Opettajat kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivaksi ja tärkeäksi. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö toimi heidän mielestään saumattomasti. Yhteisinä tavoitteina molemmissa oli joustava opetus kunkin lapsen kehitystason mukaan, ryhmässä toimimisen taitojen vahvistaminen ja myönteisen minäkuvan luominen lapselle itsestään oppijana.

FROM PRESCHOOL TO FIRST GRADE AT TOUKOLA SCHOOL

Kaistamo, Eeva

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in Social Services

September 2013

Supervisor: Vaininen, Satu

Number of pages: 59

Appendices: 7

Keywords: preschool education, primary education, learning ability, individuality, co-operation

The purpose of this thesis was to find out children's, who are in the transitional phase between preschool and primary school, thoughts and expectations for starting school and also experiences during the autumn term. As well the objective was to study their parents' thoughts, concerns, their need of information and support in the transitional phase, and experiences about co-operation between homes and school. Furthermore, the aim was to find out the teachers' thoughts connected with the issues above, co-operation between preschool and primary education, learning abilities, considering a child's individuality and about bullying.

The research methods used were qualitative theme interview and survey. Thesis material was collected by interviewing preschool and primary school teachers. Data collection from the children and their parents was carried out by a questionnaire with open-ended questions, so that they could answer with their own words without ready alternatives. Thesis material was analyzed by using thematising and classification. The interview was recorded and transcribed word for word.

According to this research the children thought it was a little bit exciting but nice to start the school. They thought it was easy to proceed to school because the first class is in the same building and they were already familiar with it. Starting school means changes in everyday life such as homework and longer schooldays. Parents thought that they had got enough information and support when the school started. Co-operation between them and school was considered fluent and adequate. There were only few things that made them concerned about. They thought that the threshold was made low enough in the transitional phase.

Teachers thought that co-operation between homes and school was fluent and important. Also co-operation between preschool and primary school was working smoothly according to the results. Teachers had shared targets in education, which were flexible education which takes every child's level of development into consideration, to strengthen children's team working skills and to create a positive self-image of themselves as learners.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA RAJAUS.....	6
3	SIIRTYMINEN ESIOPETUKSESTA ALKUOPETUKSEEN	7
3.1	Esiopetus yleisesti.....	7
3.2	Esiopetus Toukolan koulussa.....	9
3.3	Kehittävä esiopetus	10
3.4	Lapsen oppimisvalmiudet	11
3.4.1	Sosiaaliset taidot ja ryhmässä toimiminen	11
3.4.2	Tiedolliset ja taidolliset valmiudet	13
3.4.3	Emotionaalinen valmius.....	14
3.5	Alkuopetus	17
3.5.1	Leikki ja oppiminen	20
3.5.2	Lapsen yksilöllisyys ja temperamentti	23
3.5.3	Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö.....	26
4	KASVATUSKUMPPANUUS	28
4.1	Kasvatuskumppanuus ja -vastuu.....	28
4.2	Kodin ja koulun välinen yhteistyö	30
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	33
5.1	Tutkimusmenetelmät ja –kysymykset	33
5.2	Aineiston keruu.....	35
5.3	Aineiston analysointi	36
6	TUTKIMUSTULOKSET.....	38
6.1	Koulun aloittamiseen liittyvät lasten odotukset ja ajatukset.....	38
6.2	Vanhempien ajatuksia ja kokemuksia koulun aloitukseen liittyen	41
6.2.1	Kodin ja koulun välinen yhteistyö vanhempien silmin.....	43
6.2.2	Vanhempien muita mietteitä nivelvaiheeseen liittyen	44
6.3	Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö	45
6.3.1	Lapsen yksilöllisyys ja kouluvalmiudet	47
6.3.2	Kiusaaminen Toukolan koulussa	50
6.4	Opettajan mietteitä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.....	51
7	POHDINTA.....	53
	LÄHTEET.....	58
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Kiinnostus tutkimuksen tekemiseen heräsi siitä, että opiskelun aikana ei ollut mahdollista päästä työharjoitteluun esi- ja alkuopetusympäristöön. Opinnäytetyön tekeminen aiheesta antaisi mahdollisuuden tutustua tähänkin ympäristöön. Valitsin opinnäytetyöni aiheeksi nivelvaiheen lapsen siirtymisestä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Halusin tehdä opinnäytetyöni vielä omaan, itsenäiseen Kiikoisten kuntaan, joka liitettiin Sastamalan kaupunkiin vuoden 2013 alusta. Vastaavaa työtä Kiikoisiin ei ollut aikaisemmin tehty, joten halusin tämän jäävän Toukolan koulun historiaan. Tämä työ voisi olla tulevaisuudessa jatkotutkimuksen kohde, miten käytännöt ovat muuttuneet Sastamalan kaupungin alaisuudessa.

Lapsen siirtyminen esikoulusta kouluun on uusi ja jännittävä tapahtuma sekä lapselle itselleen että koko perheelle. Halusin selvittää, miten lapset ja vanhemmat kokevat nivelvaiheen, mitä ajatuksia ja huolenaiheita siirtyminen heissä herättää, sekä miten koulun ja kodin välisellä yhteistyöllä voitaisiin helpottaa sujuvaa siirtymistä kouluun. Lisäksi haastattelin opettajia lapsen oppimisvalmiuksiin, yksilölliseen huomioimiseen ja kiusaamiseen liittyvistä asioista esiopetus- ja alkuopetusvaiheessa sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä.

Kiikoisissa esiopetus on järjestetty peruskoulun ala-asteen yhteydessä ja esikoulu ja ensimmäinen luokka sijaitsevat fyysisesti samassa rakennuksessa. Tämä helpottaa siirtymistä, kun ympäristö ja opettajat ovat ennestään tuttuja. Esikoulussa lapsi oppii jo ryhmässä toimimisen taitoja, keskittymistä työskentelyyn ja monet tunnistavat jo numerot ja kirjaimet. Esikoulussa opitaan myös monia käytännön toimia, kuten pukeutumaan ja ruokailemaan itsenäisesti sekä huolehtimaan omista tavaroista. Kuitenkin koulun aloittamiseen sisältyy monien sellaisten taitojen ja tietojen omaksumista, joita ensimmäiselle luokalle tuleva lapsi ei vielä hallitse. Myös vanhemmat saattavat kokea epävarmuutta lapsensa selviytymisestä, oppimisvalmiuksista tai koulun jälkeisen ajan sujumisesta yksin kotona.

Tutkimusraportissa on johdannon jälkeen esitetty tutkimuksen tavoitteet ja rajaus. Seuraavana on pääotsikko Siirtyminen esiopetuksesta alkuopetukseen, joka käsittelee

alaotsikoineen koko työn johtoajatusta sujuvasta siirtymisestä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Teoriaosuudessa kerrotaan esi- ja alkuopetuksesta ensin yleisesti ja sitten Toukolan koululla. Oppimisvalmiudet ovat keskeisiä teoriaosassa, sillä varsinkin sosiaaliset taidot ja ryhmässä toimimisen taidot olivat tärkeitä myös opettajien mielestä. Esi- ja alkuopetusvaiheessa lapselle on tärkeää omaksua oppimaan oppimisen taitoja ja saada myönteinen kuva koulunkäynnistä. Opettajien mielestä edellä mainitut mahdollistuvat leikin avulla, minkä vuoksi käsittelin teoriaosassa myös leikkiä ja oppimista. Oppimisvalmiuksiin liittyy kiinteästi lapsen yksilöllisyys ja temperamentti, joista kerrotaan teoriaosuudessa seuraavana. Olennaisena osana nivelvaiheen sujumisessa on esi- ja alkuopetuksen yhteistyö, jota on käsitelty teoriaosuudessa omana alakohtanaan. Kasvatuskumppanuus on otettu omaksi luvukseen, ja siinä omana alakohtanaan on kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyvä teoriaosuus. Kaikkien osapuolten yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta tarvitaan kynnyksen madaltamisessa esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirryttäessä, mikä tulee esille sekä teoriaosassa että tutkimusosassa.

Tutkimusosiossa kerrotaan tutkimusmenetelmistä, tutkimuskysymyksistä, aineiston keruumenetelmistä sekä kyselyiden toteuttamisesta. Aineiston analysointi ja tutkimustulosten avaaminen tapahtuivat rinnakkain. Tutkimustuloksia käsitellään raportin kuudennessa luvussa teemoittain ja vastaajittain. Lopuksi pohdin vielä opinnäytetyöprosessin onnistumista ja oppimiskokemuksiani sekä jatkotutkimusaiheita.

2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA RAJAUS

Tutkimukseni tavoitteena oli kartoittaa esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyvien lasten ajatuksia ja odotuksia kouluunmenosta sekä kokemuksia, kun koulua on käyty muutama kuukausi. Vastaavasti tarkoituksena oli selvittää vanhempien ajatuksia, huolenaiheita, tiedon tarvetta ym. ennen koulun alkua. Selvitin myös vanhempien kokemuksia ja toiveita koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä ensimmäisen luokan syksyn aikana. Lisäksi haastattelin esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajia edellä mainittuihin asioihin liittyen sekä esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä. Kysyin opetta-

jilta myös mm. ensimmäiselle luokalle tulevien oppimis- ja kouluvalmiuksista sekä lapsen yksilöllisyyden huomioimisesta.

Tein tutkimukseni Kiikoisten kunnan Toukolan koulun ensimmäisen luokan oppilaisista syksyllä 2012. Luokalla on 18 lasta, jotka ovat tutkimuksen kohteena vanhempien. Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytin lomakekyselyä lapsille ja vanhemmille sekä haastattelin esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajia. Kyselyssä käytin avoimia kysymyksiä, jotka mahdollistavat todellisen mielipiteen ilmaisun ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Annoin kysymykset etukäteen opettajille tutustuttavaksi, jotta he voivat valmistautua haastatteluun.

Rajasin tutkimuksen kohderyhmän samoihin oppilaisiin enkä esimerkiksi nyt ensimmäisellä luokalla oleviin ja keväällä 2013 esikoulunsa päättäviin. Aikataulu sopi hyvin koululle ja opettajille, sillä myöhemmin syksyllä kävi ilmi, että esikoulun opettaja siirtyisi vuoden 2013 alusta muihin tehtäviin. Uuden opettajan olisi ollut haasteellista osallistua prosessiin kesken kaiken ja muutenkin vasta uusiin tehtäviin perehtyessä. Tutkimuksen kannalta vastaukset antavat myös paremman kuvan siitä, mitä koulun aloituksesta ajatellaan ennen kouluun menoa ja miten ajatukset ja kokemukset ovat muuttuneet jo koulun alettua. Tällöin saadaan hyödyllistä tietoa myös siitä, mitä vanhemmat olisivat halunneet tietää ennen lapsensa koulun aloitusta, ja näin hyödyntää saatavia vastauksia jatkossa esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajien yhteistyössä nivelvaiheessa.

3 SIIRTYMINEN ESIOPETUKSESTA ALKUOPETUKSEEN

3.1 Esiopetus yleisesti

Esiopetusta järjestettiin Suomessa lastentarhatoiminnan alusta alkaen niin sanotuissa välitysluokissa. 1960-luvulla 6-vuotiaiden lasten valmentamista kouluun alettiin yleisimmin kutsua esikouluksi. Esiopetuksen käsitettä alettiin käyttää 1980-luvulla ja sitä viljeltiin paljon 1990-luvun alusta, mutta virallisena käsitteenä se on varsin uusi. Se

mainitaan ensimmäistä kertaa lakitasolla perusopetuslaissa 1998. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 27–28.)

Perusopetuslain mukaan kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetusta sekä oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetusta. Lisäksi kunta on velvollinen järjestämään oppivelvollisuuden alkamisvuonna esiopetusta 25 §:n 2 momentissa tarkoitetun pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville lapsille ja niille lapsille, jotka 27 §:n mukaisesti aloittavat perusopetuksen vuotta säädettyä myöhemmin. Kunta voi järjestää tässä laissa tarkoitetut palvelut itse tai yhdessä muiden kuntien kanssa taikka hankkia ne 7 tai 8 §:ssä tarkoitetulta perusopetuksen järjestäjältä. Kunta voi hankkia esiopetuspalvelut myös muulta julkiselta tai yksityiseltä palvelujen tuottajalta. Kunta vastaa siitä, että sen hankkimat palvelut järjestetään tämän lain mukaisesti. (Perusopetuslaki 628/1998, 4 §.)

Esiopetuksen tavoitteena on edistää yhteistyössä kotien ja huoltajien kanssa lapsen kehitys- ja oppimisedellytyksiä sekä vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja tervettä itsetuntoa leikin ja myönteisten oppimiskokemusten avulla. Tavoitteena on myös, että lapsen kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavat ongelmat havaitaan ja niihin puututaan ja ennaltaehkäistään näin mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Esiopetus on maksutonta ja vapaaehtoista. Käytännössä siihen osallistuvat Suomessa jo lähes kaikki siihen oikeutetut lapset. Opetushallitus hyväksyy kaikkia esiopetuksen järjestäjiä sitovan normin, opetussuunnitelman perusteet, jonka pohjalta paikalliset esiopetuksen opetussuunnitelmat laaditaan. (Opetushallituksen [www-sivut](http://www.sivu.fi).)

Esiopetuksen tehtävänä on lisäksi edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ohjaamalla häntä vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Keskeisenä tehtävänä on myös edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Siinä tuetaan ja seurataan fyysisistä, psyykkistä ja sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä ennaltaehkäistään mahdollisia vaikeuksia. Tärkeää on vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa myönteisten oppimiskokemusten avulla sekä tarjota mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa. (Opetushallituksen [www-sivut](http://www.sivu.fi).)

3.2 Esiopetus Toukolan koulussa

Esiopetus Kiikoisissa järjestetään perusopetuksen yhteydessä. Ennen kuntaliitosta 1.1.2013 perusopetus järjestettiin yhteistyössä Lavian kunnan opetustoimen kanssa, jolloin Laviassa sijaitsi Kiikoisten alueen oppilaiden yläaste. Kuntaliitoksen myötä Kiikoinen irtaantui kouluyhteistyöstä.

Toukolan koulun esiopetuksen toiminta-ajatuksen mukaan esiopetus rakentuu kodin ja koulun yhteistyön muodostamalle kasvatusperustalle. Sen tehtävänä on edistää lapsen kehitystä ja kasvua luoden edellytykset elinikäiselle oppimiselle. Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tulee muodostaa kokonaisuus, joka tukee kasvua ja oppimista lapsen tarvitsemalla tavalla. Leikki, luovuus, elämyksellisyys ja toiminnallisuus ovat keskeisiä Toukolan esiopetuksessa. (Toukolan koulun esiopetussuunnitelma 2011, 2.)

Esiopetuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta vastaa esikoulunopettaja, joka toimii yhteistyössä koulunkäyntiavustajan ja ensimmäisen luokan opettajan kanssa. Toiminta toteutuu osana koko koulun työskentelyä ja viidennen luokan oppilaat ovat esikoululaisten kummioppilaita. Esikoululaiset voivat käyttää normaaleja koulukuljetuksia koululle ja takaisin kotiin tai päivähoitoon. Kiikoisten kunnan liikunta- ja nuorisotoimi järjestää Toukolan puukoululla esi- ja alkuopetuksen oppilaille aamuhoitoa ja iltapäiväkerhotoimintaa. Puukoulurakennuksessa ovat esiopetuksen, ensimmäisen luokan ja teknisen käsityön tilat. Uudemmassa pääkoulurakennuksessa sijaitsevat vanhemmat vuosiluokat kuudenteen luokkaan asti sekä ruokailu- ja liikuntatilat. (Toukolan koulun esiopetussuunnitelma 2011, 3.)

Pedagogisen toteuttamisen lähtökohtana on tutustua vanhempien avulla lapsen henkilökohtaisiin ja häntä kiinnostaviin asioihin. Keskustelemalla perehdytään lapsen kokemuksiin, tietoihin, taitoihin ja tarpeisiin. Toimintakauden alussa keskitytään lapsen havainnointiin yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Näin saatujen tietojen avulla laaditaan ryhmän toimintasuunnitelma, joka noudattaa esiopetussuunnitelmaa sekä nivoutuu koko koulun opetussuunnitelmaan. Lisäksi jokaiselle lapselle voidaan laatia henkilökohtainen oppimissuunnitelma yhteistyössä huoltajien kanssa. (Toukolan koulun esiopetussuunnitelma 2011, 3.)

Keskeisiä tavoitteita ovat myönteisen minäkuvan luominen, ryhmässä toimimisen taidot sekä oppimaan oppiminen. Hyvässä, avoimessa vuorovaikutussuhteessa aikuisiin ja vertaisryhmään lapsi rohkaistuu ilmaisemaan itseään monipuolisesti. Hän oppii kuuntelemaan, keskittymään ja hallitsemaan itseään erilaisissa tilanteissa. Ryhmässä toimiminen, sääntöjen tarpeellisuus ja hyvät tavat saavat merkityksen. Oppimisen ilon kokeminen vahvistaa minäkuvaa ja säilyttää lapsen aktiivisuuden ja innostuksen uusien asioiden kohtaamiseen. (Toukolan koulun esiopetussuunnitelma 2011, 3–4.)

3.3 Kehittävä esiopetus

Kehittävä esiopetus on käsitteenä haastava, sillä sen suunnittelussa toimitaan kahden logiikan varassa. Yleisissä lähtökohdissa ja tavoitteissa puhutaan lapsen kehityksestä, mutta konkreettisen toiminnan suunnittelussa keskeisiä ovat opetuksen sisältö ja sisältöalueet. Näkökulman muuttuessa myös esiopetuksen kohde muuttuu; työn kohteena ei ole enää lapsen kehitys, vaan tiedot, taidot ja lasten toiminta tietojen ja taitojen oppimiseksi. Opetuksen ja kehityksen yhteys muuntuu opetuksen ja oppimistulosten yhteydeksi. (Hakkarainen 2002, 61.)

Oppimisympäristöjen ja oppimiskokemusten järjestämisessä on otettava huomioon lasten ikätasoa vastaavat yleiset kehityksen tarpeet. Toisaalta kunkin lapsen tausta ja kokemukset vaikuttavat varhaisen oppimisen yksilöllisiin mahdollisuuksiin. Tältä pohjalta voidaan pohtia, millainen toiminta on tietylle ryhmälle sopivaa ja miten otetaan huomioon yksilölliset intressit ja erot oppimisympäristön ja oppimisprosessin järjestämisessä. Opetussuunnitelmien laadinnassa on huomioitava muun muassa kunkin lapsen erityistarpeet ja tarjottava heille vaihtelevia toimintoja ja materiaaleja. Suunnittelussa korostetaan oppimista vuorovaikutusprosessina, ja oppimisympäristön valmistelu tähtää aktiiviseen tutkimiseen ja vuorovaikutukseen aikuisten, toisten lasten ja materiaalien kanssa. Toimintojen vaikeutta, monimutkaisuutta ja haasteellisuutta lisätään tietojen ja taitojen kehittymisen myötä. (Hakkarainen 2002, 62.)

Kehittävä esiopetus tuottaa aktiivisesti kehitystä ja samalla kehittää yleisiä oppimisvalmiuksia. Siinä pyritään paneutumaan erityisesti esikouluiän kehityksen psyykkisten uudismuodostelmien tuottamiseen, kuten tahdonalaisuus, luova mielikuviutus, oppimisen tarpeen herättäminen ja uudet vuorovaikutuksen muodot. (Hakkarainen 2002, 65.)

