



Röyttä Veera

Lapsen tukemisen toimintatavat esiopetuksesta kouluun siirtymävaiheessa

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapsen tukemisen toimintatavat esiopetuksesta kouluun siirtymässä (Veera Röyttä)

Kandidaatin tutkielma, 32 sivua

Elokuu 2021

---

Kandidaatin tutkielmassani tutkin, millaisia toimintatapoja esi- ja alkuopetuksella sekä vanhemmilla on tukea lasta siirtymävaiheessa esiopetuksesta kouluun. Tutkimuskysymykseni on: Millaiset käytänteet tukevat lasta esiopetuksesta kouluun siirtymässä? Vastatakseni tutkimuskysymykseen avaan esiopetuksen, alkuopetuksen ja siirtymävaiheen käsitteitä sekä lisään asiantuntijuuttani esiopetuksen ja alkuopetuksen toimintakulttuureista ja näiden välisistä eroista.

Aineisto koostuu noin 40:sta lähteestä, joista osa on kansainvälisiä. Suurin osa aineistostani on netistä löytyviä artikkeleita ja e-kirjoja. Tutkielmani on toteutettu kirjallisuuskatsauksena, tarkemmin narratiivisena yleiskatsauksena, jossa tutkitaan tehtyjä tutkimuksia ja tiivistetään niitä sekä luodaan johdonmukainen ja ytimekäs yhteenveto.

Tutkielman myötä voidaan todeta, että siirtymävaiheessa toimivimpia tukemisen tapoja ovat kouluun ja opettajaan tutustuminen, osallistuminen siirtymävaiheen suunnitteluun ja toteuttamiseen, pysyvyys kaverisuhteissa, kouluvalmiutta edistävät tehtävät ja puhetapa, jolla valmistetaan kouluun. Lapsen tukemisessa keskeisessä roolissa ovat myös vanhemmat, joten opettajat voivat auttaa lasta myös neuvomalla vanhempaa yhteisissä tapaamisissa, jakamalla tukimateriaalia ja mahdollistamalla vanhempien osallistumisen ensimmäisen koulupäivän alkuun. Lisäksi toimiva yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä tukee lasta ja tiedon siirtymistä. Päätökset toimintakäytännöistä kirjataan paikallisiin opetussuunnitelmiin.

Aineiston haussa on käytetty rajausta vuosien 2008 – 2021 lähteisiin, mutta käytin myös muutamaa toimivaa lähdeä 2000-luvun alkupuolelta. Vertailin kuitenkin näitä vanhempia lähteitä uudempien kanssa ja käytin niitä, joiden tieto oli vielä ajankohtaista ja olennaista. Tutkielman luotettavuutta rakensin käyttämällä aiheeseen sopivia hakusanoja ja vertaisarvioituja lähteitä. Hankin suomenkielisen aineiston lisäksi kansainvälistä aineistoa ja etsin samaa tietoa useammasta lähteestä. Työssäni esitän selkeästi, mistä lähteestä olen tiedon löytänyt. Tutkin siirtymässä lasta tukevia käytänteitä yleisellä tasolla, joten nämä tavat saattavat erota kuntien välillä suuresti.

Avainsanat: alkuopetus, esiopetus, opettaja, siirtymävaihe, toimintakulttuuri

## Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Joustavasti esiopetuksesta alkuopetukseen</b> .....	<b>7</b>
2.1	Esiopetus valmentamassa kouluun .....	7
2.2	Alkuopetus luomassa jatkumoa esiopetuksen pohjalta .....	10
2.3	Esiopetuksen ja alkuopetuksen toimintakulttuurien eroavaisuudet.....	12
2.4	Siirtymävaihe esiopetuksesta kouluun .....	16
<b>3</b>	<b>Tutkimusmenetelmät</b> .....	<b>19</b>
3.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys.....	19
3.2	Kirjallisuuskatsaus tiedonhankintamenetelmänä .....	19
3.3	Tutkimuksen toteutus.....	20
3.4	Aineiston hankinta ja luotettavuus.....	21
<b>4</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>26</b>
<b>6</b>	<b>Lähteet</b> .....	<b>29</b>

# 1 Johdanto

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus [OPH], 2014a) linjataan, että varhaiskasvatus ja perusopetus tekevät yhteistyötä ja muodostavat siten johdonmukaisen, lapsen kasvua ja oppimista tukevan jatkumon. Lapsen hyötyä ajatellen varhaiskasvatuksessa ja koulussa opetuksen ja tuen käytäntöjen tulee olla yhdenmukaisia. Siirtymät varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja esiopetuksesta kouluun ovat lapsille tärkeitä elämänvaiheita. Onnistuneena siirtymät edistävät lasten turvallisuutta, hyvinvointia sekä kasvu- ja oppimisedellytyksiä. Paikallisissa suunnitelmissa linjataan tarkemmin siirtymävaiheisiin liittyvät käytännöt, joita kehitetään koko ajan henkilöstön, lasten ja huoltajien kokemuksen perusteella. Ennen kouluun siirtymää lasten ja huoltajien kanssa keskustellaan opetuksen tavoitteista, tehtävistä ja toimintatavoista sekä mahdollisuuksien mukaan he pääsevät tutustumaan oppimisympäristöihin, toimintaan ja henkilöstöön (OPH, 2014a).

Esiopetuksesta kouluun siirtymä on aiheena ajankohtainen. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelmaan (Valtioneuvosto [VN], 2019, s. 167) on kirjattu tavoitteeksi, että varhaisten perustaitojen oppimista parannetaan muodostamalla esi- ja alkuopetuksesta nykyistä yhtenäisempi kokonaisuus, jossa siirtyminen tapahtuu joustavasti silloin, kun perustaidot ovat tarpeeksi hallussa. Lisäksi julkaisussa kerrottiin, että kaksivuotisen esiopetuksen toteuttamista osana kokonaisuutta selvitetään (VN, 2019, s. 167).

Opetushallituksen (2021, s. 12–13) päätöksen mukaisesti tänä vuonna on alkanut kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu määrättyissä kunnissa ja sitä varten on kirjattu opetussuunnitelman perusteet sekä paikalliset opetussuunnitelmat. Kokeilun tarkoituksena on vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa, kehittää esiopetuksen laatua, saada tietoa esi- ja alkuopetuksen jatkumosta sekä kaksivuotisen esiopetuksen vaikutuksista kehitys- ja oppimisedellytyksiin, itsetunnon rakentumiseen ja sosiaalisiin taitoihin. Tavoitteena on, että jokaisen lapsen oppimisen polku toteutuu joustavasti ja lapsen tarpeiden mukaan varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja sieltä perusopetukseen. Kaksivuotinen esiopetus tuo uusia mahdollisuuksia toteuttaa ja kehittää oppimisen alueita sekä antaa lapsille aikaa kasvaa ja oppia omassa tahdissaan. Kahden vuoden aikana lapsia voidaan tukea aiemmin ja paremmin sekä vahvistaa esiopetuksen merkitystä vaikeuksien ehkäisemisessä, kun havaitaan ja tarjotaan varhaista tukea (OPH, 2021, s. 12–13, 32–33).

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2021, s. 12–13, 32–33) mukaan kokeilussa kehitetään lisäksi esiopetuksesta kouluun siirtymän käytänteitä ja

niihin liittyvää yhteistyötä suunnitelmallisesti erityisesti alkuopetuksen kanssa, jotta tiedon-siirto muuttuisi joustavammaksi ja esi- ja alkuopettajien asiantuntemusta hyödynnettäisiin monipuolisemmin oppimisen etenemisessä ja tukemisessa. Samalla vahvistetaan varhaiskasvatusta, esiopetusta ja perusopetusta koskevien suunnitelmien yhteistä linjaa siirtymävaiheen käytännöistä. Tavoitteena on myös, että lapsilla ja huoltajilla on mahdollisuus tutustua esi- ja alkuopetuksen oppimisympäristöihin, toimintaan ja henkilöstöön ennen opetuksen alkua (OPH, 2021, s. 12–13, 32–33).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, millaisia tapoja ja keinoja opettajilla ja vanhemmilla on tukea lasta siirtymävaiheessa esiopetuksesta kouluun. Lipposen ja Paanasen (2013) sekä Karilan, Kivimäen ja Rantavuoren (2013) mukaan siirtymävaihetta on tutkittu melko runsaasti, varsinkin lasten kokemana (Brotherus, 2004; Linnilä, 2006) tai oppimisen näkökulmasta (Alijoki, 2006). Ahtolan (2012) mukaan tukevien käytänteiden vaikutusta lapsen kokemaan muutokseen on tutkittu vain vähän. Aiheesta on kirjallisuutta melko hyvin, mutta osa siitä on melko vanhaa. Suurin osa kirjallisuudesta on opettajan näkökulmasta, mutta on myös lähteitä, joissa lapsen näkökulma on huomioitu. Lukiessani olen huomannut, että paljon keskitytään varhaiskasvatuksen opettajan ja luokanopettajan väliseen yhteistyöhön, mikä on tietenkin tärkeässä roolissa sujuvan siirtymän kannalta. Tässä tutkielmassa sivutaan yhteistyötä, mutta pääpaino on tukemisen tapojen ja keinojen esittelemisessä.

Viimeisen kymmenen vuoden aikana siirtymästä on tehty jonkin verran opinnäytetöitä, esimerkiksi Pelimanni ja Tervo (2016) tutkivat tiedonsiirtokäytänteitä tukea tarvitsevan oppilaan kohdalla, Pasulat (2016) tutkivat arkea lapsen kokemana esikoulusta kouluun siirryttäessä, kun taas Luukela (2020) tutki maisterivaiheen työssään esiopettajien ja luokanopettajien kokemuksista nivelvaiheen yhteistyötä. Myöskin Kähkönen ja Leppänen (2020) tutkivat yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa.

Oman työni kannalta minua kiinnostavimpia opinnäytetöitä olivat Melamiehen (2017) tekemä tutkimus, jossa selvitettiin varhaiskasvatuksen koulutuksen sekä luokanopettajakoulutuksen käyneiden opettajien käsityksiä saamansa koulutuksen hyödyntämisestä lapsen esiopetuksesta kouluun siirtymiseen liittyvässä työssä sekä Pöykön (2018) maisterivaiheen työ, jossa tutkittiin koulun aloittamista tukevia esikoulussa harjoiteltavia asioita. Tätä tutkielmani näkökulmaa voisi tutkia lisää, koska siitä on vähän tietoa kirjaston sivuilla tekemäni haun perusteella 2000-luvulla.

Oma kiinnostukseni aiheeseen on ollut mielessä jo jonkin aikaa. Olen tehnyt paljon sijaisuuksia päiväkodissa ja huomannut, että hyvistä käytänteistä tiedetään melko vähän ja on hyvin paljon esiopettajasta kiinni, minkä verran siirtymävaiheeseen panostetaan, kun opetussuunnitelmat antavat melko vapaat kädet. Lisäksi aihe kiinnostaa minua, koska se yhdistää molemmat koulutukseni, varhaiskasvatuksen ja luokanopettajan, joten uskon tutkielman teolla saavani arvokasta tietoa tulevaan työhöni esi- ja alkuopetuksessa. Haluan tietää laajemmin, mitä tapahtuu ennen, kun lapsi siirtyy alkuopetukseen ja mitä siirtymässä tapahtuu, koska yliopisto-opinnoissa aihe ei ole ollut esillä. Haluan oppia tunnistamaan parhaat tavat toimia ja auttaa lasta, koska siirtymä varhaiskasvatuksen parista koulumaailmaan on tärkeä ja suuri vaihe lapsen elämässä. Koen, että voin jakaa tätä tietoa tulevassa työssä sekä tarkastella harjoitteluissa tilanteita monipuolisemmin.

## **2 Joustavasti esiopetuksesta alkuopetukseen**

Tutkimukseni keskeisiksi käsitteiksi nousivat esiopetus, alkuopetus ja siirtymävaihe. Lapset osallistuvat vuotta ennen koulun alkamista esiopetukseen (OPH, 2014a). Lipposen ja Paanasen (2013) mukaan suurimmalle osalle lapsista koulun aloittaminen tarkoittaa siirtymää esiopetuksesta kouluun ja tätä siirtymää pidetään ekologisena muutoksena ja käännekohtana lapsen elämässä. Karila ja kollegat (2013) kertovat, että monissa muissa maissa tämä siirtymävaihe ajoittuu Suomea aiempaan ikävaiheeseen. Heidän mukaansa Suomessa tätä siirtymää on tutkittu ja kehitetty, jotta siirtymä olisi joustava ja eri toimintaympäristöjen erot eivät olisi valtavia. Suomessa haasteena on, että lasten pystyvyyden tukemiseen on kiinnitetty vähemmän huomiota ja siirtymäkeskusteluissa huomaamatta keskeiseksi nousee lasten suojeleminen muutoksilta (Karila ym., 2013). Lipposen ja Paanasen (2013) mukaan koulun aloittamisen lähestyessä aikuisten yhteistyöverkosto muuttuu, kun vanhempien ja päiväkodin lisäksi mukaan tulee koulu opettajineen. He määrittävät tämän tarkoittavan toimimista kolmen eri toimintajärjestelmän, kodin, esiopetuksen ja koulun, alueilla, missä täytyy huomioida jokaisen omat toimintatavat (Lipponen & Paananen, 2013).