3.4 Lapsen oppimisvalmiudet

Kouluvalmiuden ja koulukypsyyden käsitteet ovat joidenkin tutkijoiden mielestä merkitykseltään lähekkäisiä. Kouluvalmiuskäsitteet poikkeavat toisistaan riippuen siitä, mitä valmiuden osatekijää tutkija painottaa. Osa tutkijoista on sitä mieltä, että koulukypsyydelle ei voi asettaa jyrkkiä rajoja, sillä kypsyyden saavuttaminen riippuu siitä, millaisia vaatimuksia lapselle halutaan asettaa koulunkäynnin alkaessa ja millaisin menetelmin opetus tapahtuu. (Oksanen 2002, 19.)

Valtioneuvoston selonteossa eduskunnalle 2004 esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja asetettujen tavoitteiden toteutumisesta todettiin, että esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on tasoittaa kouluvalmiuksissa havaittuja eroja, ehkäistä syrjäytymistä, innostaa lasta oppimaan uusia asioita leikin ja toiminnan kautta sekä antaa lapselle aineksia tunteidensa, toimintamalliensa, leikkiensä ja oman ajattelunsa kehittämiseen. Esiopetuksen tulisi tukea lapsen persoonallisuuden kehitystä siten, että lapselle kehittyisi terve itsetunto. (Lahtinen 2011, 36.)

Kouluvalmiuksilla tarkoitetaan valmiuksia, joita lapsella tulisi olla aloittaessaan perusopetuksen. Selonteossa kouluvalmiudet ryhmitellään seuraaviin valmiuksiin: soomaattinen ja fyysinen valmius, motorinen valmius, älyllinen valmius, tunne-elämän valmius ja sosiaalinen valmius. (Lahtinen 2011, 36–37.)

3.4.1 Sosiaaliset taidot ja ryhmässä toimiminen

Lapsen sosiaalinen valmius näkyy esimerkiksi herkkyytenä toista lasta kohtaan, sopeutumisena ryhmätilanteisiin, kykynä kuunnella toisia sekä kykynä noudattaa yhteisiä sääntöjä (Lahtinen 2011, 37). Lapsi tarvitsee yhteisön, jossa hänen läsnäolonsa

huomataan, jossa hänen saavutuksensa tunnustetaan, jossa hänen panoksensa on tärkeä, ja jossa hänen ystävyysuhteensa muodostuvat. Muihin kuulumisen tunne luo turvallisuuden tunnetta. Ryhmän jäsenenä lapsi oppii sovittamaan omat tavoitteensa ryhmän tavoitteisiin, ja hän oppii myös työnjakoa, toimintatapoja ja sovittujen sääntöjen kunnioitusta. Onnistumisen ilo ja myös epäonnistumisen pettymys ovat tunteita, joita voi oppia jakamaan ryhmässä, joka on turvallinen. (Pulkkinen 2002, 112–113.)

Lapsen väitetään selviytyvän koulussa paremmin, jos hän on jo esiopetuksessa osallistunut erityisesti suunniteltuun kasvatustoimintaan ja saanut olla aktiivinen ja kiinnostunut toiminnasta pedagogisesti pätevien aikuisten kanssa. Tässä kasvatustoiminnassa lapsi oppii tavan suhtautua tietoon ja oppimiseen. Esiopetuksessa tapa oppia on kuitenkin tärkeämpää kuin oppiaines. Useiden tutkimusten mukaan esiopetuksessa jonkin taidon harjoittelulla ei ole pysyvää vaikutusta. Tästä syystä esiopetuksessa oppimisasenteella ja tavalla oppia on enemmän merkitystä kuin varsinaisen asian sisällöllä. (Brotherus ym. 2002, 231.)

Vuorovaikutuksessa muiden kanssa lapsi oppii ymmärtämään ja hallitsemaan omia tunteitaan sekä ymmärtämään toisten tunteita ja sovittamaan omia tarpeitaan toisten ihmisten tarpeisiin. Vaikka lapset viihtyvät keskenään, he tarvitsevat aikuisen ohjausta esimerkiksi ristiriitatilanteiden ratkaisemisessa ja toisen näkökulman ymmärtämisessä. Lapsi tarvitsee myös mahdollisuutta ja tilaa olla yksin voidakseen lujittaa sisäistä maailmaansa, mutta senkin pitää tapahtua turvallisesti, lähietäisyydellä aikuisesta. Samoin lapset tarvitsevat sukupuoliroolin muodostuksen mahdollisuutta. On luonnollista, että pojat viihtyvät poikien kesken ja tytöt tyttöjen. Tämän vuoksi ei ole aina perusteltua sekoittaa tyttöjä ja poikia yhteen kaikissa toiminnoissa, kuten liikunnassa. (Pulkkinen 2002, 113.)

Törnblom (2004, 52–53) on todennut tutkimuksessaan esi- ja alkuopettajien tulkinnoista lasten kouluvalmiudesta, että tyypillisiä puutteita kouluvalmiudessa olivat keskittymiskyvyn ja sosiaalisten taitojen puute sekä minäkeskeinen ajattelu, suhtautuminen pettymyksiin ja kiinnostuksen puute koulutyöhön. Vastaavasti tärkeimpinä valmiuksina opettajat pitivät keskittymiskykyä, toisten huomioon ottamista sekä

kiinnostusta ja innostusta oppimiseen, eli juuri tarvittavissa valmiuksissa on eniten puutteita.

Esiopettajien mielestä parhaiten kouluvalmiuksia tuetaan myönteisillä oppimiskokemuksilla sekä toiminnallisilla menetelmillä. Alkuopettajat toivoivat esiopetuksessa keskittyttävän enemmän sosiaalisten taitojen opetteluun sekä oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisyyn. (Törnblom 2004, 2.)

3.4.2 Tiedolliset ja taidolliset valmiudet

Somaattiseen ja fyysiseen valmiuteen sisältyy esimerkiksi se, että lapsi selviytyy koulumatkan ja koulupäivän aiheuttamasta fyysisestä ja somaattisesta rasituksesta (Lahtinen 2011, 36). Fyysinen kasvu on koululaisen näkyvin kehityspiirre. Siihen liittyvät liikuntataitojen kehittyminen ja oman kehon hallinta. Fyysinen kehitys on terveyden perusta ja keskeinen osa oman minän rakentumisesta. Monipuolinen liikunta lapsen omista lähtökohdista ja tarpeista käsin tukee sekä fyysistä kehitystä ja terveyttä että minäkäsityksen keskeisen puolen kehitystä. (Pulkkinen 2002, 106–107.)

Fyysisessä kehityksessä voi esiintyä puutteita epäterveellisten elämäntapojen vuoksi. Liikuntaa voi olla liian vähän kasvavan elimistön tarpeisiin, ruokailu voi olla epäsiisällistä ja epäterveellistä tai uni saattaa jäädä liian lyhyeksi. Se, että koululaisen yksin viettämien tuntien määrä on yhteydessä väsymykseen, nukkumisvaikeuksiin, onnettomuuksien määrään ja myönteiseen suhtautumiseen päihteiden käyttöä kohtaan, viestii koululaisten tarpeiden huomioon ottamisen puutteellisuudesta. (Pulkkinen 2002, 107.)

Motorinen valmius on riittävä, jos lapsi pystyy istumaan paikallaan ainakin puoli tuntia, seuraamaan opetusta ja keskittymään siihen. Lapsella tulisi olla myös riittävä silmän ja käden yhteistyö esimerkiksi lukemisen ja kirjoittamisen harjoittelua varten. (Lahtinen 2011, 36–37.)

Älyllinen kouluvalmius sisältää muun muassa sen, että lapsella tulisi olla riittävä sanavarasto, kyky ymmärtää opettajan ja oppikirjojen kieltä, taitoa kertoa kuvista ja

omista kokemuksistaan sekä lukukäsite kehittynyt matematiikan alkeiden oppimiseksi (Lahtinen 2011, 37).

Lapsen ajattelussa tapahtuu laadullinen muutos noin 6-7-vuotiaana. Lapsi kykenee paremmin luokittelemaan esineitä ja yhdistelemään asioita. Peruslaskutoimitukset käyvät mahdollisiksi. Lapsella on kausaliiteetin, syyn ja seurauksen tajua. Loogisen ajattelun kehitys keskilapsuudessa 7-12-vuotiaana edistää lapsen kykyä opiskella. (Pulkkinen 2002, 108–109.)

Hakkarainen (2002, 69) nostaa motivaation keskeiseksi tekijäksi kouluvalmiuksia tarkasteltaessa. Tällöin huomion kohteena ovat lapsen persoonallisuuden piirteet konkreettisten taitojen sijaan. Motivaation alueelta erotetaan kahdentyyppisiä valmiuksia: sosiaalisen oppimisen motiivit ja välittömästi oppimiseen liittyvät motiivit. Sosiaaliset oppimisen motiivit liittyvät lapsen pyrkimykseen olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja saada kokea heidän arvostustaan. Tähän liittyy usein lapsen pyrkimys saavuttaa tietty asema koululaisena ja omaksua koululaisen rooli. Välittömästi oppimiseen liittyvät motiivit näkyvät lapsen tiedonhaluna, tarpeena ponnistella älyllisesti ja oppia uutta.

3.4.3 Emotionaalinen valmius

Emotionaalinen eli tunne-elämän valmius edellyttää lapselta mm. itsenäisyyttä, jotta hän pystyy irrottautumaan kotiympäristöstään muutamaksi tunniksi sekä pettymysten sietokykyä (Lahtinen 2011, 37). Itsenäistymisvaiheet ajoittuvat useilla lapsilla selkeimmin 2–3 vuoden ja 6 vuoden ikään sekä esimurros- ja murrosikään. Vaiheet ovat usein vanhempien näkökulmasta koettelevia ja lapsellekin haastavia. Ne ovat kuitenkin tärkeitä kehitysvaiheita, jotta lapsi voi kasvaa itsenäiseksi minäkseen ja löytää paikkansa maailmasta. Tämä vaatii eri ikävaiheissa irtautumista vanhemmista ja samalla vanhempien läheisyyttä, hyväksyntää ja turvaa. Kunkin itsenäistymisvaiheen läpi käytyään lapsi on kehityksessään askelta kypsempi ja varmempi. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut.)

Lapsen kehitys voi vaikuttaa joskus taantuneelta ja tämä voi hämmentää vanhempaa. Arkipäivässä kaikki ei aina suju niin kuin aikuiset haluaisivat, mutta pitäisi vain jak-saa muistaa lasten yksilölliset erot uusien asioiden oppimisessa. Kouluun mennessä ei tarvitse olla mestari kaikessa, vaan siellä vasta opetellaan eri taitoja. Useimmista esikoululaisista tulee kuitenkin kelpo koululaisia. Lapsen uskoa omaan selviämiseen ja pärjäämiseen kannattaa tukea. Koulusta ja siellä selviämisestä ei pidä tehdä peik-koa.

Hyviä koululaistaitoja, esim. wc:ssä käyntiä, käsien pesua, kenkien pukemista, askar-telua ja piirtämistä, voi harjoitella arjessa ilman, että niistä tehdään suurta numeroa. Keskittymistä ja vuoron odottamista voi harjoitella esimerkiksi lautapeliin avulla. On tarpeen myös malttaa kuunnella muita ja osata ilmaista itseään puheella. (Man-nerheimin lastensuojeluliiton www-sivut.)

Lapsi on koulun alaluokilla vastaanottavainen suulliselle kerronnalle ja mielikuvien muodostumiselle. Mielikuvamaailman kehittyminen jää heikoksi monille lapsille, joille on luettu vähän satuja, ja jotka katsovat paljon televisiota. Mielikuvien rikkaus tukee tunne-elämän kehitystä ja tunteiden käsittelyä. Mielikuvitus suojaa lasta ja hy-vä mielikuva-aineisto edistää moraalisen tajun kehitystä. Kuvitelmien avulla lapsi voi myös paeta painostavaa todellisuutta ja selviytyä vaikeuksista. (Pulkkinen, 2002, 111.)

Yksinäisyys ja turvattomuus, joita lapset joutuvat kokemaan koulupäivien ja van-hempien työaikojen yhteensopimattomuuden takia, voivat aiheuttaa tunne-elämän ongelmia. Monet lapset elävät ilman psyykkistä turvaa keskellä arkipäivää, lapselta odotetaan itsenäisyyttä ja hän tuntee joutuvansa kantamaan vastuuta liian varhain. (Pulkkinen 2002, 112.)

Lapsen hyvän itsetunnon perusta luodaan jo varhaislapsuudessa. Se perustuu paljolti fyysiseen kosketukseen, läheisyyteen ja perustarpeiden tyydyttymiseen. Lapset tar-vitsevat määräämättömän paljon kosketusta, jotta he oppivat hyväksymään oman ke-honsa. Riittävää kosketusta vaille jäänyt lapsi elää jonkinlaisessa puutostilassa ja tankkaa tyhjentyneitä varastojaan päästessään sellaisen aikuisen lähelle, joka pitää häntä hyvänä. Pienen koululaisen itsetunnon tukeminen on halauksen päässä, ei tar-

vita erityisiä oppaita eikä vinkkejä itsetunnon vahvistamiseen. Jos lapsen mieleen on koulupäivän aikana patoutunut jotakin ikävää tai pelottavaa, paras paikka tunteiden purkamiselle on äidin tai isän syli. (Parvela & Sinkkonen 2011, 90–92.)

Kasvatuksen tärkein tehtävä on auttaa lasta hallitsemaan tunteitaan. Hyvä tai kohutuullinen psyykinen tasapaino on eduksi koulunkäynnin aloittamiselle. Jos lapsella on empatiakykyä, hän tuskin kiusaa toisia. Jos hänen mielialansa on valoisa, hän saa helposti uusia kavereita ja uskaltaa kysellä ja sanoa mielipiteensä. (Parvela & Sinkkonen 2011, 93.)

Lapsen itsetuntoa lujittaa parhaiten hänen kokemuksensa siitä, että hänelle merkittävät aikuiset ovat vilpittömän kiinnostuneita hänen mielenliikkeistään ja ajatuksistaan. Oleellista on, että lapselta ei vaadita suorituksia, vaan hän kokee olevansa arvokas juuri sellaisena kuin on. Näistä kokemuksista syntyy tunne sisäisestä itsemääräämisoikeudesta, ja silloin ei opetettavana oleminenkaan merkitse alistumista. (Parvela & Sinkkonen 2011, 99.)

Koulunsa aloittava lapsi on vielä hauras ja tarvitsee lähes jatkuvaa aikuisen läsnäoloa. Itsetietoisuus ja itsetunto ovat vielä hentoja. Kiitos, moite, ihailu ja pilkka vaikuttavat voimakkaasti suoraan minä-kokemukseen. Kieltoon kannattaa liittää kannustus ja väärän teon tuomitsemiseen jokin hyvä ominaisuus. Vääristä teoista on tultava seuraukset, mutta ei huonon lapsen leimaa. Kannustamalla lapsi oppii paremaksi ihmiseksi kuin moittimalla. Koululainen oppii mielellään, jos hänellä on myönteisiä kokemuksia oppimisesta. Onnistumisen kokemukset ja myönteisen, rakentavan palautteen saaminen luovat mukavan oppimisilmapiirin ja vahvistavat itsetuntoa. Turvallisuuden kokemus koulussa, ryhmässä ja opetustilanteissa on tärkeää. Näin oppimisesta kehittyy mielihyvän tunne ja jatkuva uuden oppimisen halu. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen, 2008, 262.)

Koululaisten hyökkäävä aggressio ilmenee usein koulukiusaamisena, mikä tarkoittaa samaan henkilöön tarkoituksellisesti suunnattua ja toistuvaa vahingoittavaa käyttäytymistä. Kiusaaminen on kehityksellisesti vakavaa niin kiusaajalle kuin kiusatulle. Kiusaamiseen eivät syyllisty vain lapset, vaan myös opettajat saattavat osallistua siihen. Kiusattujen itsetunto ei kehity normaalisti, vaan huonommuuden tunne voi vai-

vata vielä aikuisenakin ja vaikeuttaa selviytymistä elämässä. Kiusaajilla on usein heikko sosiaalinen pääoma; itsetehostuksen tarvetta, huonot käytöstavat ja puutteellinen kodin tuki ja hyväksyntä. Kiusaamisen pysähdyttäminen selkeät säännöt asettamalla ja asiasta avoimesti puhumalla on hyväksi kaikille osapuolille. On välttämätöntä puuttua kiusaamistapauksiin heti sekä kiusaajan että uhrin kannalta keskustellen luokkayhteisön, vanhempien ja koko koulun tasolla. (Pulkkinen 2002, 65–66.)

On tutkittu, että koulukiusaaminen on sosiaalipsykologinen tapahtuma, jossa lapsilla on erilaisia rooleja. Kiusaajien ja uhrien lisäksi kiusaamiseen liittyy apureita, jotka ovat kiusaajien enemmän tai vähemmän passiivisia seuraajia ja kannustajia, jotka palkitsevat kiusaajia sekä puolustajia, jotka asettuvat uhrin puolelle. Lisäksi on sivusta katsojia, jotka vetäytyvät kiusaamistilanteesta. Koulukiusaaminen ei siis ole vain kahden lapsen välinen asia. Noiden roolien pohtiminen oppilaiden kanssa selkeyttäisi heille kiusaamisen luonnetta ja kiusaamiseen osallistumista myös verhotummalla tavalla. (Pulkkinen 2002, 66.)

3.5 Alkuopetus

Alkuopetuksella tarkoitetaan peruskoulun kahden ensimmäisen vuoden opetusta. Sen tavoitteena on, että lapsi kasvaa tasapainoiseksi koululaiseksi. Lapsen minäkuva vahvistuu, samoin kyky luottaa toisiin ihmisiin. Lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät, lapsi oppii lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen sekä tiedonhankinnan perustaitoja. Lapsi harjaantuu luovaan ongelmien ratkaisuun sekä tulee tietoiseksi omasta oppimisestaan. Lapsella säilyy oppimisen ilo ja myönteinen asenne koulutyöhön. Lapsi saa luovasti etsien ja tutkien löytää elämyksiä. (Turun yliopiston www-sivut 2013.)

Perusopetuslain mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyisyyteen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. (Perusopetuslaki 628/1998, 2 §.)

Perusopetuslain edellä mainittua pykälää tarkennetaan vielä valtioneuvoston asetuksella 1435/2001. Sen mukaan opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea kasvua tasapainoisiksi, terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi ja kriittisesti ympäristöään arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi. Lähtökohtina ovat elämän, luonnon ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä oman ja toisten oppimisen ja työn arvostaminen. Tavoitteena on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden ja hyvinvoinnin vaaliminen sekä oppilaiden kasvu hyviin tapoihin.

Oppilaita kasvatetaan vastuullisuuteen ja yhteistyöhön sekä toimintaan, joka pyrkii ihmisryhmien, kansojen ja kulttuurien väliseen suvaitsevaisuuteen ja luottamukseen. Opetuksella tuetaan aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi kasvamista ja annetaan valmiuksia toimia demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa sekä edistää kestävä kehitystä. (Valtioneuvoston asetus 1435/2001, 2§.)