### **2.1 Esiopetus valmentamassa kouluun**

Perusopetuslain (1040/2014, 2a §) mukaan lasten on oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna osallistuttava vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttavaan toimintaan ja perusopetuslain (628/1998) mukaan kunta on velvoitettu järjestämään sitä kunnan alueella asuville. Esiopetus muuttui pakolliseksi elokuun alussa vuonna 2015 (Karikoski & Tiilikka, 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2017). Esiopetus kestää yhden lukuvuoden, sitä annetaan vähintään 700 tuntia ja se on perheelle maksutonta (OPH, 2014a). Esiopetusta on kaksikymmentä tuntia viikossa eli esiopetuspäivät kestävät neljä tuntia (Karikoski & Tiilikka, 2020; OKM).

Esiopetusryhmään voi tulla enintään 13 lasta, mutta jos mukana on toinenkin kasvatusvastuullinen, kuten lastenhoitaja, määrä nousee enintään kahteenkymmeneen lapseen (OKM, 2017). Esiopetuksessa opettajina voivat toimia luokanopettajat ja varhaiskasvatuksen opettajat, mikäli ryhmään ei kuulu perusopetuksen oppilaita (Karikoski & Tiilikka, 2020; OKM). Vuonna 2000 laadittiin ensimmäinen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, sitä ennen esiopetus ei

eronnut päiväkodin muusta kasvatuksesta eikä sillä ollut erillisiä tavoitteita tai sisältöjä (Brotherus, 2004). Nykyään esiopetusta toteutetaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditun paikallisen opetussuunnitelman mukaisesti (OPH, 2014a).

Ojalan (2015) ja Hellströmin (2008, s. 66–67) mukaan esiopetus hahmotetaan varhaiskasvatukseen liittyväksi pedagogiikaksi, jonka tarkoituksena on valmentaa pedagogisesti lasta siirtymään kouluun. Tästä syystä esiopetuksen suunnitteluun osallistuu myös kouluhenkilöstöä (Ojala, 2015). Esiopetus liittyy kiinteästi sekä varhaiskasvatukseen että alkuopetukseen, se toimii ikään kuin siltana (Brotherus, 2004). Esiopetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014a) mukaan esiopetus on tärkeä ajanjakso lapsen elämässä, se suunnitellaan ja toteutetaan siten, että lapsella on mahdollisuus, oppia uutta kokeilla ja innostua.

Esiopetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014a) mukaan esiopetuksessa lapsi laajentaa osaamistaan, harjoittelee monipuolista vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja, oppii arvostamaan yhdenvertaisuutta ja omaa ainutlaisuuttaan. Esiopetus muodostaa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimiselle (OKM, 2017; OPH, 2014a). Sen keskeisenä tavoitteena on lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimis-edellytyksien edistäminen. Suunnittelun lähtökohtana toimii lapsilähtöisyys (OPH, 2014a). Esiopetuksessa lasta orientoidaan koulun opetussuunnitelman tavoite- ja sisältöalueisiin sekä koulumaisessa opiskelussa tarvittaviin taitoihin (Ojala, 2015). Koulussa opettaja voi odottaa lapsilta aloitteellisuutta, kykyä leikkiä, ottaa rooleja ja odottaa, ryhmätyöskentelytaitoja, toki näitä harjoitellaan koulussakin, mutta esiopetuksessa on hyvä luoda pohja (Jantunen, 2009).

Jantusen (2009) mukaan lasten aloitteellisuuden kasvun herkkyyskausi ajoittuu juuri esiopetuksen aikaan ja sitä olisi hyvä harjoitella, koska se merkitsee positiivista tarttumista uusiin asioihin ja niiden kohtaamiseen. Aloitteellisuus kehittyy parhaiten vapaassa leikissä, jossa lapsi voi valita roolinsa ja toimia sen eteenpäin viemiseksi. Tästä syystä leikki onkin hyvin tärkeää esiopetuksessa (Jantunen, 2009). Karikoski ja Tiilikkinen (2020) ovat samaa mieltä, että leikin on oltava monipuolisesti esillä esiopetusvuoden aikana.

Hintikan (2009) mukaan lasta ei tule kiirehtiä oppimaan lukemista ja laskemista, vaan hänen tulee antaa kasvaa rauhassa, koska koulun alkamisen jälkeen ei ole enää paluuta huolettomaan lapsuuteen aikatauluttomine leikkeineen. Tästä syystä lapsen tulisi antaa leikkiä mahdollisimman paljon, kokea uskomattomia seikkailuja, elämyksiä omissa leikeissään. Leikeissäkin opitaan tärkeitä taitoja ja otetaan arjesta poimintoja, kuten kirjoittamista, lukemista, numeroita, järjestelmällisyyttä (Hintikka, 2009). Suomalaisen esiopetuksen pedagogisista käytännöistä on



tehty melko vähän tutkimusta, mutta kritiikkiä on tullut liiallisesti opettajakeskeisyydestä ja kirjallisiin oppimateriaaleihin pohjautuvista työtavoista (Karila, 2014).

Brotheruksen (2004) Hellströmin (2008, s. 66–67) mukaan esiopetusta on määritelty yhteiskunnassa myös sijainnin perusteella, sitä järjestetään sekä päiväkodin että koulun yhteydessä ja näissä on jonkin verran eroja. Päiväkodissa järjestettävä esiopetus nähdään kodinomaisempana ja yhteisöllisempänä osana arjen toimintoja korostaen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja päivät jakautuvat ohjattuun ja vapaaseen toimintaan. Kun taas koulun yhteydessä annettu esiopetus on koulumaisempaa, korostaa kouluvalmiuksien vahvistamista, henkilöstöä on vähemmän suhteessa päiväkotiin ja päivät voivat jaksottua välituntien ja oppituntien mukaan (Brotherus, 2004; Hellström, 2008, s. 66–67). Joissain kunnissa esiopetus on siirretty koulun yhteyteen, jotta esiopetuksen eroja tasoitettaisiin (Hellström, 2008, s. 66–67).

Heinosen ja kollegoiden (2016, s. 113) mukaan lapsilla on oikeus esiopetuspäivää ennen ja sen jälkeen varhaiskasvatukseen, jota voidaan järjestää myös koulun yhteydessä, mikäli esiopetus järjestetään koulussa. Varhaiskasvatuksella ei kuitenkaan tarkoiteta, että lapsi osallistuisi koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaan. Mikäli kunnassa tarjotaan edellistä vaihtoehtoa, vanhemmat voivat perustella varhaiskasvatuksen ja koululaisten toiminnan eroja esimerkiksi suuremmalla ryhmäkoolla ja vähäisemmillä kelpoisuusvaatimuksilla, joiden johdosta lapsi väsyy helpommin ja toiminta ei ole yhtä suunnitelmallista, hallittua ja laadukasta (Heinonen ym., 2016, s. 113).

Esiopetuksella on tärkeä rooli tuen tarpeiden havaitsemisessa, tuen antamisessa ja vaikeuksien ehkäisemisessä (OPH, 2014a). Ojalan (2015) mukaan esiopetuksessa lapsilla on oikeus kasvun ja oppimisen tukeen ja tuen muodot ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Yleisen tuen ajatuksena on, että jokainen lapsi on oikeutettu saamaan sitä kaikkina esiopetuksen työpäivinä. Yleisellä tuella vahvistetaan oppimisvalmiuksia, myönteistä minäkuvaa ja tekemisen iloa. Opetusta ja tukea olisi suotavaa järjestää eriyttämällä, henkilöstön yhteistyöllä ja opetusryhmän joustavalla muuntelulla. Tehostettua ja erityistä tukea annetaan tarpeen mukaan lapselle, mutta ne perustuvat aina kirjallisiin päätöksiin, joko pedagogiseen arvioon tehostetun tuen kohdalla tai pedagogiseen selvitykseen erityisessä tuessa. Molempien tukien tarjoamisen ja päätöksen pohjalla on selkeät syyt ja tukea järjestetään suunnitelmallisesti ja pitkäjänteisesti (Ojala, 2015).

## 2.2 Alkuopetus luomassa jatkumoa esiopetuksen pohjalta

Hintikan (2009) mukaan koulun aloittamisajankohta on lapsen kehityksen näkökulmasta juuri oikea, koska silloin lapsen kehitys on sopivalla tasolla ja lapsella on edellytykset koulumaiseen työskentelyyn. Lapsi voi olla jo aiemmin kehittynyt älyllisellä tasolla, mutta motoriikan ja tunne-elämän taidot vaativat vielä kehittymistä (Hintikka, 2009). Oppivelvollisuuslain (1214/2020, 2 §) ja perusopetuslain (628/1998, 25 §) mukaan Suomessa vakinaisesti asuvat ovat oppivelvollisia ja oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta.

Kahdesta ensimmäisestä kouluvuodesta käytetään nimitystä alkuopetus, jolloin opetetaan muun muassa lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen alkeita kuudesta yhdeksään vuotiaille oppilaille (Hellström, 2008, s. 14–15). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014b) mukaan näillä luokilla otetaan huomioon esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksesta saadut valmiudet. Kahden ensimmäisen vuosiluokan tärkeimpänä tehtävänä on luoda myönteinen käsitys oppilaille heistä oppijoina ja koululaisina ja kehittää valmiuksia myöhempää oppimista varten (OPH, 2014b).

Esiopetuksessa tavoitteena on kasvaa kouluvalmiiksi koulunaloittajaksi, josta ensimmäisen kouluvuoden aikana lapselle annetaan aikaa kehittyä koulunaloittajasta koululaiseksi (Kari-koski, 2010). Hellström (2008, s. 14–15) kuvailee, että koulun aloittava lapsi on utelias ja sosiaalinen, tiedostaa ajatuksiaan, nauttii oppimisesta ja edistymisestä, oppii itsestään ja ympäristöstään tutkimalla, kysymällä, ihmettelemällä, kuuntelemalla, vertaamalla, havainnoimalla ja pohtimalla. Almqvist (2009) lisää edellisiin, että koululaisena lapsi kykenee hillitsemään itsensä, odottamaan vuoroaan ja on yhteistyökykyinen.

Alkuopetusluokilla oppilaat tarvitsevat opettajien intensiivistä tukea perustaitojen oppimiseen ja ohjausta siihen, että metakognitiiviset taidot kehittyvät, jotta he vähitellen pystyvät itse arvioimaan omia tietojaan ja taitojaan (Holopainen, Hakkarainen & Mäkihonko, 2014). Opettajaa tarvitaan paljon ohjaamaan oppilasta ja olemaan hänen lähellensä, jotta pieni koululainen oppii koulun tavoille (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 218; Hellström, 2008, s. 14–15). Alkuopetusluokilla kiinnitetään erityistä huomiota oppilaan edistymiseen ja kannustamiseen sekä palautteen antamiseen ja tarvittavan tuen tarjoamiseen, jotta oppilaalla on edellytyksen pärjätä koulussa (OPH, 2014b).

Helenius ja Lummelahti (2013, s. 218) pitivät todella korvaamattomana apuna, jos alkuopetusluokalle saa avustajan. Avustajalla on eri tavalla aikaa auttaa oppilaita kuin opettajalla ja samalla hän huomioi oppilaita eri näkökulmasta, mahdollisesti huomaa lapsen tuen tarpeen toimiessaan opettajaa enemmän oppilaan kanssa kahden kesken. Lisäksi avustaja voi auttaa monipuolisen toimintakulttuurin luomisessa (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 218). Perusopetuksen ensimmäisillä vuosiluokilla opettajat yhteistyössä määrittelevät sen, millaista tukea ja miten paljon sitä tarjotaan oppilaille (Holopainen ym., 2014).

Hellströmin (2008, s. 14–15) mukaan alkuopetuksen aikana oppilaille ei välttämättä tehdä tarkkaa lukujärjestystä vaan tärkeämpää on oppia koulun käytänteisiin. Alkuopetuksen oppimisympäristön täytyy olla virikkeellinen ja siinä täytyy olla tilaa toiminnallisuudelle sekä ohjata lapsia uteliaisuuteen, mielenkiintoon ja oppimismotivaatioon (Hellström, 2008, s. 14–15). Nevalaisen (2010) mukaan ensimmäiseltä luokalta lähtien oppilaan on hyvä omaksua säännölliset ja toimivat työskentelytavat.