Nykyisessä peruskoulussa alkuopetus on kiinteä osa kouluopetusta ja peruskoulua. Alkuopettajina toimivat peruskoulun luokanopettajat, jotka ovat voineet erikoistua alkuopetukseen opettajankoulutuksessa. Alkuopetuksella on kuitenkin edelleen oma erityinen asemansa ja tehtävänsä, joka erottaa sen omaksi alueekseen perusopetuksen kokonaisuudessa. Tämä asema perustuu sen valmistavaan tehtävään, ja jotta tämä erityistehtävä olisi mahdollinen, se edellyttää toiminnan perusteilta kiinteää yhteyttä kouluopetuksen kokonaisuuteen. Alkuopettajan on tunnettava koulun kokonaisuus, oppiaineiden laajeneva ja kumuloituva tietoaaines sekä koulun työ- ja toimintatavat, jotta alkuopetuksen valmistava tehtävä voisi tavoitteellisesti toteutua. Onnistuessaan tehtävä mahdollistaa sen, että alkuopetuksen aikana lapsi saavuttaa valmiudet koulussa tapahtuvaa työtä ja oppimista varten. (Brotherus ym. 2002, 164–165.)

Valmistavan tehtävän lisäksi alkuopetuksella on myös itseisarvoinen tehtävänsä. Kun lapsi oppii koululaiseksi ja hankkii itselleen lukutaidon, laskutaidon ja kirjoitustaidon, hän elää samalla arvokasta ja kiinnostavaa elämänvaihetta. Se, miten koulukasvatus tukee tätä tapahtumaa, riippuu paljolti koulun ja opetussuunnitelman arvomaailmasta. Opetussuunnitelman kasvatuksellinen arvopohja määrittelee sen, miten koulu ja opettajat suhtautuvat oppilaisiinsa. Oppimiskokemusten jatkumon turvaamiseksi on esi- ja alkuopetuksen oltava kiinteässä yhteistyössä, ja toisaalta alkuopetuksella on oltava yhteys myös myöhempään kouluopetukseen. (Brotherus ym. 2002, 165.)

Alkuopetus valmistaa lasta koululaiseksi ja oppijaksi. Alkuopetuksen tehtävänä on antaa välineet perusopetuksessa tapahtuvaa työskentelyä ja oppimista varten. Keskeisiä kehityskohteita ovat oppimis- ja työskentelytaidot, joita alkuopetuksessa opetetaan tavoitteellisesti ja tietoisesti. Perinteisiä välineitä ovat riittävän laadukas luku- ja kirjoitustaito sekä matemaattiset valmiudet. Koululaisen rooli ja työtavat ovat muuttuneet viime vuosina, ja toiminnan lähtökohdaksi on tullut oppilaan aktiivisuus. Nämä muutokset ovat vaikuttaneet vastaavasti alkuopetuksen sisältöön. Lukemisen, laskemisen ja kirjoittamisen taidot ovat edelleen välttämättömiä taitoja, mutta ne eivät enää yksin riitä. Oppilas tarvitsee lisäksi oppimaan oppimisen taitoja voidakseen oppia aktiivisesti ja prosessoida tietoa itselleen sopivaan muotoon. Yhdessä oppiminen on yhtä tärkeää kuin yksin ajatteleva. (Brotherus ym. 2002, 166.)

Alkuopetuksen tärkeä tehtävä on siis opettaa lapsille työskentelytapoja, oppimista ja koululaisena olemista. Sisältötiedon arvo sinällään ei ole vielä kovin suuri. Oppiaineiden sisältöjen avulla lapset oppivat jotain oppimisesta, työtavoista ja itsestään. Lapsi oppii koululaisen roolin ja tutustuu itseensä oppijana niiden kokemusten kautta, joita hän työskennellessään saa. (Brotherus ym. 2002, 167.)

Esi- ja alkuopetuksen lähtökohdille yhteistä on yhteiskunta-, lapsi- ja opetuskäsitys. Demokraattisiin arvoihin kasvaminen on myös yhteinen päämäärä molemmille. Näkemys lapsesta aktiivisena ja tiedonhaluisena uuden oppijana yhdistää esi- ja alkuopetusta niin ikään. Molemmissa oppimiskäsitystä leimaavat ikäkausididaktinen lähtökohta ja elämänläheisyyden periaate. Kasvatuksessa ja opetuksessa lähdetään lapsen omasta kokemusmaailmasta ja elinoloista. Yhteistä on tavoitteellisuus, joka toteutuu suunnittelun ja johdonmukaisuuden myötä, sekä lapsikeskeisyys, joka huomioi lapsen iän ja kehitystason. Esi- ja alkuopetuksessa opetetaan sekä yksilö- että ryhmäopetuksen periaattein ja muutoinkin rikas vuorovaikutus on tunnusomaista molemmille. (Brotherus ym. 2002, 226–228.)

Eroavaista esi- ja alkuopetuksessa on tavoitteiden luonne. Esiopetukselle ovat ominaisia prosessitavoitteet, jotka kertovat, millaisen prosessin kautta lapsen kokonaisvaltainen kasvu ja kehitys turvataan. Alkuopetuksen äidinkielessä ja matematiikassa ovat käytössä produktitavoitteet, jotka kuvaavat, mitä lapsen odotetaan oppivan eri

luokka-asteilla. Esiopetuksessa painottuu lapsen sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja alkuopetuksessa kognitiivinen kehitys. Leikki ja arkipäivän toimet korostuvat esiopetuksessa, kun taas alkuopetuksessa käytetään ongelmakeskeistä lähestymistapaa. Esiopetuksessa lapset tarvitsevat kuitenkin myös älyllisiä stimulansseja ja vastaavasti alkuopetuksessa voisi hyödyntää leikin mahdollisuuksia, mistä enemmän seuraavassa luvussa. (Brotherus ym. 2002, 227.)

3.5.1 Leikki ja oppiminen

Leikki on lapselle luonnollinen tapa oppia ja kehittyä. Leikki on toimintaa, joka vastaa parhaiten lapsen fyysisiä ja psyykkisiä tarpeita. Leikki on tärkeää kokonaispersoonallisuuden muodostumisessa. Leikissä lapsi oppii hahmottamaan maailmaa, ymmärtämään erilaisia tilanteita, kokee aidosti ja syvästi erilaisia tunteita sekä oppii käsittelemään niitä. Leikin avulla lapsi oppii luovuutta, ja samalla leikki antaa lapselle mahdollisuuksia luoda suhteita ympäröivään maailmaan. Mitä syvemmin lapsi valloittaa leikeissään maailmaa, sitä paremmat edellytykset hänelle avautuvat uusien kehitysvaiheiden tehtävien toteuttamiselle. (Brotherus ym. 2002, 186.)

Kalliala (2002, 188) toteaa, että luettelo leikin hyödyistä on pitkä. Leikissä lapsen kieli kehittyy, samoin kausaalinen ajattelu, joustava yhdisteleminen, luova ajattelu, ongelmanratkaisukyky ja kyky erottaa ulkoinen todellisuus leikin todellisuudesta. Lisäksi hän painottaa sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymistä, empatiakyvyn vahvistumista ja omien tunteiden säätelyä.

Osa tutkijoista korostaa oppimista leikissä jopa niin, että leikkiä tarkastellaan juuri lapsen kehityksen ja oppimisen näkökulmasta. Piaget näki leikit ennen kaikkea lapsen älyllisen kehitystason osoittajina. Vygotsky puolestaan vastustaa leikin älyllistämistä, koska leikkivä lapsi nähdään ”epäpätevänä matemaatikkona, joka ei vielä osaa kirjoittaa symboleja paperille ja joka siksi kuvaa ajatuksiaan toiminnan avulla.” Vygotskyn mukaan lapsi toimii leikissä vaativalla tasolla, lähikehityksen vyöhykkeellä, joka vastaa hänen tulevaa kehitysvaihettaan, suoritustasoa, jolle hän toistaiseksi ylittää vain aikuisten avulla. Vygotsky uskoo kuitenkin, että leikki on älyllisen kehittymisen

välttämätön edellytys, koska kuvitteellisten tilanteiden luominen kehittää abstraktia ajattelua. (Kalliala 2002, 188–189.)

Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen kehitys- ja toimintaympäristön tulisi luoda lapselle mahdollisuus turvaan ja uteliaisuuteen. Ympäristön sekä henkinen että fyysinen turvallisuus ovat kaiken lähtökohta. Turvallisuutta kokiessaan lapsi vapautuu leikkiin ja oppimiseen. Luonnollinen uteliaisuus saa lapset kokeilemaan uutta, sekä myös rajojaan leikissä ja oppimisessa. Lapsen terve uteliaisuus on motivaation lähde. (Linnilä, M-L 2011, 175.)

Lasten tutustuminen ympäristöönsä lähtee tutkimisesta, yrittämisestä, kyselemisestä, ihmettelemisestä, kokeiluista ja ennakkoluulottomuudesta. Taitoja edistävät lapsen karttavat kokemukset ja aikuisen tietoisuus lapsen tarvitsemasta tuesta. Leikki on lapsen keskeisin toiminta, ja juuri siinä taitava aikuinen näkee lapsen tarpeita. Koulunsa aloittavalla lapsella leikin ja oppimisen muodot vuorottelevat ja ovat usein erottamattomia. Myös satujen ja tarinoiden merkitys korostuu lapsen toimintaympäristössä. Niiden avulla lapsi voi käsitellä muutoin etäisiä tai hankalia asioita. Sadut vastaavat lapsen tunteisiin ja antavat vapauden liikkua ajassa, tilassa ja omassa rytmisessä. Sisäiset prosessit muuttuvat visuaalisiksi mielikuviksi. Mielikuvat, luovuus ja leikki liittyvät kiinteästi toisiinsa lapsen oppimisessa. (Linnilä, M-L 2011, 176.)

Alakouluikäinen lapsi siirtyy kuvittelu- ja roolileikeistä sääntöleikkeihin. Siirtymisen edellytyksenä on kyky ymmärtää sääntöjä ja noudattaa niitä sekä kestää kilpailua. Sääntöleikkejä ovat esimerkiksi laulu- ja piirileikit, liikuntaleikit sekä didaktiset leikit, joita ovat muun muassa muistipelit. Sääntöleikit ovat merkittäviä lapsen kehityksessä. Ne auttavat lasta irtautumaan aikuisen ohjauksesta ja ovat osa lapsen itsenäistymisprosessia. Sääntöleikit ovat yhteisleikkejä, joissa on osattava ottaa huomioon muut lapset. Näin lapsi oppii toimimaan yhdessä muiden kanssa. (Brotherus ym. 2002, 196–197.)

Leikin ohjaus voi olla joko leikin aikana tapahtuvaa eli välitöntä ohjausta tai leikin edellytyksistä huolehtimista eli välillistä ohjausta. Ohjauksen tehtävänä on laajentaa ja syventää leikin ideoita, kehittää lasten välisiä suhteita ja kannustaa omatoimiseen leikkiin. Leikin aikana tapahtuvan ohjauksen avulla aikuinen havainnoi leikkiä niin,

että tunnistaa leikin ideat ja roolit. Leikin havainnointi helpottaa arvioimista, milloin on tarpeen puuttua leikkiin. Esimerkiksi, jos leikit ovat väkivaltaisia tai eettisesti arveluttavia, leikin ohjaus on tarpeen. Leikkiin tulisi kuitenkin puuttua hienovaraisesti. Liiallista lasten leikin ohjausta tulisi välttää, samoin suoria kieltoja ja negatiivisia ilmauksia. Aikuinen huolehtii vain turvallisesta leikkiympäristöstä ja lasten leikki-
rauhasta. (Brotherus ym. 2002, 198.)

Opettaja tuntee yleensä lapsiryhmänsä hyvin, ja hän voi ennen leikin alkua halutesaan vaikuttaa leikkiryhmän koostumukseen. Hän voi valita leikkijät motiivinaan esimerkiksi sosiaalisten suhteiden edistäminen. Leikin analysoiminen vaatii opettajalta paljon, mutta samalla hän saa arvokasta tietoa lapsen kehitystasosta ja tarpeista. Lasten leikkiä voi analysoida muun muassa pohtimalla seuraavia kysymyksiä: Miten lapset ryhtyvät leikkimään? Mikä on leikin sisältö? Osallistuvatko kaikki lapset tasa-
vertaisina leikkiin? Ketkä osallistuvat leikkiin? Miten leikkivälineet jaetaan? Mitä välineitä käytetään? Miten roolit ja tehtävät jaetaan? Miten otetaan huomioon juoni ja leikkisäännöt? Mistä konfliktit syntyvät ja miten ne ratkaistaan? Mihin tai miksi leikki päättyy? (Brotherus ym. 2002, 200–201.)

Leikin merkitystä kehitystekijänä on arvioitu eri tavoin eri aikoina. Viime vuosisadan alussa korostettiin leikin merkitystä motorisessa kehityksessä. Tämän jälkeen leikki nähtiin tärkeäksi lapsen sosiaalisen kehityksen edistäjänä, ja viimeisin käsitys korostaa leikin merkitystä kognitiiviseen kehitykseen. Leikissä oppimisen kohteena eivät ole suoraan asiat tai taidot, vaan kohde on abstraktimpi, kuten jonkin tekemisen idea, mielekkyys ja motiivit. Leikki edellyttää kuvittelua ja kehittää samalla mielikuvitusta. Toimintana leikkiä ei ohjaa hyötyajattelu eikä siinä ole vaatimusta päätyä johonkin tulokseen tai tuotokseen. Leikki on sinänsä prosessina merkittävä ja mahdollisuus lapselle tehdä asioita yhdessä. Leikin mieltämistä oppimistilanteeksi onkin kritisoitu juuri sen vuoksi, että leikillä ei ole selkeästi asetettuja tavoitteita eikä se johda mihinkään varsinaiseen rajattuun lopputulokseen. On vaikea osoittaa, mitä seurauksia leikillä todella on oppimistuloksiin, sillä leikin vaikutukset näkyvät yleensä muualla kuin yksittäisten taitojen tasolla. Olennaista leikissä oppimisessa ei ole yksittäisten kykyjen hiominen, vaan leikin kokonaisuuden kehittävä vaikutus. Leikissä, kuten missä tahansa toiminnassa kehittyvät monet taidot; havaitseminen, muisti, ajattelu, mielikuvitus, sosiaaliset taidot jne. (Hakkarainen 2002, 109–114.)

3.5.2 Lapsen yksilöllisyys ja temperamentti

Jokainen lapsi on oma yksilönsä, ja se näkyy kunkin oppimisprosessissa. Opettajan on tunnettava jokainen lapsi omanlaisenaan oppijana, ja yritettävä etsiä juuri hänelle sopivat tavat oppia. On tärkeää tuntea lapsi henkisiltä ominaisuuksiltaan, temperamentiltaan ja kyvyiltään. Koko ryhmää ei voi kohdella samalla kaavalla, sillä lapset ovat varsin erilaisia. Mikä sopii yhdelle, ei käy toiselle. Esimerkiksi toiselle vapaus valita on autuus, kun taas toiselle se voi olla merkki välinpitämättömyydestä tai hylkääksestä. (Turkka 2002, 272.)

Nykyään puhutaan paljon koulun valmiudesta ottaa vastaan eri kehitysvaiheissa olevia ja eri kulttuureista tulevia lapsia ja tukea heidän oppimistaan opetusta eriyttäen. Keskeiseksi kysymykseksi nousevatkin, missä määrin lapsen kehityksen yksilölliset piirteet pystytään ja osataan ottaa huomioon alkuopetuksessa. (Brotherus ym. 2002, 230.) Opettajat näkivät lapsen yksilöllisyyden huomioimisen erittäin tärkeäksi myös Toukolan koulussa, ja siellä onkin panostettu paljon joustavaan opetukseen, johon palataan tarkemmin tutkimustuloksissa.

Temperamentti on joukko synnynnäisiä taipumuksia tai valmiuksia, jotka ilmenevät yksilön tavassa toimia ja käyttäytyä. Temperamentti on suhteellisen pysyvä, mutta ympäristön vaikutukset, kasvatus, yhteisön odotukset ja kulttuurin normit ja arvostukset muokkaavat sitä. Temperamentilla tarkoitetaan siis niitä ihmiselle tyypillisiä käyttäytymispiirteitä, jotka erottavat hänet muista ihmisistä. Kuvailimme jotain ihmistä ja haluamme tuoda esille juuri hänelle tyypilliset piirteet. Voimme sanoa, että hän on vilkas, seurallinen, rauhallinen, äkkipikainen, ujo, sinnikäs, levoton, keskittymiskyvytön jne. Nämä kaikki ovat temperamenttipiirteitä. (Keltikangas-Järvinen 2004, 36–39.)

Sanoja temperamenttinen ja temperamentti käytetään usein arkikielessä kertomaan, että joku on räiskyvä ja ilmaisee itseään voimakkaasti ja impulsiivisesti. Kaikilla ihmisillä on kuitenkin temperamentti, eikä se ole ihmisen voima, intensiteetti tai räiskyminen. Myös rauhallisuus ja pidättyvyys ovat temperamenttipiirteitä. Ihminen syntyy tietyllä temperamenttityypillä varustettuna, eikä sitä voi määritellä hyväksi tai pahaksi. Temperamentti saa merkityksensä vasta tilanteissa ja ympäristössä, jotka

asettavat tiettyjä odotuksia, joihin temperamentti sitten sopii tai ei sovi. Temperamentin ja ympäristön yhteensopivuutta ovat tutkineet amerikkalaispsykologit Thomas ja Chess. Heidän teoriaansa on kutsuttu interaktiiviseksi temperamenttiteoriaksi, koska he ottavat huomioon temperamentin ja ympäristön vuorovaikutuksen ja painottavat näiden yhteensopivuuden tärkeyttä enemmän kuin muut tutkijat. (Keltikangas-Järvinen 2004, 129.)

“Goodness of fit” eli ympäristön ja temperamentin yhteensopivuus syntyy, kun ympäristön vaatimukset ja odotukset, ihmisen kapasiteetti, ominaispiirteet ja motivaatio ovat sopusoinnussa. Tällainen tilanne mahdollistaa lapsen positiivisen kehityksen ja aikuisen ihmisen tehokkaan ja tilanteeseen sopivan toiminnan. Jos taas ihmisen kapasiteetti ja luonteenpiirteet ovat ristiriidassa sen kanssa, mitä ympäristö vaatii, syntyy “poorness of fit” eli huono yhteensopivuus. Tämä voi johtaa ongelmiin sekä lapsen kehityksessä että aikuisen toiminnassa ja hyvinvoinnissa. Tutkimukset osoittavat, että kun lapsen vaikean temperamentin ja kasvattajien hoitokäytäntöjen ja vaatimusten välillä on sopiva interaktio, ei lapselle synny käytöshäiriöitä. Yhteensopivuus voi olla erilainen erilaisissa ympäristöissä, toisin sanoen jokin temperamenttipiirre sopii johonkin ympäristöön, mutta ei sovi johonkin toiseen. Esimerkiksi vanhempien ja koulun odotukset saattavat mennä ristiin. Opettaja odottaa oppilaalta matalaa häiritävyyttä ja hyvää tarkkaavaisuutta. Vanhemmat taas odottavat korkeintaan kohtalasta tarkkaavuuden keskittämistä. Sopeutumisongelmia tulee yleensä silloin, jos lapsi ei osaa erotella erilaisten ympäristöjen odotuksia. Hyvällä tai huonolla yhteensopivuudella ei ole merkitystä niin kauan, kun ne eivät johda hallitsemattomaan stressiin tai konflikteihin. Lievä tai hetkellinen stressi eivät haittaa lapsen kehittymistä, ainoastaan huomattava ja jatkuva yhteensopimattomuudesta johtuva stressi johtaa sopeutumis- ja käytöshäiriöihin. (Keltikangas-Järvinen 2004, 137–139.)