Alkuopetuksen työtavoissa korostuvat leikit, pelit, mielikuvitus, tarinallisuus, havainnollisuus ja toiminnallisuus (OPH, 2014b). Helenius ja Lummelahti (2013, s. 215) korostavat, että alkuopetuksessa leikki on olennainen osa opetusta ja se kuuluu jokaiseen päivään, koska leikki on tärkein oppimista edistävä tekijä. Leikkiä voidaan käyttää esimerkiksi huomion ja keskittymiskyvyn kiinnittämisessä tärkeään sisältöön, mielihyvän tuottamisessa ja opitun asian kertomisessa. Leikin kautta oppilas oppii tärkeitä ryhmässä toimimisen taitoja, kuten toisten kuuntelemista ja huomioon ottamista, yhdessä toimimista, hyviä tapoja ja sääntöjä (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 217).

Helenius ja Lummelahti (2013, s. 217) nostavat alkuopetuksen leikin haasteeksi sopivien tilojen löytämisen, koska vanhempia koulurakennuksia ja luokkia ei ole suunniteltu vapaampaan toimintaan, mutta koulun pihalta tai lähiympäristöstä voi löytää hyviä ratkaisuja ja tilaa. Alkuopetuksessa opetus voi olla eheytettyä, vaikka esiopetuksen oppimiskokonaisuudet muuttuvat alkuopetuksessa oppiaineiksi (OPH, 2014b). Opetusta voi eheyttää esimerkiksi tekemällä retken koulun ulkopuolelle ja tutustumalla erilaisiin kohteisiin, jonka jälkeen koulussa voidaan leikkiä kauppa-, pankki- tai postileikkiä leikkirahoilla ja -posteilla (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 217).

### 2.3 Esiopetuksen ja alkuopetuksen toimintakulttuurien eroavaisuudet

Esi- ja perusopetussuunnitelmien perusteiden (OPH, 2014a, 2014b) mukaan toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka rakentuu arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä ja työtavoista, yhteistyöstä ja sen eri muodoista, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä, henkilöstön kehittämisotteesta, koulutuksesta ja osaamisesta, johtamisesta sekä toiminnan organisoinnista, suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Toimintakulttuuri on historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutunut tapa toimia, joka muovautuu yhteisön vuorovaikutuksessa (OPH, 2014a, 2014b).

Esi- ja perusopetussuunnitelmien perusteiden (OPH, 2014a, 2014b) mukaan toimintakulttuuriin vaikuttavat niin tiedostetut, tiedostamattomat kuin tahattomatkin tekijät. Jokainen yhteisön jäsen vaikuttaa toimintakulttuuriin ja se vaikuttaa myös yhteisön jäseniin. Toimintakulttuurissa näkyy jokaisen ainutlaatuisuus, avoin vuorovaikutus ja ryhmän monimuotoisuus. Tavoitteita tukeva toimintakulttuuri luo hyvät olosuhteet lapselle kasvaa hyvinvoivana, kehittyä, oppia, osallistua, ilmaista itseään ja kokea olonsa turvalliseksi. Opetuksen järjestäjän ja henkilöstön tehtävänä on kehittää ja arvioida toimintakulttuuria. Kehittäminen tapahtuu esimerkiksi kokeilemalla monipuolisia työtapoja ja uusia ratkaisuja oppimisympäristöihin, osallistamalla lapsia suunnitteluun sekä lisäämällä ammatillista osaamista (OPH, 2014a, 2014b).

Karikosken ja Tiilikan (2020) mukaan esiopetus ja alkuopetus poikkeavat kasvuympäristöinä toisistaan fyysiseltä ympäristöltään, toimintakulttuuriltaan ja mahdollisesti arvoiltaan. Lapsen kasvuympäristöinä niillä ei välttämättä olekaan riittävästi yhteyttä tai jatkuvuutta. Nämä seikat asettavat haasteita vanhempien, esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyölle, koska lapsi käyttäytyy eri ympäristöjen odotusten, vaatimusten ja roolien mukaan. Ympäristöjen erilaisuudet vaikuttavat myös lapsen sopeutumiseen uuteen kasvuympäristöön ja sen toimintakulttuuriin (Karikoski & Tiilikka, 2020).

Salmin ja Kumpulaisen (2019) tutkimuksessa lapset kertoivat, että esiopetuksen ja alkuopetuksen fyysisillä ympäristöillä oli suuria eroja. Esiopetuksen ympäristössä oli paljon leluja ja pelejä, kun taas alkuopetuksessa ne vaihtuivat työpöytiin, aikatauluihin ja akateemisiin välineisiin, kuten kirjoihin, tauluihin ja kirjoitusvälineisiin. Myöskin esi- ja alkuopetuksen piha-alueet erosivat paljonkin, kun esiopetuksen hiekkalaatikko ja runsaat lelut vaihtuivat koulun karumpan pihaan, jossa on vain vähän ulkopelivälineitä (Salmi ja Kumpulainen, 2019). Osa esi- ja alkuopetuksen kasvatus- ja toimintakulttuureissa eroista voi selittyä sillä, että esiopetuksessa

käytetään oppiainejaon sijaan oppimiskokonaisuuksia ja opetus on kokonaisvaltaisempaa (Kyronlampi & Sirkko, 2020; OKM, 2017).

Koulussa oppimisympäristö koostuu fyysisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä, fyysisen ympäristön luovat koulurakennus, opetusvälineet ja sisustus (Nevalainen, 2010). Aiemmin koululuokka muodostui jonoihin asetetuista pulpeteista ja opettaja työskenteli luokan edessä. Nykyään on yleinen käytäntö, että oppilaat istuvat pareittain tai ryhmissä ja opettaja liikkuu oppilaiden joukossa, lisäksi oppilaiden töitä on seinillä näkyvillä. Sosiaalinen ympäristö taas koostuu koulun ja luokan ihmisistä erilaisine taustoineen, luonteenpiirteineen ja kulttuureineen (Nevalainen, 2010).