Lapsen temperamentin vaikutuksesta koulumenestykseen tehdyt tutkimukset osoittavat, että osalla lapsista on useita koulunkäyntiä helpottavia ominaisuuksia, kun taas toisilla voi olla aivan vastakohtaisia piirteitä. Koulunkäyntiä auttaa huomattavasti, jos lapsi on sopeutuvainen, hänellä on rauhallinen ilmaisutapa ja hän on uusien asioiden suhteen myönteinen ja utelias. Taito keskittyä yhteen tehtävään on avuksi opiskelussa. Toisaalta hankaluuksia voi tulla, jos lapsella on taipumus häiriintyä herkästi,

hänellä on impulsiivinen tapa ilmaista tunteitaan ja hänen on vaikea keskittyä pitkään yhteen asiaan tai pysyä paikallaan. (Cacciatore ym. 2008, 90.)

Jos lapsi on syntynyt levottomaksi, voi koulunkäynnistä tulla haastavaa. Tämän vuoksi opettajien olisi hyvä ottaa huomioon, että lapset ovat synnynnäisesti erilaisia. Ellei näin tehdä, lapsi voi alkaa inhota koulua ja oppia, että hän on huono tai viallinen, kun häntä koko ajan moititaan. Kannattaa myös muistaa, etteivät älykkyys ja taitavuus mitenkään riipu temperamentista. Perusajatuksena tulisi olla, että lapsi on oikeanlainen, olipa hän millainen tahansa. Missään tapauksessa lasta ei saa leimata pahaksi ja hankalaksi, sillä lapseen jo varhain lyödyillä leimoilla on taipumus toteuttaa itseään myöhemmin. Itsetunnon, temperamentin ja luonteen kehitystä tapahtuu koko ajan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, ja siksi lapsi tarvitsee hyväksyvää ja rakentavaa ohjausta ja palautetta. Esimerkiksi, jos vanhemmat ovat suhtautuneet lapseen pienestä pitäen hyväksyvästi, lapsi suhtautuu kouluun ja oppimiseen luottavaisesti. Jos taas lasta moititaan jatkuvasti, hänen itsetuntonsa murenee ja hän lakkaa yrittämästä. Silloin koulukaan ei suju ja mahdolliset kyvyt ja taidot jäävät käyttämättä. Koulun merkitys on lapselle tärkeä; jos hän tuntee siellä itsensä merkityksettömäksi ja ulkopuoliseksi, oppiminen ei onnistu. Lapselle tulee luoda turvallinen olo ja luottavainen ilmapiiri, niin silloin hän alkaa uskoa itseensä ja oppimiseensa. (Cacciatore ym. 2009, 90–91.)

Yhteenvetona voidaan todeta, että jotkut temperamenttipiirteet ovat toivottavia, auttavat lasta sopeutumaan kouluun ja lisäävät todennäköisyyttä menestyä, kun taas jotkut piirteet saattavat johtaa ristiriitaan ja negatiiviseen vuorovaikutukseen opettajan ja oppilaan välillä. Mikään temperamentti ei sinänsä ole hyvä tai huono, vaan tulee tuntea kokonaisuus oppimisympäristössä. Missään ei ole myöskään osoitettu, että oppiminen vaatisi tiettyä temperamenttia, tai että tietynlainen temperamentti olisi oppimisen este. Temperamentti ja älykkyys eivät ole yhteydessä toisiinsa. Sen sijaan tutkijat ovat osoittaneet, että opettajilla on taipumus pitää sekä helposti opetettavina että hyvinä oppilaina sellaisia lapsia, joiden temperamenttiin kuuluvat sinnikkyys, peräänantamattomuus, hyvä keskittymiskyky ja helppous lähestyä uusia asioita. Vastaavasti on osoitettu, että opettajat arvioivat temperamentiltaan vastakkaiset lapset eli helposti luovuttavat, vaikeasti sopeutuvat ja huonosti keskittyvät lapset sekä huonoiksi oppijoiksi että vaikeasti opetettaviksi. Tällainen suhtautuminen saattaa kyllä

näkyä lapsen oppimistuloksissa, mutta kyse ei siis ole temperamentin vaikutuksista. Opettajan käsitykset, ennakoasenteet, arvostukset ja suhtautuminen vaikuttavat siten välillisesti lapsen koulumenestykseen. (Keltikangas-Järvinen 2004, 271, 290–293.)

3.5.3 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö

Yhteistyön määrä ja käytännöt esi- ja alkuopetuksen välillä vaihtelevat kunnittain ja yksiköittäin. Eri kunnissa esiopetus ja alkuopetus saattavat olla eri hallintokuntien alaisuudessa, mikä osaltaan hankaloittaa yhteistyötä. Samoin toimintojen sijainti fyysisesti eri toimipaikoissa voi olla esteenä sujuvalle yhteistyölle. Kiikoisissa esi- ja alkuopetus sijaitsevat molemmat samassa rakennuksessa ja osittain jopa yhteisissä tiloissa, joten mahdollisuudet yhteistyöhön ovat erinomaiset. Toukolan yhteistyön käytännöistä kerrotaan tarkemmin luvussa Tutkimustulokset.

Varsinaista kirjallisuutta esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä oli vaikea löytää, joten pohjaan teorian tietoa pitkälti aikaisempiin tutkimuksiin. Joissakin kaupungeissa ollaan kuitenkin pidemmällä yhteistyön saralla, esimerkiksi Lahden kaupungin esi- ja alkuopetuksen yhteinen opetussuunnitelma Ensi-OPS on jo vuodelta 2002.

Turun yliopiston www-sivuilla kerrotaan valtioneuvoston päätökseen nojaten: “Perusopetus rakentuu esiopetuksen pohjalle. Perusopetuksen perusteiden mukaan lapsen siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen tuetaan erilaisin yhteistyömuodoin. Tavoitteena yhteistyölle on: helpottaa lapsen siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen, tukea erityisesti niitä lapsia, joilla on oppimisen alueilla puutteita, auttaa lasta aloittamaan turvallisesti ja luottavaisesti koulu tutussa ympäristössä sekä auttaa alkuopettajaa tutustumaan tulevien ensiluokkalaisten esiopetuksen tavoitteisiin, sisältöihin, oppimisympäristöön jne.”

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö suunnitellaan ja toteutetaan joustavasti erilaisia yhteistyömuotoja käyttäen. Vuosittain järjestetään yhteinen tapaaminen, jossa sovitaan yhteistyöstä ja keskustellaan tulevista ensiluokkalaisista. Lisäksi alueen päiväkodit ja koulun alkuopetusluokat voivat toteuttaa esimerkiksi vierailuja, erilaisia projekteja

tms. yhteistyömuotoja. Yhteistyötä suunniteltaessa ja toteutettaessa päämääränä on aina tukea lapsen koulunaloitusta. (Turun yliopiston www-sivut.)

Yhteistyömenetelmiä on monia, kuten opettajaryhmien yhteiset tapaamiset, esi- ja alkuoppilaiden yhteiset tapahtumat, retket, esitykset, vierailut, oppilasryhmien yhteiset toiminnalliset tuokiot tai oppitunnit, portfoliot sekä kahden toimintakulttuurin yhteiset toiminta- ja opetussuunnitelmat. Yhteistyömenetelminä voivat toimia myös erilaiset pajatyöskentelymallit. Joissakin kunnissa on myös meneillään yhdistetyn esi- ja alkuopetuksen kehittämishankkeita. Hankkeissa esi- ja alkuopetuksen rajaa pyritään häivyttämään luokattoman opetuksen suuntaan. Yhdistämisen etuina nähdään esi- ja alkuopetuksen lähentyminen, lasten yksilöllisten oppimiserojen huomiointi, lasten oppimisen jatkuvuuden ja joustavuuden sekä lasten ja heidän vanhempiansa roolin aktivoiminen. (Tuovinen 2010, 22.)

Yhteistyön määrä ja muodot vaihtelevat varmasti paljon opettajien mukaan. Yhteistyöhön vaikuttavat myös työparin motivoituneisuus ja toimintaan paneutuminen. Oksanen (2002, 74–75) toteaa pro gradu-tutkielmassaan, että monet opettajat kokevat, ettei heille jää tarpeeksi aikaa suunnitteluun ja arviointiin, jotka ovat yhteistyön pohja. He joutuvat ottamaan ajan jostain muusta ja keksimään erilaisia hätäratkaisuja. Hänen tutkimuksessaan sekä lastentarhanopettajat että luokanopettajat olivat yksimielisiä yhteistyön tärkeydestä ja hyödyistä. Molemmat korostivat jatkuvuuden merkitystä. Esikoululaisten vierailut koulun puolella voimistivat lasten turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta. Yhteistyön suunnittelun tavoitteena oli erityisesti vahvistaa esikoululaisten sosiaalisia valmiuksia työskennellä ryhmässä. Tutkimushenkilöt pitivät myös tärkeänä opettajien yhteisiä keskusteluja tulevista koululaisista. He kokivat ne yhteistyötä tukeviksi, sillä luokanopettajat saivat opetustyötä varten tärkeää tietoa lastentarhanopettajilta.

Hyvässä yhteistyöilmapiirissä voidaan ottaa esille hankaliakin asioita. Silloin, kun yhteistyö perustuu luottamukseen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen, pystytään todennäköisesti keskustelemaan hyvin monista asioista. Oksanen löysi tutkimuksessaan myös yhteistyön esteitä ja ongelmia. Luokanopettajat ja erään tutkimustapauksen lastentarhanopettajat olivat kokeneet, että jotkut koulun opettajat ja rehtori suhtautuivat päiväkodin kanssa tehtävään yhteistyöhön välinpitämättömästi ja jopa nega-

tiivisesti. Yhteistyötä tehneet opettajat joutuivat perustelemaan toimintansa mielekkyyttä ja tärkeyttä. Nämä arvioivat toisten opettajien nurjan suhtautumisen johtuvan tietämättömyydestä tai omasta heikosta työmotivaatiosta. Yksi lastentarhanopettajien esiin tuoma ongelma oli leikin merkitys opetuksessa. Heillä ja luokanopettajilla oli aivan erilaiset käsitykset asiasta. Toisten opettajien väheksyvästä suhtautumisesta huolimatta kaikki kokivat positiivisten asioiden vahvuuden, ja yhteisten arvioiden myönteisyys auttoi jatkamaan yhteistyötä. (Oksanen 2002, 75.)

4 KASVATUSKUMPPANUUS

Yhteiskunnan muutos on tehnyt kasvattajan tehtävän yhä vaativammaksi. Sama vanhemmuus, joka toimi hyvin 1960- tai 1980-luvulla, ei riitä enää 2010-luvulla. Kaupungistuminen yhdessä median kanssa on tuonut lasten saataville monia vanhempien kanssa kilpailevia vaikuttajia. Jos vanhemmat eivät jaksa tai osaa tukea riittävästi, lapsen mahdollisuus ajautua harhateille on paljon suurempi kuin aikaisemmin. (Rimpelä 2013, 17.)

4.1 Kasvatuskumppanuus ja -vastuu

Kasvatuskumppanuus rakentuu kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteille. Huomiota kiinnitetään siihen, miten vanhemman lasta koskeva tietämys tulee kuulluksi, vastaanotetuksi ja jaetuksi vuoropuhelussa ammattilaisten kanssa. Kasvatuskumppanuudessa lapselle läheiset aikuiset kehittävät kykyään kuulla lasta. Ammatillaiset varhaiskasvatuksessa ja koulussa sitoutuvat lapsen huolenpitoon, edun ja oikeuksien edistämiseen yhteisymmärryksessä vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuus aikuisten yhteisvastuullisena huolenpitona lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta on jokaisen lapsen oikeus. Kumppanuuden erityisenä tehtävänä on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen erityisen tuen, avun ja suojelun tarve. (THL:n www-sivut 2013.)

Kodin ja koulun kasvatuskumppanuus käynnistyy lapsen siirtyessä kouluun. Tavoitteena on tuoda vanhemmat ja ammattilaiset tiiviimpään yhteistyöhön lapsen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun aloituksen ja yhteen niveltämisen kohdissa. Kumppanuusyhteistyön lähtökohtana on osapuolten keskinäinen kunnioitus ja luottamus. Koulu rakentaa yhteyttä koteihin ennakoivasti ja vaihteittain. Kasvatuskumppanuus rakentuu osapuolten tutustumisen, verkostoitumisen ja kumppanuuteen sitoutumisen kautta. Koulutulokastapaamiset, dialogiset vanhempainillat sekä lapsi- ja perhekohtaiset keskustelut koulun aloitusvaiheessa ovat käytännön toimintamalleja osapuolten tutustumiseksi. (THL:n www-sivut 2013.)

Kasvatuskeskustelussa kumppanuuden rinnalle nousee vanhempien kasvatusvastuu. Usein korostetaan vanhempien vastuuta ja selvää työnjakoa muiden lasten kehitysyhteisöjen ja palveluiden kesken. Esimerkiksi peruskoulun tehtäviä on rajattu toteamalla, että koti kasvattaa, koulu opettaa ja sosiaali- ja terveystalvet hoitavat. (Rimpelä 2013, 31.) Suuri osa perheistä hoitaa varmasti vastuunsa lapsen kasvatuksessa hyvin. Monissa kodeissa lapsen perustarpeista huolehditaan, luodaan suotuisat ja turvalliset olosuhteet oppimiselle ja kasvulle sekä autetaan omien rajojen löytämisessä ja tarjotaan mahdollisuuksia vapautteen ja vastuunottoon ilman pelkoa rangaistuksista. Usein kodin tunne-elämäkin on rikasta ja avointa ja kodissa keskustellaan paljon, mutta aina eivät asiat ole näin hyvin. Jos vuorovaikutus kotona on niukkaa ja karua eikä ole tilaa tunteiden ilmaisulle, tulevat tunteet esille siellä, missä niille on tilaa, esimerkiksi koulussa.

Pulkkinen (2002, 210) näkee koulun myös voimavarana ja suojaavana tekijänä. Hän toteaa, että lapset eivät tule kouluun vain erilaisista sosioekonomisista taustoista, vaan myös erilaisen sosiaalisen alkupääoman kanssa. Koulu ei voi vaikuttaa vanhempien taloudelliseen tilanteeseen tms. eikä koulu voi muutenkaan puuttua kovin paljon kodin sisäisiin asioihin, sillä ne koetaan yksityiseksi elämänpiiriksi. Sitä vastoin koulu voi merkittävästi vaikuttaa lapsen sosiaalisen pääoman kartuttamiseen ja omien voimavarojen kehittymiseen. Paitsi perusvoimavarojen tukijana koulu voi toimia suojaavana tekijänä sosiaalisen pääoman kuihtumista vastaan niiden lasten elämässä, joilla sosiaalinen pääoma on hyvin vähäinen. Suojaavana tekijänä voi toimia esimerkiksi lapsen suhde ymmärtäväiseen opettajaan.

Kasvatuskumppanuuteen sisältyy eri osapuolten välinen kasvatustapahtumaan osallistuu monia eri vuorovaikutuksen tasoja, kuten yksilöiden, ryhmien ja eri sukupolvien välinen vuorovaikutus, eri kasvatustapahtumien välinen vuorovaikutus, vanhempien ja ammattilaisten välinen vuorovaikutus. Arjen tilanteisiin sisältyy monia erilaisia vaikuttajia. Usein vuorovaikutustilanteita tarkastellaan puhumalla kemioiden kohtaamisesta tai kohtaamattomuudesta, jolloin hyvää vuorovaikutusta on vaikea luoda. Vanhemmat kokevat joskus olevansa alisteisessa asemassa ammattilaisiin nähden, ja jättäytyvät siksi usein kuuntelijan asemaan vuorovaikutustilanteissa. Haasteena kasvatustapahtumalle ja kumppanuudelle onkin osallisuuden kulttuurin rakentaminen ja kaikkien osallisten välisen yhteisymmärryksen luominen. (Karila 2006, 91–98.)

Vanhempien asiantuntijuuden näkeminen on merkittävää kasvatustapahtuman rakentamisessa. Vanhemmilla on runsaasti sellaista tietoa omasta lapsestaan, jota hyödyntämällä olisi mahdollista paremmin tunnistaa kunkin lapsen oppimisen yksilöllisiä tarpeita. Vanhempien tulisi päästä mukaan lapsen tuen tarpeen arviointiprosessiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, koska heillä on paras asiantuntemus lapsen kehityksestä. Keskusteluja vanhempien ja opettajien välillä käydään tapaamisissa yleensä kerran lukuvuodessa, ja monet vanhemmat toivoisivat niitä useammin. Vanhemmat toivoisivat myös keskustelun tunnelman olevan epävirallinen ja vapautunut sekä kiireetön. Samalla vanhemmat voisivat keskustella vanhemmuudesta ja lapsen kasvatuksesta ja saada tukea koulun henkilökunnalta. Kasvatustapahtuma on siis yhteinen kodilla ja koululla, ja yleensä kumppanuudesta hyötyvät molemmat osapuolet. (Linnilä, M-L 2011, 80–81.)

4.2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

”Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto ovat koordinoineet vuosina 2005–2006 yhteistyöryhmää, jonka tavoitteena oli työstää aineistoa kodin ja koulun yhteistyön ja sen laadun kehittämiseksi. Laatukuvaus on kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen apuväline. Sen avulla koulut ja vanhemmat voivat arvioida lainsäädännössä ja opetussuunnitelman perusteissa esitettyjen kodin ja koulun yhteistyön keskeisten periaat-

teiden toteutumista omassa kouluyhteisössään.” (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

Edellä mainitussa julkaisussa todetaan, että ensisijainen, kokonaisvaltainen ja ylittämätön kasvatusvastuu lapsesta on aina vanhemmilla. Koti ja perhe ovat tärkein, mutta eivät ainoa kehitysympäristö. Kodin ohella koulu on myös lapsen kasvulle ja oppimiselle tärkeä kehitysympäristö. Koulun kasvatusvastuun perusta on se, että kouluyhteisön aikuiset toimivat yhteisten pelisääntöjen mukaan ja ovat johdonmukaisia toiminnassaan. Kodilla ja koululla on omat toisiaan täydentävät tehtävänsä lasten kasvussa ja kehityksessä. (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

Kodin ja koulun yhteistyötä määrittelevät valtakunnalliset säädökset ja paikalliset päätökset. Näitä ovat mm. perusopetuslaki ja -asetus, valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta, esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja opetuksen järjestäjän hyväksymä opetussuunnitelma.

Valtioneuvoston asetuksessa (1435/2011) määritellään yhteistyöstä:” Opetus ja kasvatus tulee järjestää yhteistyössä kotien ja huoltajien kanssa siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Opetuksessa otetaan erityisesti huomioon tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot.”