Kouluissa lapselle tulee uusia asioita vastaan, kuten läksyt ja niiden tekeminen, koulukäyttäytymisen ja oppiaineissa edistymisen arviointi sekä koulun säännöt, joissa toivotaan tuntikäyttäytymistä, joka mahdollistaa hiljaisen työskentelyn muille oppilaille (Karikoski, 2010). Lisäksi koulussa on lapsia kohden henkilöstöä vähemmän, yleensä yksi opettaja luokassa tai yhdysloukissa kaksi (OKM, 2017).

Karikoski ja Tiilikka (2020) kertovat, että uusien opetussuunnitelmien myötä kasvuympäristöt ja niiden toimintakulttuurit ovat jonkin verran lähentyneet, mikä on helpottanut lapsen esiopetuksesta kouluun siirtymää. Kuitenkin instituutioiden toimintakulttuurin muutos on pitkäaikainen prosessi (Karikoski & Tiilikka, 2020) ja se ei tapahdu niin, että esiopetus tai koulu ottaisi toisen toimintakulttuurin yhteiseksi vaan yhdessä tulisi luoda esi- ja alkuopetukseen sopiva toimintakulttuuri (Karikoski, 2010).

Ihanteellisessa esiopetuksesta kouluun siirtymisessä lapsen kasvuympäristön ja roolin muutos olisi joustava jatkumo (Karikoski & Tiilikka, 2020). Esiopetuksessa toimitaan lapsilähtöisesti, yhteistoiminnallisessa leikki-, kasvatus- ja oppimisympäristössä, joka muuttuu alkuopetuksessa opettajajohtoiseksi opetus-, kasvatus- ja oppimiskeskeiseksi kasvuympäristöksi. Lisäksi lapsen rooli kasvaa aktiivisesta, sosiaalisesta, leikkivästä ja oppivasta esikoululaisesta vastuulliseksi, aktiiviseksi, omatoimiseksi ja yhteistyötä tekeväksi koululaiseksi (Karikoski & Tiilikka, 2020).

Esiopetuksessa vanhempi hakee yleensä lapsen ja kuulee samalla päivästä, mutta koululainen kulkee koulumatkan yksin, viettää iltapäivän kotonaan tai iltapäiväkerhossa ja kertoo koulupäivästä vanhemmille (Karikoski, 2010). Karikosken (2008) mukaan esikoulu on vanhemmille helppo yhteistyökumppani, koska vanhemmat tapaavat henkilöstön päivittäin ja voivat keskus-

tella heti mieleen tulevista asioista. Koulussa yhteistyöstä perheiden kanssa tulee harvinaisempaa, virallisempaa, vähemmän henkilökohtaista ja aiheet koskevat lapsen kouluoppimista (Kariikoski, 2008). Kokosin taulukkoon 1 tässä ja edellisissä luvuissa esille tulleita piirteitä esi- ja alkuopetuksen toimintakulttuurien eroavaisuuksista.

**Taulukko 1. Esi- ja alkuopetuksen toimintakulttuurit**

	Esiopetus	Alkuopetus
Fyysinen ympäristö	Paljon leluja ja pelejä, leikkimiseen kannustava piha	Työpöydät/pulpetit, kirjoja, opetukseen soveltuva taulu, oppilaiden töitä esillä, virikkeellinen, piha-alue karu ja soveltuu pelaamiseen
Henkilöstön koulutus	Luokanopettaja tai varhaiskasvatuksen opettaja ja lastenhoitaja tai -ohjaaja	Luokanopettaja ja mahdollinen avustaja
Ryhmäkoko	13 lasta/aikuinen, ryhmän maksimikoko 20	Ei tarkkaan määritetty, voidaan päättää paikallisesti
Tavoitteet	Valmentaminen kouluun, osaamisen laajentaminen, vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen harjoittelu, uuden oppiminen ja kokeileminen, perusta elinikäiselle oppimiselle sekä kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytysten edistäminen	Lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen alkeiden harjoittelu, myönteisen oppimiskäsityksen luominen, valmiuksien kerääminen myöhempää oppimista varten, koulun käytänteisiin oppiminen
Toiminnan lähtökohdat	Lapsilähtöisyys, yhteistoiminnallinen leikki-, kasvatus- ja oppimisympäristö, kiireettömyys	Opettajajohtoisuus, opetus-, kasvatus- ja oppimiskeskeinen kasvuympäristö, opettaja ohjaa oppilaita paljon, palautteen antaminen, edistymisen seuraaminen, oppilaan kannustaminen
Pedagoginen toiminta	Oppimiskokonaisuudet ja kokonaisvaltainen opetus, leikki keskeisessä roolissa	Oppiainejako, eheytetty opetus, kotiläksyt, työtavoissa korostuvat leikit, pelit, mielikuvitus, tarinallisuus, havainnollisuus ja toiminnallisuus
Yhteistyö	Henkilöstö ja vanhempi kohtaavat päivittäin	Vanhemmat ja opettaja kohtaavat sovitusti, lapsi kertoo päivän kuulumiset vanhemmille
Lapsikäsitys	Aktiivinen, sosiaalinen, leikkivä, oppiva	Uteliias, sosiaalinen, oppimisesta nauttiva, omaa vuoroa odottava, vastuullinen, aktiivinen, omatoiminen ja yhteistyötä tekevä

## 2.4 Siirtymävaihe esiopetuksesta kouluun

Koulun aloittaminen on ainutkertainen ja iso muutos perheelle (Karikoski, 2010), jota lapset yleensä innolla odottavat (Nevalainen, 2010). Opetushallituksen (2013) mukaan se on myös pitkäkestoinen prosessi, joka alkaa paljon ennen ensimmäistä koulupäivää ja jatkuu pitkään sen jälkeen, päättyen siihen, kun lapsi ja hänen perheensä kokevat kuuluvansa kouluyhteisöön. Tähän prosessiin menee yksilöllinen aika lapsesta ja perheestä riippuen (OPH, 2013). Karilan, Lipposen ja Pyhällön (2013) mukaan lapselle merkittäviä siirtymiä ovat aina uusien kasvatusyhteisöjen ja toimintaympäristöjen kohtaaminen.