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee määritellä, miten vanhemmat voivat osallistua opetus- ja kasvatustyön suunnitteluun ja arviointiin. Vanhemmille tulee antaa tietoa opetussuunnitelmasta, opetuksen järjestämisestä, oppilashuollosta ja mahdollisuudesta osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Tämä edellyttää koulun henkilöstöltä aktiivista roolia. On tärkeää luoda edellytykset vanhempien keskinäiselle vuorovaikutukselle sekä yhteisöllisyyttä ja osallisuutta edistävälle toiminnalle. (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

Koululle on säädetty velvollisuus olla aloitteellinen yhteistyössä, kehittää sitä ja vastata yhteistyön toteutumisesta yhdenvertaisesti. Lapsen huoltajalla on kuitenkin toisena osapuolena merkittävä vastuunsa yhteistyön onnistumisesta. Yhteistyön lähtö-

kohta on vanhemman osoittama kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan, jolloin vanhempi myös arvostaa koulun ja opettajien työtä. Opetuksen järjestäjän tehtävä on paikallisessa opetussuunnitelmassa määrittää ja täsmentää kodin ja koulun yhteistyön tavoitteet, toimintatavat ja sisällöt siten, että koulun henkilökunnalle ja huoltajille muodostuu selkeä käsitys yhteistyön rakenteista ja toimintatavoista. Erittäin tärkeää on, että kodin ja koulun yhteistyö otetaan huomioon koulun henkilökunnan työtehtävissä ja sen toteuttamiseen varataan riittävät resurssit ja tuki. (Lahtinen 2011, 323.)

Vanhemmilla on aina oikeus tulla kuulluksi omaa lastaan koskevissa asioissa. Kuulemisella tarkoitetaan sitä, että lapselle sekä huoltajille varataan mahdollisuus tutustua lasta koskevan päätöksen perusteena olevaan aineistoon ja annetaan mahdollisuus oman mielipiteen esittämiseen. Oikeus tulla kuulluksi on yksilön oikeusturvan perusta. Perusopetuslaissa ja -asetuksessa on erikseen kuvattu tilanteita, jotka edellyttävät huoltajan kuulemista, mahdollisuutta tulla kuulluksi tai huoltajan kannanottoa. (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

Opetuksen järjestämisestä koskevassa lainsäädännössä on vain vähän vanhemmille ja oppilaille suoraan osoitettuja velvoitteita. Perusopetuslain (628/1998) 35 pykälän mukaan oppivelvollisen oppilaan tulee osallistua opetukseen, suorittaa tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyä asiallisesti. Oppivelvollisen huoltajan on huolehdittava siitä, että oppivelvollisuus tulee suoritettua. Huoltajan tulee seurata, kuinka lapsi koti-tehtävistään suoriutuu. Huoltajan tehtävä on järjestää lapselle rauhallinen läksyjen tekopaikka ja huoltajan tulee innostaa lasta läksyjen tekoon ja osoittaa muutenkin kiinnostusta lapsen tekemää työtä kohtaan. (Lahtinen 2011, 272.)

Hyvän yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus. Arvostukseen perustuvassa vuorovaikutuksessa opettajat, vanhemmat ja oppilaat rakentavat yhteistä ymmärrystä lapsen hyvästä koulunkäynnistä ja oppimisesta. Yhteistyön päämäärä on oppimisen, terveen kasvun ja kehityksen tukeminen lapsen oppimispolun aikana. Tämä toteutuu sekä tukemalla yksittäistä oppilasta että kehittämällä luokan ja koko koulun yhteisöllisyyttä. Vanhempien ja koulun hyvä yhteistyö mahdollistaa aikuisten keskinäisen sosiaalisen verkoston kehittymisen ja tukee yhteisen vastuun ottamista lapsen hyvästä arjesta. Hyvää yhteistyötä edistää muun muassa se, että osapuolet arvostavat toisiaan, kuulevat aidosti toisiaan ja toimivat siten, että keskinäinen luottamus syntyy.

Kuuleminen ilmenee aitona, rehellisenä kiinnostuksena toisen ihmisen ajatuksia, asiaa ja puhetta kohtaan. Se edellyttää turvallista ja avointa keskusteluilmapiiriä ja kykyä ottaa toisen osapuolen viestejä vastaan. Molemminpuolinen kunnioittava, arvostava asenne luo kohtaamisiin myönteisyyden ja avoimuuden ilmapiirin. Kunnioitus ilmenee siten, että jokaisella on mahdollisuus ilmaista ja kertoa oma tarinansa ja näkemyksensä kyseessä olevasta asiasta. (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

Yhteistyö edellyttää myös keskinäistä luottamusta. Sen tärkein perusta on oikeudenmukaisuus. Luottamus rakentuu yhteistoiminnassa ja yhteisissä keskusteluissa. Luottamuksen syntyyn tarvitaan aikaa, yhteisiä kohtaamisia sekä jatkuvaa, pitkäjänteistä ja aktiivista vuoropuhelua. Opettajan arvostava, lapsen ominaislaatua kunnioittava asenne vahvistaa vanhempien luottamusta koulun oikeudenmukaisuuteen ja tasapuolisuuteen. Keskinäinen luottamus auttaa myös opettajaa yhdessä vanhempien kanssa löytämään sopivia tapoja tukea lapsen oppimista. Parhaimmillaan koulu voi tarjota vanhemmille monenlaisia mahdollisuuksia osallistua lapsensa koulunkäyntiin ja koulun toimintaan. Tärkeää on myös se, miten vanhemmat otetaan koulussa vastaan, ja että he voivat kokea itsensä tervetulleiksi koulun toimintaan. (Opetushallituksen www-sivut 2013.)

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Tutkin opinnäytetyönäni nivelvaihetta siirryttäessä esikoulusta ensimmäiselle luokalle Toukolan koulussa Kiikoisissa. Kohderyhmäni olivat ensimmäisen luokan oppilaat sekä heidän vanhempansa. Lisäksi haastattelin ensimmäisen luokan ja esikoulun opettajaa.

5.1 Tutkimusmenetelmät ja -kysymykset

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Pyrkimyksenä

on pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Tyypillistä kvalitatiiviselle tutkimukselle on, että aineisto kerätään luonnollisissa, todellisissa tilanteissa ja kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä ja tutkimus toteutetaan joustavasti, jolloin olosuhteet voivat muuttaa tutkimuksen kulkua. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161–164.)

Valitsin opinnäytetyöni aineistonkeruumenetelmiksi kyselyn ja haastattelun. Käytin työssäni lomakekyselyä lapsille ja vanhemmille sekä haastattelun opettajia. Kyselyissä käytin avoimia kysymyksiä, sillä ne antavat vastaajalle mahdollisuuden todellisen mielipiteen ilmaisuun, toisin kuin monivalintakysymykset, jotka kahlitsevat vastaajan valmiiksi rakennettuihin vaihtoehtoihin.

Opettajien haastattelussa käytin teemahaastattelua, joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Haastattelu sisältää tietyt teemat, mutta haastattelijä voi vaihdella kysymysten järjestystä tai sanamuotoa. Vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat voivat vastata omin sanoin. Puolistrukturoidulle menetelmälle on siis ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Teemahaastattelussa on oleellista, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Menetelmä tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu huomioi sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä, samoin kuin sen, että merkitykset syntyvät ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47–48.)

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää ensimmäiselle luokalle siirtyvien lasten ajatuksia ja odotuksia kouluun menosta sekä kokemuksia, kun koulua oli käyty muutama kuukausi. Vastaavasti tarkoituksena oli selvittää vanhempien ajatuksia, huolenaiheita, tiedon tarvetta ym. ennen koulun alkua. Selvitin myös vanhempien kokemuksia ja toiveita kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ensimmäisen luokan syksyn aikana. Lisäksi haastattelin esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajia edellä mainittuihin asioihin liittyen. Kysyin heiltä myös mielipiteitä ensimmäiselle luokalle tulevien lasten oppimis- ja kouluvalmiuksista sekä lapsen yksilöllisyyden huomioimisesta ja esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä.

5.2 Aineiston keruu

Valitsin tutkimukseni kohteeksi Toukolan koulun ensimmäisen luokan oppilaat, joita oli 18 syksyllä 2012. Kysyin ensin alustavasti tutkimuksen tekemisestä koulun johtajalta, esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajalta, ja kun sain heiltä myönteisen vastauksen, tutkimussuunnitelma hyväksyttiin lokakuun lopulla. Anoin vielä kirjallista tutkimuslupaa koulun johtajalta (Liite 1). Sen jälkeen laitoin koteihin lupanomukset tutkimukseen osallistumisesta (Liite 2). Suostumuksen lapsensa osallistumiseen antoivat 16 lapsen vanhemmat, joista 12 lopulta vastasivat kyselyyn.

Toimitin kyselylomakkeet saatekirjeineen (Liite 3) ensimmäisen luokan opettajalle, joka antoi ne jokaisen osallistumisluvan saaneen lapsen kotiin vietäväksi. Mukaan liitin valmiiksi suljettavan kirjekuoren, johon vanhemmat saivat laittaa vastauslomakkeensa. Näin myöskään opettaja ei nähnyt kenenkään oppilaan tai vanhempien kyselylomakkeita ja vastauksia. Vastaukset annettiin nimettöminä, jolloin niitä ei pysty yhdistämään kehenkään oppilaaseen tai vanhempaan.

Lasten kyselylomakkeessa avoimet kysymykset edellyttivät vanhemmilta aktiivisuutta täyttää lomake yhdessä lapsen kanssa. Korostinkin heille, että jokainen vastaus on tärkeä ja käsittelen ne luottamuksellisesti. Vanhemmat olivat kirjoitelleet vastauksia huolella ja kiitettävästi, joten pystyin ottamaan kaikki 12 vastauslomaketta mukaan tutkimukseeni. Vastausaikaa oli noin viikko ja suurin osa vastauksista tulikin siihen mennessä. Opettaja keräsi vastauskuoret yhteen ja hain ne koululta henkilökohtaisesti.

Laadin lasten kyselylomakkeen (Liite 4) tutkimuskysymysten pohjalta ja pyrin tekemään kysymyksistä lyhyitä ja helposti ymmärrettäviä. Kysymyksiä oli kuusi, joista ensimmäisenä kysyin, mitä esikoulussa opittuja asioita lapsi tarvitsee koulussa. Lapset saivat itse pohtia, mitä esikoulussa opittuja taitoja he pitivät tärkeänä. Toiseksi halusin lasten itse vastaavan kysymykseen, mikä pelotti tai jännitti koulun alkamisessa. Kysyin myös, mikä heidän mielestään oli erilaista koulussa ja esikoulussa. Lapset olivatkin oivaltaneet hienosti monia erottavia seikkoja. Halusin selvittää lasten kokemuksia yleensä koulun käynnistä, kun muutama kuukausi syyslukukautta oli kulunut. Siksi kysyin myös, mikä koulussa on heidän mielestään vaikeaa, mikä mukavaa.

Lopuksi kuudentena kysymyksenä pyysin vielä heitä määrittämään hyvän koulutoverin. Vastauksissa tuli esiin hienoja lasten määrittämiä adjektiiveja sekä verbejä, jotka ilmaisevat, mitä hyvä koulutoveri tekee ja ei tee.

Vanhempien kyselylomaketta (Liite 5) laatiessani mietin, miten parhaiten saisin vastauksia tutkimuskysymyksiini. Pyysin vanhempia palaamaan ajatuksissaan koulun aloitushetkeen ja miettimään, mitkä asiat huolestuttivat heitä silloin lapsen siirtyessä kouluun. Lisäksi kysyin heiltä, minkälaista tukea he saivat koulun alkaessa ja olisivatko he kaivanneet jotain lisää. Halusin kysyä myös, miten vanhemmat valmistautuivat lapsensa kanssa yhdessä kouluun menoon. Kysyin vanhemmilta kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä koulun alkaessa, ja olisivatko he halunneet lisäksi jotain muuta. Vertaistukeen liittyen kysyin, olisivatko vanhemmat toivoneet jotakin yhteistä toimintaa muiden vanhempien kanssa koulun alkaessa. Viimeisenä, kuudentena kohtana lomakkeessa oli tilaa vanhempien mietteille, toiveille yms. nivelvaiheeseen liittyen.

Opettajien haastattelut ja niiden nauhoitus oli tarkoitus tehdä joululomien jälkeen, mutta olosuhteiden muututtua suunnitelmia oli myös muutettava. Esikoulun opettaja siirtyi vuodenvaihteessa toisiin tehtäviin, joten haastattelin häntä erikseen koululla ennen lomaa ja tein vastauksista muistiinpanot samalla kirjoittaen. Ensimmäisen luokan opettajan haastattelu siirtyi maaliskuun lopulle hänen tapaturmansa ja sairauslomansa vuoksi. Pääsin kuitenkin tekemään haastattelun hänen kotiinsa ja lähetin kysymykset (Liite 6) etukäteen tutustuttavaksi, jotta hän voisi valmistautua haastatteluun. Teemahaastattelun pohjana olivat tutkimuskysymykset ja keskeisinä teemoina olivat esi- ja alkuopetuksen yhteistyö, kodin ja koulun välinen yhteistyö, lasten kouluvalmiudet ja yksilöllisyys. Lisäksi halusin kysyä vielä, miten kiusaamista käsitellään Toukolan koulussa.

5.3 Aineiston analysointi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa kerätään monissa vaiheissa ja usein rinnakkaisesti eri menetelmin, jolloin analyysia tehdään myös pitkin matkaa tutkimuspro-

sessin aikana. Varsinaisia päätelmiä aineistosta päästään tekemään vasta esitöiden jälkeen. (Hirsjärvi ym. 2009, 221–223.)

Kun sain kyselylomakkeet takaisin, järjestin ensin lasten ja vanhempien vastaukset omiin aineistoihin ja numeroin vastauslomakkeet, jotta muistiinpanojen tekeminen olisi helpompaa. Kirjoitin vastaukset puhtaaksi kysymyksittäin, minkä jälkeen aloin järjestämään aineistoa ja etsimään yhtäläisyyksiä ja eroja vastauksista. Analyysimenetelminä käytin teemoittelua ja luokittelua siten, kuin vastaukset sen mahdollistivat. Joistakin vastauksista oli helppo muodostaa luokkia, mutta kaikista vastauksista se ei ollut mahdollista esimerkiksi, kun vain yksi vastaus poikkesi toisista. Analyysia helpotti, että olin jo kysymykset miettinyt teemoittain vanhempien kysymyslomakkeille ja opettajien haastatteluun.

Opettajan haastattelun nauhoituksen ja tallentamisen jälkeen litteroin eli kirjoitin sen puhtaaksi sanatarkasti. Tallensin teemahaastattelun, jotta haastattelu sujuisi nopeasti ja ilman katkoja. Keskustelu on luontevampaa, kun haastattelijan ei tarvitse tehdä samalla muistiinpanoja. Nauhoituksella saadaan säilytetyksi olennaisia asioita, kuten haastateltavan äänenkäyttö ja erilaiset vivahteet puhetyylissä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 92.)

Teema on tietty toistuva piirre vastauslomakkeissa tai haastatteluaineistossa. Teemoittelu tarkoittaa siis sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle vastaajalle, tai jos haastateltavia on yksi, tälle. Ne saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, tai usein saattaa nousta esille muita teemoja, jotka ovatkin lähtöteemoja mielenkiintoisempia. Analyysista esiin nostetut teemat pohjautuvat tutkijan tulkintoihin aineistosta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 173.)

Luokittelun avulla aineistoa voidaan myöhemmin tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokitettaessa tutkittavaa ilmiötä jäsennetään ja vertaillaan aineiston eri osia toisiinsa. Luokat voidaan ajatella käsitteellisiksi työkaluiksi, joiden avulla esitetään aineistoista keskeiset ja tärkeät piirteet. Jotkut tutkijat puhuvat aineiston muuntamisesta, tiivistämisestä, mikä kuitenkin on hieman harhaanjohtavaa, koska aineiston uudelleenjärjestely itse asiassa lisää käsiteltävän aineiston määrää. Tiivistäminen tapahtuu

analyysin loppuvaiheessa ja raportoinnin yhteydessä. Luokittelussa on kyse pääte-lystä, jonka lähtökohtana ovat asetetut tutkimusongelmat. Tutkimusmenetelmä voi toimia luokittelun pohjana, esimerkiksi teemahaastattelun teemat voivat olla jo alus-tavia luokkia. Luokkia voidaan joutua sekä pilkkomaan että yhdistelemään analyysi-vaiheen edetessä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 147–149.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Koulun aloittamiseen liittyvät lasten odotukset ja ajatukset

Analysoin lasten kyselylomakkeet käymällä läpi jokaisen lapsen vastaukset kysy-myskohtaisesti. Vastausten sisällön analysoinnin jälkeen poimin muutamia suoria lainauksia vastauksista. Vastauksista löytyi paljon erilaisia asioita kysyessäni, mitä esikoulussa opittuja asioita lapsi katsoi tarvitsevänsä koulussa. Vastauksia yhdiste-lemällä muodostin neljä luokkaa, jotka olivat käyttäytyminen, sosiaalisuus, sisällöllinen ja fyysinen. Eniten mainintoja tuli luokkaan sisällöllinen. Vastauksissa ilmeni muun muassa sellaiset seikat, kuten kirjaimet, numerot, viikoppäivät ja tehtävien te-keminen. Monet lapsista pitivät käyttäytymiseen liittyviä seikkoja tärkeinä. Erikseen oli mainittu hyvä käytös, toisten auttaminen ja hiljaisuus ruokailussa. Fyysisiä tai motorisia asioita oli mainittu myös vastauksissa. Tärkeänä asiana pidettiin lisäksi ryhmässä olemisen taitoa. Vastauksista löytyi myös hienoja esimerkkejä lasten omis-ta oivalluksista ja kokemuksista siitä, mikä esikoulussa opittu taito on ollut tarpeen koulussa.

“Että tiedän, missä ruokala on.”

“Aakkoset, numeroita, opeteltiin syömään haarukalla ja veitsellä.”

“Kirjaimia ja numeroita sekä osata käyttäytyä rauhallisesti oppitunneilla, välitunneil-la, ruokailussa ja koulumatkoilla.”

Toisena kysymyksenä kysyin lapsilta, mikä heitä pelotti tai jännitti koulun alkamisessa. Vastauksista oli hienoa huomata, että monia lapsista ei pelottanut tai jännittänyt mikään ja muutenkin vastaukset hajaantuivat niin, että vain yhdellä lapsista oli useita pelon tai jännityksen aiheita. Eniten huolestuttivat sisällölliset asiat, kuten lukeminen, matematiikka ja kokeet. Jotkut olivat kokeneet pelottavaksi kouluun menon yleensä tai uuden ison linja-auton. Jännittäviksi asioiksi oli nimetty myös uusi opettaja, uudet oppilaat ja kaverien saaminen.

“Se, että osaanko tehdä niin kuin opettaja käskee.”

“Se, kuinka pärjää lukemisessa ja matikassa. Kokeet tuntuu pelottavalta.”

Verratessani vastauksia vastaavaan vanhempien kysymykseen, mikä heitä huolestutti lastensa siirtyessä kouluun, huomasin erona, että vanhemmat olivat enemmän huolissaan keskittymiseen ja fyysisiin valmiuksiin liittyvistä asioista. Lasten huolen aiheet liittyivät enemmän sisällöllisiin asioihin koulussa, tai heitä ei pelottanut mikään.

Kolmanneksi kysyin lapsilta, mikä heidän mielestään on erilaista esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla koulussa. Tähänkin lapset olivat löytäneet monia erilaisia asioita, joista suurin osa liittyi sisällöllisiin seikkoihin. Selkein erottava tekijä esikoulun ja koulun välillä oli lapsien mielestä läksyt. Eroina mainittiin myös oikeat oppiaineet, kuten matematiikka ja äidinkieli sekä kokeet ja omat kirjat ja vihot. Osa vastauksista liittyi fyysisiin asioihin, kuten päivien pituus, vähemmän välitunteja, erilainen luokahuone sekä ruokailussa olevat tarjottimet. Erottavaksi tekijäksi mainittiin lisäksi koulun jälkeen olevat kerhot, minkä voisi luokitella sekä sosiaalisuuteen että fyysiseen tai toiminnallisuuteen liittyväksi. Huomiota oli kiinnitetty myös kodin ja koulun väliseen viestintään.

“Uusi opettaja, kerhoja koulun jälkeen.”

“Eskarissa saatiin viikkokirje, nyt ei.”

“Koulussa ei ole tyynyjä eikä satutunteja.”

Vastauksissa näkyi myös opettajan korostama seikka, miten lapset ensimmäisellä luokalla ovat vielä konkreettisella tasolla; heille on tärkeää tietää, missä ja miten tietyt asiat tapahtuvat. Esimerkiksi ruokailun sujuminen ja pukeminen tai wc:ssä käynti itsenäisesti on jännittävä asia koulun aloitusvaiheessa.

Seuraavaa kahta kysymystä: “Mikä koulussa on vaikeaa?” ja “Mikä koulussa on mukavinta?” tarkastelin rinnakkain, sillä vastauksissa molempiin kysymyksiin lasten mielestä oli matematiikka. Vain harva lapsista oli nimennyt matematiikan vaikeaksi, kun taas monet lapset sanoivat matematiikan olevan mukavinta koulussa. Joku toinen kokee vaikeaksi asian, joka jonkun toisen mielestä on mukavaa tai helppoa. Äidinkielen tai lukemisen koki vaikeaksi noin puolet lapsista. Joillekin lapsista haastetta aiheuttivat fyysiset asiat, samoin sosiaaliset, ja muutaman lapsen mielestä mikään ei ole vaikeaa koulussa. Vaikeita asioita lapset kuvasivat esimerkiksi näin:

“Tarjottimen kantaminen, ettei se keikkaisi.”

“Lopettaa kiusaamista, kun mua kiusataan.”

Mukavat asiat jakaantuivat tasaisesti lasten vastauksissa. Eniten kuitenkin vastauksia kertyi sosiaaliseen luokkaan. Useimmat lapset olivat sitä mieltä, että leikkiminen ja kaverien kanssa oleminen on parasta koulussa. Seuraavaksi eniten kannatusta saivat välitunnit ja jo mainittu matematiikka. Fyysiseen luokkaan kuului välituntien lisäksi myös liikunta ja iltapäiväkerhot, joista oli mainittu jalkapallo ja sähly. Joku piti ruokaa parhaana asiana koulussa. Sisällöllisenä asiana matematiikan lisäksi tuli esille uusien asioiden oppiminen.

Lasten vastauksista voi päätellä, että he olivat tyytyväisiä kouluunsa ja oppimisympäristöönsä. Jokainen lapsi mainitsi vähintään yhden mukavan asian koulussa, moni heistä jopa useita eri asioita. Vaikeimmaksi koettiin äidinkieli ja parhaaksi asiaksi kaverit ja leikkiminen. Myöhemmin analysoidessani opettajan haastattelua huomasin suurta yhtenevyyttä lasten toiveiden ja sovellettavien käytäntöjen välillä.

Viimeisenä kysymyksenä kysyin lapsilta, millainen on heidän mielestään hyvä koulutoveri. Eniten vastauksissa esiintyivät adjektiivit kiva, kiltti, reilu, ystävällinen ja

auttavainen. Hyvänä koulutoverina pidettiin sellaista, joka ei kiusaa. Vastausten joukosta löytyi myös muita mielenkiintoisia adjektiiveja, kuten puhelias ja rauhallinen. Tämä lienee yhteydessä lasten temperamenttieroihin; toinen on hieman rauhallisempi, kun taas joku toinen on impulsiivinen. Lapset haluavatkin ehkä kaverikseen hieman samantyyppisen lapsen kuin he itse ovat.

“Sellainen, joka tykkää samoista asioista, ja joka auttaa.”

“Ystävällinen, ei kertoisi salaisuuksia muille ja hänen kanssa saisi riidat selvitettyä, jos niitä tulee.”

“Kiva ja rauhallinen sekä sellainen, joka ei kiusaa.”

“Se, ketä ei käskettä tehdä tyhmyyksiä.”

6.2 Vanhempien ajatuksia ja kokemuksia koulun aloitukseen liittyen

Kysyin vanhemmilta heidän huolenaiheistaan lapsensa siirtyessä esikoulusta kouluun, tuosta koulun alkaessa, yhteistyöstä kodin ja koulun välillä sekä muiden vanhempien kanssa. Lisäksi selvitin, miten he olivat valmistautuneet kouluun menoon yhdessä lapsen kanssa sekä muita ajatuksia ja toiveita liittyen koulun aloitukseen. Olin laatinut kysymykset suoraan näihin teemoihin, joten analysointi oli helpompi tehdä myös teemoittain kysymysten mukaan.

Huolenaiheet jakaantuivat luokkiin keskittyminen, fyysinen, sisällöllinen ja sosiaalinen sujuminen. Positiivista oli, että useilla vanhemmista ei ollut huolen aiheita lainkaan.

“Ei mikään. Lapsen oli helppo siirtyä esikoulusta ykköselle, kun tilat olivat samat ja opettaja jo tuttu.”

Huolenaiheista nousi esille lapsen keskittymiskyky. Vanhempia huolestutti myös se, jaksako lapsi olla paikallaan tunneilla ja osaako hän merkitä annetut läksyt. Jotkut

vanhemmat olivat huolestuneita koulumatkan kulkemisesta ja sosiaalisista suhteista. Varsinaiset sisällölliset asiat eivät huolestuttaneet vanhempia yhtä paljon kuin lapsia itseään.

“Lähinnä ryhmän sisäiset suhteet. Voimakastahtoiset ja toisia alistavat lapset voivat vaikuttaa luokkatoverien elämään (ratkaisevasti) paljon.”

Toisena teemana oli tuen saaminen koulun alkaessa. Vanhemmat pitivät koulun käytäntöjä varsin riittävinä; vanhempainillat ja vanhempainvartit koettiin tärkeiksi, samoin reppuvihko, jonka avulla voi viestitellä puolin ja toisin. Jos lisätuelle oli ollut tarvetta, sekin oli järjestynyt hyvin.

“Saimme nopeasti tukea ja lisätukaria, kun asiat heti alussa lukemaan opetteluun ja matikan suhteen takkusivat. Tiedot eskarista siirtyivät ekan opelle joka oli hyvin tilanteesta tietoinen.”

Kysyttäessä, olisivatko vanhemmat halunneet enemmän jotakin tukea, suurin osa vanhemmista vastasi, ettei lisätuelle ollut tarvetta. Toisaalta olisi kaivattu enemmän yhteydenpitoa tai palautetta. Käytännössä viestittely usein jää vähäisemmäksi niiden vanhempien kanssa, joiden lapsilla ei ole mitään ongelmia tai oppimisvaikeuksia.

“Ehkä vanhempain vartteja useimmin tai muuten yhteydenottoja enemmän, vaikka lapsellamme ei ole ollut varsinaisia ongelmia ja koulunkäynti on sujunut hyvin.”

Kysyin vanhemmilta myös, olivatko he valmistautuneet jotenkin yhdessä lapsensa kanssa kouluun menoon. Monet vanhemmista kertoivat keskustelleensa lapsensa kanssa kouluun liittyvistä tai lasta askarruttaneista asioista. Useat mainitsivat, että lapselle oli helppoa siirtyä esikoulusta kouluun, sillä koulurakennus, opettaja ja ympäristö olivat jo tuttuja. Esikouluun meneminen aikanaan oli vaatinut enemmän valmistautumista. Osa vanhemmista oli valmistautunut koulutarvikkeiden hankinnalla ja koulumatkan kulkemisella yhdessä lapsen kanssa. Jotkut olivat miettineet myös sisällöllisiä asioita, kuten ajan merkitys, läksyjen tekeminen ja leikkiajan väheneminen sekä välitunnin hyvät käytöstavat.

“Kouluun meno ei meidän kohdalla muuttunut eskariin menosta. Kuljetus oli sama ja luokka tuttu. Lastamme ei kiinnostanut esim. etukäteen lukeminen tai laskeminen, joten näitä ei harjoiteltu.”

“Ei tarvittu muuta kuin repun pakkaus ja iloinen mieli.”

6.2.1 Kodin ja koulun välinen yhteistyö vanhempien silmin

Vastauksia lukiessa huomasin, että monet vanhemmat olivat mieltäneet yhteistyötä koskevan kysymyksen lähes samaksi kuin aiempi kysymys tuesta koulun alkaessa. Vanhempien vastauksiin sisältyivät yhteistyömuotoina vanhempainillat, vanhempainvartit, reppuvihon sekä tekstiviestit. Muutamat vanhemmat olivat itse ottaneet yhteyttä opettajaan tarvittaessa tai tavanneet aamulla koulun pihalla. Lisäksi mainittiin erilaiset tiedotteet ja kyselyt, joita koulusta oli tullut.

“Vanhempainilta, vanhempainvartti. Koen kummatkin todella tärkeiksi, jotta pääsen sisään siihen maailmaan, missä tyttäreni on useamman tunnin päivässä. Vartissa (= 1 T!) pääsee käsittelemään oman lapsen asioita.”

Kysyin vielä lisäkysymyksenä, millaista yhteistyötä vanhemmat olisivat halunneet tehdä koulun kanssa lapsen aloittaessa koulun. Suurin osa vanhemmista ei halunnut mitään lisää kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, vaan kokivat kaiken tarpeellisen tulleen esille. Joissakin vastauksissa toivottiin vierailua oppitunnille ja mahdollisuutta saada tietoa pitkin vuotta lapsen koulun sujumisesta.

“Mahdollisesti käydä vierailemassa oppitunnilla lapsen pikkusisarusten kanssa, jotta he tietäisivät miten ja missä isovelji viettää päivänsä.”

“Ehkä enemmän voisi saada tietoa että miten koulu on lähtenyt sujumaan. Ihan yksilöllistä tietoa. Olisi ihan mielenkiintoista saada enemmän sitä myös pitkin vuotta.”

6.2.2 Vanhempien muita mietteitä nivelvaiheeseen liittyen

Kysymykseen, olisivatko vanhemmat toivoneet jotakin yhteistä toimintaa tms. muiden vanhempien kanssa, vastattiin, ettei tarvetta ollut enempään. Kiikoinen on niin pieni paikkakunta, että suurin osa vanhemmista tunsi toisensa jo ennestään. Joissakin vastauksissa toivottiin vanhempainiltoja enemmän. Esille nousi myös vanhempien kiire, jolloin jopa koulun eteinen saattaa olla tärkeä kohtaamispaikka ja tilaisuus kuumisten vaihtamiseen. Osa vanhemmista vastasi vertaistukeen neutraalisti:

“Kaikki vanhemmille suunnattu yhteistoiminta hyväksi. Vanhempia vain on vaikea aktivoida yhteistoimintaan.”

“Ei siitä haittaakaan olisi ollut.”

Viimeisenä kyselylomakkeessa vanhemmille oli varattu mahdollisuus kertoa muita mietityttäviä asioita tai toiveita, joita heille tulee mieleen lapsensa siirtymävaiheessa esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Muutamassa lomakkeessa kysymykseen ei ollut vastattu mitään, joten tulkitsin sen tässä positiiviseksi tulokseksi eli heillä ei ollut lisätoiveita tai -tarpeita nivelvaiheeseen liittyen. Suuri osa vanhemmista oli sitä mieltä, että siirtyminen oli sujunut hyvin. Vanhempien mielestä siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle on Toukolan koulussa tehty mahdollisimman helpoksi lapselle ja vanhemmille. Monessa vastauslomakkeessa korostettiin hyvänä asiana sitä, että esikoulu ja ensimmäinen luokka ovat samoissa tiloissa, joten tilat ovat tuttuja lapsille jo esikoulusta. Hyvänä nähtiin myös se, että rakennus on vähän erillään isommista koululaisista. Pääkoulurakennukseen tutustutaan vähitellen ruokailun ja liikunnan merkeissä. Merkittävänä asiana nähtiin tulevan opettajan tunteminen jo esikouluvuodesta, mikä sekin mahdollistuu yhteisten tilojen vuoksi. Yhteistyö esikoulun ja ensimmäisen luokan välillä on vaikuttanut vanhempien mielestä saumattomalta.

“En keksi, miten muuten olisi vielä voinut kynnystä madaltaa. Ehkä lisätä hyvän toveruuden merkitystä ja toisten huomioon ottamista.”

Vastauksissa joku vanhempi nosti esille, että koulukiusaamisesta olisi ollut hyvä puhua. Vastauksesta ei käynyt selville, missä kiusaamisesta olisi pitänyt puhua tai kenelle. Opettajan haastatteluosuudessa myöhemmin käsitellään kiusaamista, joka ei kuitenkaan Toukolan koululla ole ollut iso ongelma. Tällöin kiusaamisesta ei ehkä olekaan tarpeen puhua yleisissä vanhempainilloissa, ettei aiheuteta turhaa pelkoa, vaan asia otetaan puheeksi asianosaisten kanssa, kun tarve vaatii. Vastauksissa ilmeni myös toive tiedonsaannista esikoulun tasotestistä, mutta muuten vanhemmat olivat hyvin tyytyväisiä koulun alun sujumiseen.

“Eskarissa tehtiin ilmeisesti tasotesti, jolla testattiin kouluvalmiutta. Tästä olisi ollut kiva saada kotiin tietoa, muutakin kuin lupalappu. Mutta kaipa sen tason jo kotonaakin näkee...”

“Se, että esikoulu ja ensimmäinen luokka toimivat samoissa tiloissa Toukolan puukoululla, on varmasti erittäin ihanteellinen ratkaisu, joka helpottaa paljon siirtymistä esikoulusta kouluun. Samoin esikoulussa saadut koulukummit ja yleensä tämä kummitoiminta on erittäin tärkeää sekä pienille kummioppilaille että heidän koulukummeilleen. Toivottavasti toiminta puukoululla samoin kuin koulukummitoiminta voivat jatkaa yhtä menestyksekkäästi jatkossakin.”

6.3 Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö

Ensimmäisen luokan opettajan mielestä Toukolan koululla on ihanteelliset olosuhteet esikoulun ja ensimmäisen luokan yhteistyöhön, sillä molemmat sijaitsevat samassa rakennuksessa. Myös henkilökunta tulee tutuksi lapsille jo esikouluvuoden aikana. Sijainti mahdollistaa luokkatilojen ja materiaalin yhteiskäytön. Suunnitelmissa on lisätä yhteistä materiaalia, joka sisältää eritasoisia tehtäviä lapsille kunkin lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaan. Yhteistä materiaalin käyttöä on jo nytkin, esimerkiksi logico-pelit, joita vaihdellaan esikoulun ja ensimmäisen luokan kesken. Logico-pelit sisältävät esi- ja alkuopetuksen tehtäväkortteja liittyen matematiikkaan tai äidinkielen. Peliä voi pelata yksin tai yhdessä, ohjatusti tai omaan tahtiin. Ne sopivat hyvin lisätehtäviksi tai kertaustehtäviksi, ja ne kehittävät keskittymis-, havainnointi- ja päättelykykyä sekä ongelmanratkaisukykyä.

Koulu on ollut mukana joustavan esi- ja alkuopetuksen projektissa jo muutaman vuoden. Projektin tavoitteena on kehittää lapselle joustava polku esiopetuksesta alkuopetukseen. Joustavuutta tavoitellaan Toukolassa muun muassa luontokoulun avulla. Luontokoulu on yhteinen esikoulun ja ensimmäisen luokan kanssa ja sitä on toteutettu kerran viikossa aamupäivän ajan. Luontokouluun osallistuvat esikoulun opettaja ja avustaja, ensimmäisen luokan opettaja sekä 4H-yhdistyksen vetäjä. Toiminnassa on ollut helppo jakaa lapsia ryhmiin, koska mukana on ollut useampi aikuinen. Ohjelman suunnittelevat esikoulun ja ensimmäisen luokan opettaja yhdessä. Usein ollaan koko ryhmä ulkona, esimerkiksi talvella on lähdetty seuraamaan eläinten jälkiä koulun lähimetsään tai pelloille. Aihe nivoutuu opetussuunnitelmaan ja ulkona olon jälkeen aihetta syvennetään omista ryhmissä esikoululaiset ja ensimmäisen luokan oppilaat omista luokissaan.

Joustavaa toimintaa toteutetaan myös pajatyypillisesti, jolloin eri toimintaryhmiä voi olla sekä sisällä että ulkona. Ryhmät jaetaan aina toiminnan mukaan ja ryhmiin sekoitetaan molempia esikoululaisia ja ensimmäisen luokan oppilaita. Näin lapset saavat toimia yhdessä ja esikoululaisista tuntuu hauskalta päästä ensimmäisen luokan tiloihin.

Lisäksi Toukolassa on otettu käyttöön esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajan ideoima laulu- ja leikkiperinteen siirtäminen. Opettajat olivat todenneet, että nykylapset eivät enää osaa perinteisiä lauluja ja leikkejä. Yhteistoimintaa saatiin lisää kerran kuukaudessa pidettävällä laulu- ja leikkihetkellä. Tämä on osoittautunut todella hyväksi ja molemmat opettajat pitävät leikkiä muutenkin erittäin tärkeänä esi- ja alkuopetuksessa.

Toukolan puukoulu on vähän erillään pääkoulusta, mikä nähdään positiivisena asiana ja entistä tiiviimmän yhteistyön mahdollistajana. Esikoulun ja alkuopetuksen välille on muodostunut luontainen yhteistyö ja turvallinen oppimisympäristö lapsille. Myös aikuiset kokevat, etteivät jää missään tilanteessa yksin.

“Me ollaan vähä niinku kaikki aikuiset kaikkia varten, että hyvin luontevasti pystyy saamaan apua tai annetaan apua tai puututaan tilanteisiin. Meillä on aika semmonen selvästi yhteisvastuu siitä lapsesta.”