Koulun aloittaminen on lapselle muutoksen aikaa tuoden mukanaan uusia aikuisia ja lapsia, uuden kasvuympäristön ja uusia odotuksia (Nevalainen, 2010; OPH, 2013). Näistä selvitäkseen lapsi tarvitsee koko lähipiirinsä sekä uusien ja entisten kasvattajien tukea (OPH, 2013). Opetussuunnitelman perusteissa (2014b) neuvotaan henkilöstöä rohkaisemaan lapsia uuteen ryhmään ja ympäristöön tutustumisessa ja liittymisessä sekä olemaan ylpeitä esiopetuksessa opitusta. Onnistunut siirtymä ja koulun aloittaminen vaikuttaa lapsen myönteiseen asenteeseen ja luo kokemuksia kouluyhteisöön kuulumisesta ja osallisuudesta (OPH, 2013).

Siirtymissä lapsen on määritettävä omaa identiteettiään ja toimijuuttaan yhteisön ja ympäristön odotusten ja mahdollisuuksien mukaan ja myös nämä määrittävät lapsen toimintaa (Hedegaard, 2014; Karila ym., 2013). Karikosken (2010) mukaan lapset joutuvat kohtaamaan koulun toimintakulttuurin vaatimukset ja odotukset, vaikka esiopetus valmistaa lapsia kouluun. Siirtymä vaatii lapselta roolin muutosta, koska esikoululaisena saa toimia vielä lapsen roolissa, mutta koululaiselta odotetaan jo tietynlaista lapsen roolin purkamista (Karikoski, 2010). Soini ja kollegatkin (2013) toteavat, että siirtymä haastaa syvällisellä tasolla lapsen käsityksiä itsestään, tiedostaan, ympäristöstään ja arvioi näitä jatkuvasti, mutta parhaimmillaan lapsi rakentaa osaamistaan näiden pohjalta. Siirtymää onkin hieman haastavaa määritellä ja kertoa, mitä se on esimerkiksi lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta, koska siirtymää voidaan tarkastella useista näkökulmista (Soini ym., 2013).

Karikosken (2010) mukaan esikoululaiselle tulisi antaa aikaa kasvaa ja muokata rooliaan koulunaloittajasta koululaiseksi vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Tämä ei kuitenkaan yleensä tapahdu vaan lapsen siirtyessä kouluun, koulun toimintakulttuuri pyrkii tasoittamaan koulunaloittajien erilaisuudet muokkaamalla heitä koululaisen muottiin (Karikoski, 2010). He-



degaard (2014) muistuttaa, että siirtymiä voidaan tarkastella myös niiden tarjoamien mahdollisuuksien kautta ongelmien sijaan, esimerkiksi kouluun siirtymä antaa lapselle mahdollisuuden kasvuun ja kehittymiseen sekä omaan elämään vaikuttamiseen.

Karikosken ja Tiilikan (2020) mukaan esi- ja alkuopetus ovat siirtymävaiheita lapsen elämässä ja molempien opetussuunnitelmissa korostetaan näiden välistä yhteistyötä ja sen merkitystä myöhemmälle koulupolulle. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) mukaan joustava ja toimiva siirtymä pohjautuu aina suunnittelun tärkeyteen. Siirtymäkäytännöt vaihtelevat paikallisesti, joten niistä päätetään tarkemmin paikallisissa opetussuunnitelmissa (OKM, 2017).

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) sekä Veissonin ja kollegoiden (2010) mukaan paikallisesti on kuitenkin parantamisen varaa toimintamalleissa ja tiedon joustavassa siirtymisessä, koska tieto ei aina siirry terveys-, sosiaali- ja koulutuspalveluiden välillä niin nopeasti ja kattavasti kuin on tarpeen, mikä näyttää olevan yksi suurimmista haasteista. Syynä tähän on esimerkiksi päiväkotien ja koulujen sijainti eri rakennuksissa, jopa kaukana toisistaan. Tätä on ratkaistu nykyään rakentamalla keskuksia, joissa on sekä päiväkotia, että koulu ja näin siirtymästä on helpompaa kehittää jatkumo (OKM, 2017).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014a) mukaan siirtymävaihe esiopetuksesta perusopetukseen edellyttää yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilöstön kesken. Molemmilta henkilöstöiltä tarvitaan oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja asiakirjojen tuntemista (OPH, 2014a). Esiopettajat ja luokanopettajat eivät automaattisesti tunne toistensa tavoitteita, työnkuvaa ja lähtökohtia siten, että pystyisivät hyödyntämään toistensa asiantuntijuutta täysimääräisesti (OKM, 2017). Siksi onkin tärkeää rakentaa ja kehittää esi- ja alkuopetuksen henkilöstön välistä yhteistyötä, jotta lapsen oppimispolusta saadaan johdonmukainen ja ymmärrettävä (mm. Karila ym., 2013; Soini ym., 2013).

Toimivalla yhteistyöllä helpotetaan lasta koskevan tiedon siirtämistä, lisätään tietoisuutta esi- ja alkuopetuksen painopisteistä ja erityispiirteistä sekä hyödynnetään erilaista asiantuntijuutta (mm. Karila ym., 2013; Soini ym., 2013). Siirtymään ja koulun aloittamiseen liittyviä ohjeita ja käytänteitä arvioidaan aktiivisesti ja kriittisesti sekä pohditaan niiden taustalla vaikuttavia seikkoja (OKM, 2017; OPH, 2013).

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) mukaan viime vuosina siirtymän suunnittelussa ja kehittämisessä on otettu lasten näkemys paremmin huomioon Suomessa ja muissakin maissa. Suomessa on aina arvostettu siirtymävaiheiden suunnittelua ja kehittämistä ja tavoitteena onkin

ollut, että esiopetuksesta kouluun siirtymä ei olisi liian suuri muutos lapselle (OKM, 2017). Jantunen (2009) pitää kuitenkin tärkeänä, että esiopetuksen ja koulun välistä siirtymää ei tasoitettaisi liikaa vaan lapsi saisi kokea siirtymän ja sen tietynlaisen juhlallisuudenkin sekä odottaa salaperäistä koulua, josta on kuullut hiukan muilta. Lisäksi koulussa tulisi tehdä tarpeeksi erilaisia asioita kuin esiopetuksessa ja olla selkeästi erilainen, koulumaisempi tunnelma taidollisine ja tiedollisine vaatimuksineen (Jantunen, 2009).

### **3 Tutkimusmenetelmät**

Tässä luvussa esittelen kandidaatin tutkielmani tutkimuskysymyksen, tavoitteet, toteutustavan sekä kirjallisuuskatsauksen menetelmänä. Teen tutkielmani laadullisena tutkimuksena perustuen aiemmin tehtyihin tutkimuksiin, joten sitä kutsutaan kirjallisuuskatsaukseksi.