Kysymykseen, mitä kehitettävää vielä olisi esi- ja alkuopetuksessa yleensä, molemmat opettajat korostivat joustavuutta, joka pitkälle vietyinä tarkoittaisi sitä, että lapsi saisi oman tahtistaan opetusta ja oppimista. Akateemisia valmiuksia ei saisi korostaa liikaa vielä tässä vaiheessa, vaan tärkeintä olisi luoda lapselle myönteinen kuva itsestään oppijana. Esikoulun opettaja korosti vielä vuorovaikutuksen tukemista, kasvatuskumppanuuden vahvistamista ja erityisen tuen resurssien lisäämistä. Ensimmäisen luokan opettaja muistutti fyysisten tilojen ja paikan merkityksestä lapsille. Lapselle on tärkeää tietää, missä mitkäkin asiat tapahtuvat, miten tiloissa liikutaan, ja missä sijaitsevat eteisessä naulakot tai wc. Nämä kaikki ovat tuttuja jo esikoulusta ensimmäiselle luokalle tultaessa. Kehitettäväksi ideaksi opettaja sanoi, että vastaavaa tutustumistoimintaa pääkoululle voisi kehittää toisen luokan opettajan ja oppilaiden kanssa. Kehittämisen kohteeksi hän lisäsi vielä esi- ja alkuopetuksen arvioinnin.

6.3.1 Lapsen yksilöllisyys ja kouluvalmiudet

Lapsen yksilöllisyys liittyy hyvin kiinteästi kouluvalmiuksiin. Valmiuksissa on paljon yksilöllisiä eroja, joten mitään yleispätevää vastausta ei opettajien mielestä löydy siihen, mitä alueita lasten kouluvalmiuksissa tulisi kehittää enemmän kuin jotain toista. Molemmat opettajat pitivät tärkeimpinä sosiaalisia taitoja sekä ryhmässä olemisen ja toimimisen taitoja. Myös tunnetaidot ja itsesäätely koettiin tärkeiksi.

“Itsesäätelyä, että aina mää en oo ensimmäinen ja aina mää en voi voittaa, ja se on tosi tärkeätä niinku ihmiselämäs ylipäättään.”

Edellä mainittujen taitojen lisäksi esikoulussa harjoitellaan leikki-tilanteissa motorisia taitoja ja kehon hallintaa. Akateemisten taitojen eli äidinkielen ja matematiikan perusvalmiuksia harjaannutetaan, vaikka se ei olekaan ensisijaista esikoulussa. Tärkeää on erilaisten arjen taitojen vahvistaminen, kuten omista tavaroista huolehtiminen,

puheenvuoron pyytäminen ja omatoimisuuden lisääminen. Esikoulussa pyritään myös joustavaan polkuun ja yksilölliseen etenemiseen.

Ensimmäisen luokan opettaja sanoi olevansa onnellisessa asemassa, sillä Kiikoisten alueella esikouluun osallistuminen on lähes sataprosenttista. Kun lapset siirtyvät esikoulusta kouluun, heillä on jo monia valmiuksia ja arjen taidot hallussa, joten aikaa ei kulu niiden opettelemiseen. Tärkeää on, että lapsella on myönteinen kuva itsestään oppijana ja yleensä myönteinen kuva koulunkäynnistä jo alaluokilla.

“En tarkota, että koulun pitäis olla kivaa, mutta semmonen positiivinen kuva omista taidoista, ettei tulis tunne, että mä en opi mitään ja into menis. Jokainen oppii jotain.”

Valmiuksien kehittämiseen on olemassa KiVa-koulumateriaalia, erilaisia harjoituksia ja harjoitusohjelmia. Ensimmäisen luokan opettaja kertoi kannattavansa ei-kilpailullisia leikkejä ja pelejä, sillä lapset tietävät, kuka on paras missäkin, ja opettajalle itselleenkin on ollut yllätys se, kuinka taitavia lapset ovat arvioimaan itseä ja toisiaan. Ilman kilpailua lapset oppivat arvostamaan toistensa osaamista, kun huomaavat, että joku on taitava äidinkielen harjoituksissa ja joku toinen liikunnassa tai matematiikassa. Molemmat opettajat pitivät esi- ja alkuopetuksessa leikkiä erittäin tärkeänä oppimisen vahvistajana.

“Leikissä lapsi oppii oikeestaan kaikki, mitä se tarvii. Siinä oppii jakamista, siinä oppii toisen kans olemista ja vastavuorosta keskustelua.”

Lapsen yksilöllisyyttä pyritään huomioimaan monella tavalla Toukolan esi- ja alkuopetuksessa. Ryhmäjakojen avulla jaetaan lapsia pienryhmiin heidän omien tarpeidensa mukaan. Esimerkiksi äidinkielessä ryhmäjaot ovat mahdollisia silloin, kun saadaan toinen opettaja lisäksi. Lapsille pyritään antamaan yksilöllisiä tehtäviä ja läksyjä; ei kaikkea kaikille. Ensimmäisen luokan opettaja ei pidä hyvän oppimisen lähteenä kokonaisen matematiikan aukeaman antamista läksyksi, vaan voi olla muutama lasku vähemmän, kun ne tehdään hyvin. Esikoulun opettaja tähdensi sitä, että jokainen saa olla sellainen kuin on. Myöskään kenenkään suorituksia ei vertailla toisen suorituksiin eikä luokassa naureta toisten vastauksille.

Joustavan esi- ja alkuopetuksen projektissa on kehitelty Tiedon ja taidon portaat - arviointimenetelmä, jossa käydään läpi sekä lapsen sosiaalisten että akateemisten taitojen kehittyminen. Menetelmä antaa mahdollisuuden arvioida lasta yksilöllisesti, ja se on tehty opetussuunnitelman pohjalta. Arviointilomakkeissa on kirjapino oikealla puolella ja vasemmassa reunassa kirjallinen kuvaus osaamisesta, esimerkiksi “Luet lyhyitä lauseita” (esimerkkisivu Liite 7). Lapsi itse värittää kirjan selkämyksestä alueen, minkä verran mielestään osaa. Nämä lapsen omat arvioinnit käydään yhdessä läpi opettajan kanssa sekä syksyn tapaamisissa vanhempien kanssa. Arviointi on selkeä ja visuaalinen, josta lapsen ja vanhempien on helppo nähdä edistyminen. Opettaja pitää tätä myös muistilistana itselleen, josta voi myöhemmin tarkistaa, missä vaiheessa lapsi on ja mitä osioita pitäisi ehkä vielä kerrata. Arviointimenetelmä etenee toiselle luokalle, mutta arviointiväli on vielä päättämättä Toukolan koulussa.

“Mun mielestä tää on niin hyvä, että tää menis ihan todistuksesta niinku ekaluokalla. Siinä on niin tarkkaan, se on paljon jaotellumpi kuin todistus. En tiedä, miten Sastamala tähän suhtautuu...”

Ensimmäisen luokan opettaja pyrki antamaan palautetta enemmän yksilöllisesti. Positiivisia asioita voi sanoa ääneen luokan kuullen, mutta jos on jotain muuta sanottavaa, niin hän sanoo kahden kesken. Palautteen on oltava myös selkeätä ja konkreettista, jotta lapset ymmärtävät sen oikein. Tavoitteena on yksilöllinen huomioiminen päivittäin, myös niille kilteille, jotka tekevät kaiken aina ohjeiden mukaan, ja joille ei muuten ole niin paljon sanottavaa. Opettaja totesi vielä, että aina tietenkin löytyy parannettavaa.

“En hyväksy sellasta yhteistä mollausta, että sanotaan kaikille, jos yks on tehny. Ei siit oo mitään hyötyä.”

“Jossain koulutuksessa sanottiin, että jokainen ihminen haluaa kuulla oman nimensä kauniisti sanottuna joka päivä. Yritän sitä jokaiselle lapselle, jotakin joka päivä, vaikka sit eteisessä tai jossakin...”

6.3.2 Kiusaaminen Toukolan koulussa

Minulle tuli käsitys, että kiusaaminen ei ole iso ongelma Toukolassa, mutta halusin kysyä siitä kuitenkin opettajilta, koska se tuli esille lasten ja vanhempien vastauksissa. Koulun menettelytapaohjeissa kiusaaminen määritellään toista henkisesti tai fyysisesti loukkaavaksi toiminnaksi, jota voidaan toteuttaa ilmein, elein, sanoin, kontaktina tai näiden yhdistelmänä. Toiminta on toistuvaa, ja myös ryhmän ulkopuolelle jättäminen voidaan katsoa kiusaamiseksi. Todellinen kiusaaminen pyritään erottamaan muusta oppilaiden keskinäisestä tavanomaisesta riitelystä. Toukolan koulu suhtautuu korostetun kielteisesti koulukiusaamisen kaikkiin ilmenemismuotoihin. Koulu on mukana myös KiVa-koulu toimenpideohjelmassa. Menettelyohjeen mukaan kiusaamiseen puututaan välittömästi. Jos kiusaamistapaus on lievä, luokanopettaja kirjaa puhuttelut päiväkirjaansa ja asian käsittely päättyy osapuolten tekemään sovintoon. Mikäli kiusaaminen on ollut vakavaa, ollaan yhteydessä myös vanhempiin ja laaditaan tapahtuneesta kiusaamisraportti. Oppilashuoltoryhmä voi ottaa käsiteltäväkseen kiusaamistapauksia ja tarvittaessa käsittelyyn mukaan otetaan koulunjohtaja, koulu-terveydenhoitaja tai sosiaalityöntekijä. Kaikkein vakavimmissa tapauksissa pyydetään mukaan poliisi ja lastensuojeluviranomainen. (Toukolan koulun kiusaamistapauksen menettelyohje 2013.)

Sekä esikoulun että ensimmäisen luokan opettaja korostivat kaikkien aikuisten yhteisvastuuta lapsista, ja pitivät sitä parhaana ennaltaehkäisevänä keinona. Kiusaamistapauksiin puututaan heti, jotta tilanne ei pääse kehittymään vakavaksi vyyhdeksi. Ensimmäisen luokan opettajan mukaan kiusaamista on joskus tapahtunut koulumatkoilla. Näihin tilanteisiin opettajan on vaikea puuttua eikä niistä aina tule tietoa kouluun asti. Toinen kiusaamisen muoto, johon opettajan on vaikea päästä käsiksi, on kännyköiden ja internetin välityksellä tapahtuva kiusaaminen. Tällainen kiusaaminen voi joskus jatkua pitkäänkin opettajalta piilossa, ellei asiasta kerrota. Hänen mielestään juuri tämänlainen kiusaaminen on paljon pahempi asia, kuin fyysinen nujakointi, sillä se on niin selkeää ja siihen pystytään puuttumaan heti. Nykävälaineisiin perustuvaa kiusaamista on vähäisessä määrin esiintynyt myös Toukolan koulussa, ja opettaja olikin huolissaan välineiden tarjoamasta tilaisuudesta kiusata vanhempien ja opettajien tietämättä. Juuri tämän vuoksi lapsia kehoitetaan kertomaan aikuiselle, jos kokevat tulevansa kiusatuksi.

Ensimmäisen luokan opettaja tähdensi opettajien keskinäisiä palavereja, joissa otetaan yhteiseen keskusteluun, jos jossakin luokassa on tilanteita, etteivät lapset oikein tule toimeen keskenään. KiVa-koulu materiaali tarjoaa erilaista materiaalia tunne-elämän ongelmatilanteisiin sekä itsesäätelyn ja ryhmäytymisen kehittämiseen. Saadessaan uuden luokan opettajat pyrkivät kukin omalla tavallaan luomaan hyvää ryhmähenkeä ja turvallisen ilmapiirin, jolloin välttyään kiusaamisilta. Ensimmäisen luokan opettaja piti erittäin tärkeänä esikoulussa opittuja sosiaalisia taitoja ja ryhmäytymistä. Hyvään ilmapiiriin hänen mielestään vaikuttaa varmasti myös se, että suurin osa lapsista on tuntenut toisensa koko ikänsä. Kiusaamisen määritelmää opettaja sanoi usein miettivänsä, ja että missä kulkee kiusaamisen raja.

“Sen täytyy olla jatkuvaa ja inhottavaa ja tuntua lapsesta tosi kurjalta. Se saa lapsen pelokkaaksi. Meillä puututaan hirveen nopeesti, ku jos niistä tulee pitempiä juttuja, ne voi olla tosi hankalia, tai sit vanhemmatki voi olla ihan hukassa. Mutta onneks ei tämmösiä ole ainakaan ollu.”

Hän painotti lisäksi sitä, että jokainen kiusaamistapaus pitää ottaa vakavasti. Se voi olla lapselle esimerkiksi syy, ettei hän halua tulla enää kouluun.

“Mun mielestä, jos lapsi kokee minkä tahansa kiusaamiseksi, ni se on kyllä aikuisen puututtava, vaikka se tuntuis omas mittapuus ettei täs oo mitään. Mutta mieluummin sillai, kun se, että siitä tulee joku vyyhti. Ne on ihan vakavia juttuja ja mikään koulu ei voi sanoa, ettei meillä oo lainkaan kiusaamista, kyllä joka koulus jotain on.”

6.4 Opettajan mietteitä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

Opettajan haastattelussa ilmeni samoin kuin vanhempien kyselyssäkin, että yhteistyö kodin ja koulun välillä sujuu luontevasti. Yhteistyö on muodostunut perinteiseksi Toukolan koululla. Joka syksy pidetään koko koulun vanhempainilta sekä luokka-kohtaiset vanhempainillat. Näiden jälkeen jokainen opettaja pitää vanhempainvarit lasten vanhemmille, joissa on mahdollista keskustella yksilökohtaisesti juuri oman lapsen asioista.

“Ne ei oo mitään vartteja, ne voi olla puolituntisia. Niihin kootaan asiaa puolin ja toisin, ne on aina syksyllä. Mutta kevätpuolellakin voi olla vanhempainvartteja tarvittaessa.”

Lähes päivittäin viestitellään reppuvihon kautta. Opettaja pyrkii viestittämään etukäteen tulevista tapahtumista esimerkiksi, jos ollaan menossa kirjastoon tms. Hänen mielestään on tärkeää, että vanhemmat tietävät myös normaalista arkipäiväruutiinista poikkeavat asiat. Reppuvihon välissä kulkee koteihin lisäksi erilaisia tiedotteita, ja vastaavasti vanhemmat viestittävät opettajalle lastaan koskevista asioista. Ihan kaikenlaisia viestejä opettaja ei kirjoita reppuvihkoon, sillä moni ensimmäisen luokan oppilas osaa lukea tai ainakin oppii kouluvuoden aikana.

“Välillä sitte, jos on jotain, ettei halua lapsen lukevan, saatan laittaa kirjeen suljettuun kirjekuoreen tai soittaa. Kännykällä saa nopeesti kiinni ja vanhemmat sitä paljon käyttää ja sillä on helppo viestittää.”

Kodin ja koulun välisen viestinnän on tehnyt helpoksi kännykät ja sähköposti, mutta toisaalta opettaja koki, että joskus on kiire vastata viesteihin, jos niitä tulee paljon.

“Viestejä tulee ihan päivittäin, että hakeeko mummu, voitko laittaa lapsen sinne tai tänne tms. Sieltä tulee vähän semmosta käskytystä...”

Kuntaliitoksen myötä Toukolan koululla ollaan siirtymässä sähköiseen viestintäjärjestelmään Wilmaan. Opettajan sairausloman vuoksi hän ei vielä ollut ehtinyt perehtyä järjestelmään lähemmin, joten rajaan sen siksi myös tässä pois käsittelystä. Opettajan mukaan se on kuitenkin tulevaisuudessa tärkeä viestintäkanava vanhempien ja koulun välillä.

Opettaja totesi, että aina varmaan löytyy parantamisen varaa, ja että yhteistyötä saisi olla enemmänkin kodin ja koulun välillä. Hänen mielestään ehkä niiden lasten vanhemmille tulee viestitettyä liian vähän, joilla koulu menee hyvin. Tähän hän sanoo yrittävänsä kiinnittää enemmän huomioita, koska luokalla on melko paljon oppilaita, niin se helposti unohtuu.

“Mä en tykkää siitä, että reppuvihko on täynnä pelkästään negatiivista. Tänään sattui sitä tai tätä... se ei ole yhteistyötä.”

7 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää ensimmäiselle luokalle siirtyvien lasten ja heidän vanhempiensa ajatuksia ja odotuksia koulun aloitusvaiheessa. Vastaavasti tarkoituksena oli selvittää nivelvaiheeseen liittyviä huolenaiheita sekä tiedon ja tuen tarvetta. Lisäksi selvitin vanhempien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ensimmäisen luokan syksyn aikana. Haastattelin myös esikoulun ja ensimmäisen luokan opettajia edellä mainittuihin asioihin liittyen. Kysyin heiltä esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä, lasten oppimis- ja kouluvalmiuksista, lapsen yksilöllisyyden huomioimisesta ja kiusaamisesta.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että vanhemmat olivat tyytyväisiä lapsensa koulun aloitusvaiheessa saamiinsa tietoihin ja tukeen sekä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Esi- ja alkuopetustilojen fyysinen sijainti samassa rakennuksessa koettiin tärkeäksi ja kynnystä madaltavaksi tekijäksi lapsen siirtyessä ensimmäiselle luokalle. Samalla opettajat tulevat tutuiksi jo esiopetusvuoden aikana, mikä osaltaan helpottaa siirtymistä. Myös lapset suhtautuivat kouluun siirtymiseen positiivisesti ja huolenaiheita heillä oli vain vähän. Lasten huolenaiheet liittyivät sisällöllisiin asioihin, kuten matematiikka ja äidinkieli, kun taas vanhempia huolestuttivat eniten lapsensa keskittymiskyky ja paikallaanolo tunneilla.

Yhteistyön koteihin samoin kuin esi- ja alkuopetuksen välillä opettajat kokivat sujuvan hyvin. Ensimmäisen luokan opettaja totesi arjen taitojen olevan jo hyvin hallussa esikoulusta siirtyvillä lapsilla. Lapset tutustuvat esikoulussa toisiinsa ja ovat jo ryhmäytyneet kouluun tullessaan, jolloin varsinaiselle opetukselle jää enemmän aikaa. Molemmat opettajat korostivat sosiaalisten taitojen merkitystä ja ryhmässä toimimisen taitoja. Opetuksessa keskeistä on joustavuus, lapsen kehitystason huomioon ot-

taminen ja positiivisen kuvan luominen lapselle itsestään oppijana. Kehitettävänä asiana ensimmäisen luokan opettaja näki sen, että koteihin pitäisi viestittää enemmän myös positiivisista asioista eikä vain silloin, kun on jotain ongelmia. Molemmat opettajat pitivät tärkeänä leikin merkitystä sosiaalisten taitojen vahvistajana ja it-sesäätelyn opettelemisessa.

Aiemmin teoriaosuudessa esiintyneiden perusopetuksen perusteiden mukaan lapsen siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen tuetaan erilaisin yhteistyömuodoin. Tavoitteena esi- ja alkuopetuksen yhteistyölle on helpottaa lapsen siirtymisvaihetta, auttaa lasta aloittamaan koulu turvallisesti ja luottavaisesti tutussa ympäristössä sekä auttaa alkuopettajaa tutustumaan tulevien ensiluokkalaisten esiopetuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja oppimisympäristöön. Tämä kaikki on mahdollista hyvin luontevasti Toukolan koululla yhteiskäytössä olevien tilojen ja materiaalisen vuoksi. Tuttu ja turvallinen oppimisympäristö koettiin tärkeänä kaikkien tutkimukseen osallistuneiden mielestä. Kaikki aikuiset koululla tuntuvat kantavan yhteisesti vastuuta yhteisen tavoitteen hyväksi.

Valtioneuvoston asetuksen (1435/2011) mukaan opetus ja kasvatus tulee järjestää yhteistyössä kotien ja huoltajien kanssa siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Vaikka koululle onkin säädetty velvollisuus olla aloitteellinen yhteistyössä, on lapsen huoltajalla toisena osapuolena merkittävä vastuu yhteistyön onnistumisesta. Tutkimustuloksissa vanhemmat toivoivat enemmän yhteydenottoja ja palautetta koulun taholta, mutta myös vanhemmat voisivat olla aktiivisempia itse ottamaan yhteyttä opettajaan omaa lastansa koskevissa asioissa. Opettaja totesikin, että parantamisen varaa olisi viestittämisessä niiden lasten vanhemmille, joilla koulu menee hyvin. Kokonaisuudessaan yhteistyö kodin ja koulun välillä tuntui sujuvan luontevasti, ja osapuolten välillä näytti vallitsevan toisiaan arvostava ja avoin ilmapiiri.

Lapsen oppimisvalmiuksista puhuttaessa pitää muistaa jokaisen lapsen yksilöllisyys ja temperamentti. Jokainen lapsi on omanlaisensa oppijana ja jokaisella on joitain vahvuuksia. Opettaja ei voi kohdella koko ryhmää samalla kaavalla, vaan jokaisen lapsen kehitystaso on otettava huomioon. Toukolan koulussa on panostettu joustavan polun luomiseen esikoulusta alkuopetukseen siirtyville lapsille. Esi- ja alkuopetuksen

yhteistyö ja käytännöt tukevat teoriaosuudessa esiteltyä temperamenttierojen huomioimista. Esimerkiksi jos lapsi on levoton, hän tarvitsee hyväksyvää ja rakentavaa ohjausta ja palautetta, ei jatkuvaa moitetta. Lapselle tulee luoda turvallinen ja luottavainen ilmapiiri, jotta hän alkaa uskoa itseensä ja oppimiseensa. Toukolassa pyritään pienryhmäjakojen avulla mahdollistamaan lapselle yksilöllinen eteneminen. Lapsen itsetunnon ja minäkuvan vahvistumista tuetaan kannustamalla ja positiivisella huomioimisella jokainen lapsi päivittäin.

Koen onnistuneeni kysymysten laadinnassa ja teemojen valitsemisessa. Lomakkeiden saatekirjeen tekstiä olisi voinut tarkentaa lasten vastausten osalta. Koska vanhemmat joutuivat avustamaan lapsiaan vastausten kirjoittamisessa, olisi pitänyt ohjeistaa tarkemmin niin, että he kirjoittaisivat vastaukset sanasta sanaan niin kuin lapset ne sanoivat. Osasta vastauksia huomasin, että niitä oli muutettu kirjoitusmuotoon. Vanhempien kysymyksistä olisi voinut yhdistää kysymykset tuesta koulun aloitusvaiheessa ja yhteistyöstä koulun kanssa, sillä molempiin oli vastattu melkein samalla tavalla. Toisaalta olin liittänyt saatekirjeeseen puhelinnumeroni ja sähköpostiosoitteeni, jolloin vanhemmilla olisi ollut mahdollisuus kysyä tarkennusta kysymyksiin niin halutessaan. Menetelmänä kysely oli kuitenkin luotettavampi kuin esimerkiksi ryhmähaastattelu, sillä kysymykset esitettiin täsmälleen samassa muodossa jokaiselle vastaajalle. Lasten oli myös helpompi vastata kotona tutussa ympäristössä ilman haastattelutilanteen jännittävyyttä, mikä olisi voinut vaikuttaa heikentävästi tuloksiin.

Luotettavuuden lisäksi huomioin myös eettisyyden pyytämällä vanhemmilta kirjallisen luvan heidän lapsensa osallistumisesta tutkimukseen. Vastaukset palautettiin nimettöminä suljetussa kirjekuoressa, jolloin lukija ei pysty tunnistamaan vastaajaa. Opettajat antoivat suostumuksensa haastatteluun, vaikka luonnollisesti heidän identiteettiään ei pysty suojelemaan näin pienessä koulussa. Haastattelussa pyrin huomioimaan eettisyyden muutoin, sillä se on tärkeää, kun tehdään tutkimusta ihmisistä. Litteroinnissa on tärkeää pysyä totuudessa ja muistaa haastateltavan etu ja oikeudet. Analysoidessani ensimmäisen luokan opettajan haastattelua minua jäi vähän harmittamaan se, että en saanut tallennetuksi esikoulun opettajan haastattelua ja analysointi piti tehdä omien muistiinpanojeni varassa.

Aiempiä tutkimuksia nivelvaiheesta ja esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä löytyi lähinnä opettajiin kohdistuneita tutkimuksia, ei niinkään paljon vanhempiin. Oksanen (2001, 73) tutki esi- ja alkuopetuksen yhteistyön merkitystä lasten kouluvalmiuksien vahvistajana. Yhdistävänä tekijänä omaan tutkimukseeni hän sai haastattellessaan opettajia tulokseksi sosiaalisten ja emotionaalisten valmiuksien tärkeyden koulussa. Samoin näkemykset yhteistyön tarpeellisuudesta olivat yhteneviä saamiini vastauksiin. Ketolan (2009, 63–64) tutkimuksen mukaan yhteistyön toteutumisen katsottiin olevan paljolti riippuvainen omasta jaksamisesta ja viitseliäisyydestä. Ensimmäisen luokan opettaja jakoi edellä mainitun sanoessaan, että liian paljon kehittämistyö riippuu innokkaista ihmisistä. Yhteistyö vaatii opettajilta ylimääräistä paneutumista tehtävään, jolloin aika on usein rajoittava tekijä, vaikka fyysinen sijainti mahdollistaisi yhteistyön. Tämän työn tulokset eivät ole yleistettävissä päiväkodeissa tapahtuvaan esiopetukseen, sillä Kiikoisissa esiopetus tapahtuu koulutoimen alaisuudessa. Sen sijaan mahdollinen jatkotutkimusaihe olisi vertailla päiväkodeissa tapahtuvaa esiopetusta Kiikoisten malliin esimerkiksi muualla Sastamalassa.

Prosessina tutkimuksen tekeminen oli haasteellinen, mutta antoi myös paljon. Koen saaneeni monenlaista kokemusta ja tietoa tutkimuksen tekemisen aikana. Opin myös pitkäjänteisyyttä ja kärsivällisyyttä, sillä prosessin kuluessa kaikki ei edennyt ihan tutkimussuunnitelman mukaan. Tämä on tyypillistä kvalitatiiviselle tutkimusmenetelmälle, ja sen valinta osoittautui oikeaksi prosessin kuluessa. Teoriaa lukiessani törmäsin moniin kiinnostaviin seikkoihin, joita pohdiskelin välillä pitkäänkin ennen varsinaista kirjoitusvaihetta. Sain tutustua Toukolan koululla esi- ja alkuopetusympäristöön ja siellä käytettäviin menetelmiin ja käytäntöihin. Erityisesti mieltä lämmitti se, että kaikki tutkimukseen osallistuneet suhtautuivat positiivisesti työhöni. Opin näytetyöprosessi on varmasti kehittänyt ammatillista osaamistani ja olen monta tietoa ja kokemusta rikkaampi tämän työn myötä.

Toivottavasti tutkimustani voidaan hyödyntää jatkossa esimerkiksi kodin ja koulun välisen tai esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön suunnittelussa. Vaikka vanhemmat olivatkin tyytyväisiä yhteistyöhön, tuli esille muutamia kehityskelpoisia ideoita. Samoin opettajien taholta nousi esille yhteistyön laajentaminen myös toisen luokan oppilaisiin ja opettajaan joustavan polun turvaamiseksi pääkoululle siirryttäessä. Lukiessaan opinnäytetyötäni opettajat saattavat saada uusia ideoita, tai ainakin se herät-

tää pohtimaan, miten vielä esi- ja alkuopetusta voisi kehittää. Opettajat olivat kiinnostuneita tutkimukseni tuloksista senkin vuoksi, ettei vastaavaa ollut aikaisemmin tehty Kiikoisissa. Jatkotutkimusehdotuksena jo aiemmin mainitsemani lisäksi työni voisi olla suuntaa-antava arvioinnin työkaluksi, sillä tiedon kerääminen, työstäminen ja analysointi ovat aikaa vievää. Koululla käytettävissä olevat resurssit ovat rajalliset, joten arviointiprosessissa voisi hyvin olla mukana opiskelija, esimerkiksi toteuttamassa kyselytutkimuksen. Mahdollisia arvioinnin kohteita löytyy useita Toukolan koululla, kuten opiskelu- ja työympäristön turvallisuus, erityisopetus, moniammatillinen yhteistyö sekä työyhteisön kehittäminen.

Päällimmäiseksi tutkimuksesta jäi käsitys Toukolan koulusta myönteisenä oppimisympäristönä, jonka keskiössä on lapsi. Kaikki aikuiset tekevät työtä lapsen parhaaksi ja kantavat yhteisesti vastuuta siitä, että lapsella olisi mahdollisimman turvallinen kasvu- ja oppimisympäristö. Hyvä kasvatuskumppanuus syntyy molemminpuolisesta luottamuksesta, arvostamisesta ja sitoutumisesta kohti yhteistä tavoitetta. Tärkeimpinä tavoitteina esi- ja alkuopetuksessa nähtiin joustava, yksilöllinen opetus, myönteisen minäkuvan vahvistaminen, myönteisten oppimiskokemusten luominen lapsille kannustamalla ja positiivisesti huomioimalla. Akateemisia taitoja ei saisi korostaa liikaa, sillä jokaisella lapsella on jotain vahvuuksia. Johtoajatuksena on, että jokainen lapsi saa olla sellainen kuin on. Paljon puhutaan lasten koulu- ja oppimisvalmiuksista, mutta pohtia voisi myös sitä, onko koulu valmis vastaanottamaan erilaisia oppijoita.

LÄHTEET

- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. 2. uud. p. Juva: WS Bookwell Oy.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15 uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Ikonen, O. 2001. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy.
- Kalliala, M. 2002. Korvaamaton leikki. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 184 – 208.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa A. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.
- Ketola, T. 2009. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö. Tapaustutkimus sivistystoimen alaisuudessa työskentelevien esi- ja alkuopettajien yhteistyöstä. Pro gradu – tutkielma. Tampereen yliopisto. Viitattu 6.8.2013.
<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03609.pdf>
- Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Linnilä, M-L 2011. Kumpi on valmis – lapsi vai koulu. Mediapinta.
- Mannerheimin Lastensuojeliiton www-sivut 2013. Viitattu 5.7.2013.
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/lapsen-temperamentti/
- Mannerheimin Lastensuojeliiton www-sivut 2013. Viitattu 5.7.2013.
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/6_7-vuotias/persoonallisuus_ja_tunne-elama/
- Oksanen, J. 2002. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön merkitys oppilaan kouluvalmiuden vahvistajana. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.7.2013.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10696/jaakoksa.pdf?sequenc>

Opetushallituksen www-sivut 2013. Viitattu 2.7.2013.
http://www.oph.fi/koulutus_ ja_ tutkinnot/esiopetus

Opetushallituksen www-sivut 2013. Viitattu 18.7.2013.
http://www.oph.fi/download/115274_laatus_ kodin_ ja_ koulun_ yhteistyohon.pdf

Parvela T. & Sinkkonen, J. 2011. Kouluun! Ekaluokkalaisten vanhemmille. Helsinki: WSOY.

Perusopetuslaki. 1998. L 21.8.1998/628 muutoksineen.

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

Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa A-L Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus, 17 – 47.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut. 2013. Viitattu 18.7.2013.
http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/menetelmat/kasvatuskumppanuus

Toukolan koulun esiopetussuunnitelma 2011.

Tuovinen, M. 2010. Esi- ja alkuopetus opetuksellisena jatkumona. Luokanopettajien ja lastentarhanopettajien ajatuksia esi- ja alkuopetuksen yhteistyön käytännöistä yhden yhteistyöparin tapauksessa. Pro gradu –tutkielma. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 15.7.2013. http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20100106/urn_nbn_fi_uef-20100106.pdf

Turkka, S. 2002. Koulussa kasvamassa isoksi ja ehjäksi. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 269 – 287.

Turun yliopiston www-sivut 2013. Viitattu 15.7.2013.
<http://www.tnk.utu.fi/index.php?788>

Törnblom, M. 2004. Esi- ja alkuopettajien tulkintoja lasten kouluvalmiudesta. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto. Viitattu 8.7.2013.
<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu00346.pdf>

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. 2001. A20.12.2001/1435.

TUTKIMUSLUPA TOUKOLAN KOULULTA

Eeva Kaistamo
eeva.kaistamo@student.samk.fi
p. 050 3262 454

2.11.2012

Toukolan koulu
Juha Kankaanranta
Kiikostentie 175
38360 Kiikoinen

TUTKIMUSLUPA

Opiskelen Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikössä sosionomiksi. Opinnäytetyöni tarkoituksena on tarkastella siirtymävaihetta esikoulusta ensimmäiselle luokalle Toukolan koulussa lasten, vanhempien ja opettajien näkökulmasta.

Sähköpostiviestiin 18.9. viitaten pyydän tutkimuslupaa vielä kirjallisena opinnäytetyöni tekemiseen Toukolan koululla.

Lisätietoja tarvittaessa antaa opinnäytetyöni ohjaaja Marjatta Majuri-Kylväjä, marjatta.majuri-kylvaja@samk.fi.

Yhteistyöterveisin

Eeva Kaistamo

Myönnän luvan opinnäytetyön tekemiseen Toukolan koululla

Juha Kankaanranta, koulunjohtaja

SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Eeva Kaistamo
eeva.kaistamo@student.samk.fi
p. 050 3262 454

2.11.2012

HYVÄT EKALUOKKALAISTEN VANHEMMAT

Opiskelen Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikössä sosionomiksi. Opinnäytetyöni tarkoituksena on tarkastella siirtymävaihetta esikoulusta ekaluokalle Toukolan koulussa lasten, vanhempien ja opettajien näkökulmasta.

Pyydän lupaa, että lapsenne saa osallistua tutkimukseen, jonka toteutan koteihin lähetettävillä kyselylomakkeilla. Tutkimusmateriaali käsitellään luottamuksellisesti ja vastaukset annetaan ilman nimitietoja.

Koulunjohtaja Juha Kankaanranta sekä opettajat Paula Rajaniemi ja Reetta Reikko ovat suhtautuneet myönteisesti tutkimukseeni.

Lisätietoja tarvittaessa antaa opinnäytetyöni ohjaaja Marjatta Majuri-Kylväjä, marjatta.majuri-kylvaja@samk.fi.

Palautathan alla olevan lupalapun 7.11.2012 mennessä kouluun.

Yhteistyöterveisin

Eeva Kaistamo

----- leikkaa tästä -----

Lapsen nimi _____

Lapseni saa / ei saa osallistua tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus

SAATEKIRJE KYSELYYN

Eeva Kaistamo
eeva.kaistamo@student.samk.fi
p. 050 3262 454

14.11.2012

HYVÄT EKALUOKKALAISTEN VANHEMMAT

Opiskelen Satakunnan ammattikorkeakoulun Porin yksikössä sosionomiksi. Teen opinnäytetyöni siirtymävaiheesta esikoulusta ekaluokalle Toukolan koulussa lasten, vanhempien ja opettajien näkökulmasta.

Toivoisin, että voisitte hetkeksi ajatuksissanne palata viime syksyyn ja muistella, millaisia ajatuksia lapsenne koulun aloittaminen Teissä ja lapsessanne herätti. Pyytäisin ystävällisesti Teitä vastaamaan oheisiin kysymyksiin ja avustamaan lapsenne kyselyn täyttämässä.

Jokainen vastaus on tärkeä, joten toivon, että vastaatte kysymyksiin huolella. Käsittelemme vastauksenne luottamuksellisesti ja lomakkeet palautetaan kirjekuoressa nimettömänä opettajalle. Ohessa myös koulunjohtaja Juha Kankaanrannan lupa tutkimuksen tekemiseen.

Lisätietoja tarvittaessa antaa opinnäytetyöni ohjaaja Marjatta Majuri-Kylväjä, marjatta.majuri-kylvaja@samk.fi.

Palautattehan lomakkeet torstaihin 22.11.2012 mennessä kouluun.

Kiitos ajastanne ja hyvää joulun odotusta!

EevaKaistamo



LASTEN KYSELYLOMAKE

1. Mitä esikoulussa opittuja asioita tarvitset koulussa?
2. Mikä pelotti tai jännitti koulun alkamisessa?
3. Mikä on erilaista koulussa kuin eskarissa?
4. Mikä koulussa on vaikeaa?
5. Mikä koulussa on kivointa?
6. Millainen on hyvä koulutoveri?



VANHEMPIEN KYSELYLOMAKE

(1/2)

1. Mitkä asiat teitä huolestuttivat lapsenne siirtymisessä esikoulusta kouluun?

2. Minkälaista tukea

a) saitte koulun alkaessa?

b) olisitte kaivannut lisää koulun alkaessa?

3. Miten valmistauduitte yhdessä lapsenne kanssa kouluun menoon?

KÄÄNNÄ

4. Millaista yhteistyötä

a) teitte koulun kanssa lapsenne aloittaessa koulun?

b) olisitte halunneet tehdä koulun kanssa lapsenne aloittaessa koulun?

5. Olisitteko toivoneet jotakin yhteistä toimintaa muiden vanhempien kanssa lapsenne koulun alkamisen sujumiseksi?

6. Muita asioita, toiveita tms. joita teillä tulee mieleen liittyen lapsenne siirtymiseen esikoulusta kouluun?

KYSYMYSRUNKO OPETTAJILLE

1. Millaista yhteistyötä tehdään esi- ja alkuopetuksessa?

2. Miten koulun ja kodin välinen yhteistyö sujuu?

3. Mitä haluaisit kehittää esi- ja alkuopetuksessa?

4. a) Mitä alueita lasten kouluvalmiudessa tulisi kehittää enemmän?

b) Miten vahvistat niitä?

5. Miten lapsen yksilöllisyys huomioidaan opetuksessa?

6. Miten kiusaamista käsitellään koulussa?

ESIMERKKISIVU TIEDON JA TAIDON PORTAAT –ARVIOINTI-MENETELMÄSTÄ

ÄIDINKIELI

Lukeminen ja kielellinen tietoisuus

- Teet johtopäätöksiä lukemastasi
- Luet ja ymmärrät asiatekstiä
- Luet itsenäisesti kokonaisia kirjoja
- Luet ja ymmärrät lyhyitä juonellisia tarinoita
- Luet myös äänettömästi
- Ymmärrät ja muistat lukemasi lauseet
- Luet helppolukuisia kuvakirjoja
- Luet lyhyitä lauseita
- Tunnet vierasperäiset kirjaimet ja äänteet
- Nimeät pienaakkoset
- Yhdistät tavut sanoiksi
- Yhdistät äänteet tavuiksi
- Kerrot ja kuvaillet
- Nimeät sanan loppuäänteen
- Osaat kirjain-äännevastaavuuden
- Nimeät sanan alkuäänteen
- Tavutat sanoja rytmittäen
- Tunnistat riimiparit
- Nimeät suuraakkoset (ilman vierasperäisiä kirjaimia)
- Nimeät oman nimesi kirjaimet
- Tunnistat oman nimesi kirjoitettuna