#### **3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys**

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia tapoja ja keinoja opettajilla ja vanhemmilla on lapsen tukemiseen siirtymävaiheessa. Vastatakseni tutkimuskysymykseen avaan käsitteitä sekä lisään asiantuntijuuttani esiopetuksen ja alkuopetuksen toimintakulttuureista ja näiden välisistä eroista. Tutkimuksella haluan lisätä omaa ammattitaitoa, jotta voin tulevana opettajana tukea lasta mahdollisimman hyvin siirtymävaiheessa ja ymmärtää myös vanhempien roolia paremmin lapsen tukemisessa.

Moilasan ja Rähän (2015) mukaan aineistoon perehdyttyään tutkija saa tietoa, millaiseksi tutkimusongelma, näkökulma ja aihe kannattaa muotoilla, jotta löytää mielenkiintoisimpia ja hedelmällisimpiä merkityksenantoja. Aineistoon tutustuttuaan tutkija voi huomata kysymysten pinnallisuuden tai monikielisuuden ja tarvittaessa syventää ja täsmentää kysymyksiään, löytää uusia näkökulmia ja hylätä entisiä. Tutkimuskysymykset voivat täsmentyä jo ennen aineistonkeruuta tai sen aikana, mahdollisesti aineisto voi myös olla jo ennen kysymysten täsmentymistä. Tärkeintä on kuitenkin, että kysymykset ja aineisto vastaavat toisiaan (Moilanen & Rähä, 2015). Tutkimuskysymykseni on ollut melko selkeä alusta alkaen, mutta olen muokannut sitä jonkin verran aineiston mukaan. Tutkimuskysymykseni on muotoutunut seuraavaksi: Millaiset käytänteet tukevat lasta esiopetuksesta kouluun siirtymässä?

#### **3.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonhankintamenetelmänä**

Kiviniemen (2018) mukaan laadullinen tutkimus on prosessi, jossa aineistonkeruuväline on inhimillinen eli tutkija itse, mikä voi johtaa aineistoon liittyvien näkökulmien ja tulkintojen kehittymiseen tutkijan tietoisuudessa tutkimusprosessin edetessä. Tässä on kyse oppimistapahtumasta, jossa tutkija ymmärtää tutkimustoimintaa ja kasvattaa tietoisuuttaan tarkasteltavasta ilmiöstä. Laadullista tutkimusta voidaan kutsua prosessiksi myös siksi, että tutkimuksen eri vaiheet eivät välttämättä etene johdonmukaisesti ja selkeästi vaan joustavasti tutkimusta tehdessä

ratkaisut tutkimustehtävää ja aineiston keruuta varten muotoutuvat hiljalleen. Tutkittavan ilmiön arvoitus avautuu vähitellen ja tutkimusmenetelmälliset ratkaisut tarkentuvat aineistonkeruumenetelmillä, jotka vievät lähelle tutkittavaa aihetta. Keräämällä ja käsittelemällä tietoa tutkijan tietoisuus aiheesta kehittyy ja sitä pyritään hyödyntämään tutkimustehtävän muokkaamisessa ja uudenlaisten aineistonkeruutapojen toteuttamisessa sekä tutkimuksen kannalta tarvittaviin näkökulmiin syventymisessä (Kiviniemi, 2018).

Kiviniemen (2018) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimusongelma ei ole välttämättä tarkasti ilmaistavissa tutkimuksen alkuvaiheessa, vaan sitä lähdetään rakentamaan johtolankojen ja työhypoteesien varassa. Lisäksi laadulliselle tutkimukselle ominaista on, että prosessin alkuvaiheessa voidaan joutua keräämään runsaasti aineistoa, jolla pyritään täsmentämään tutkimustehtävää. Osa tästä aineistosta osoittautuu turhaksi tutkimusprosessin edetessä, mutta tämä työvaihe voi kuitenkin olla välttämätön vaihe tutkimusprosessin etenemisessä. Tutkimusta raportoidessa tulee välttää työn pirstaloituminen ja pyrkiä kokonaisvaltaiseen käsittelyyn. Tutkimusraporttia tehdessä jokainen tutkija tekee tulkintoja, joten toisen tutkijan sama työ saattaa erota, kun toinen tutkija saattaa luokitella aineistoa eri tavoin ja painottaa enemmän joitain muita ulottuvuuksia (Kiviniemi, 2018).

Teen tutkielmani kirjallisuuskatsauksena, tarkemmin narratiivisena yleiskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan tehtyjä tutkimuksia ja kootaan tuloksia. Kirjallisuuskatsauksen on muiden metodien tapaan täytettävä seuraavat vaatimukset: julkisuus, kriittisyys, objektiivisuus ja itsekorjautuvuus. Hän näkee kirjallisuuskatsauksen hyötyinä muun muassa olemassa olevan teorian kehittämisen ja arvioimisen, uuden teorian rakentamisen, kokonaiskuvan rakentamisen ja ongelmien tunnistamisen. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa pystytään antamaan laaja kuva käsiteltävästä aiheesta tai kuvailla aiheen historiaa ja kehityskulkua. Yleisimmin puhuttaessa narratiivisesta kirjallisuuskatsauksesta tarkoitetaan narratiivista yleiskatsausta, jossa on tarkoituksena tiivistää aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja yhteenveto on ytimekäs ja johdonmukainen (Salminen 2011).

### **3.3 Tutkimuksen toteutus**

Tutkielmani toteutuksessa näkyivät selkeästi aiemmin esittelemäni Kiviniemen (2018) mukaiset laadullisen tutkimuksen piirteet. Aloitin tutkielmani tekemisen aiheen rajaamisesta. Ajatuksenani oli jo pitkään ollut esiopetuksesta kouluun siirtyä. Keräsin aineistoa laajasti niin netistä kuin kirjastostakin. Aineisto koostui alkuun jopa 15–20 vuotta vanhoista lähteistä, joista aloitin

lukemisen. Näitä lähteitä lukemalla tutustuin aiheeseen ja keräsin tietoa mahdollisista keskeisistä käsitteistä. Aihe oli melko tuntematon minulle, joten koin tämän työvaiheen tärkeäksi, vaikka alkuperäisistä lähteistä harva päätyi lopulliseen työhöni.

Aiheesta luettuani kiinnostukseni kohdistui lapsen tukemiseen siirtymävaiheessa, koska tätä tietoa oli hyvin hajanaisesti eri lähteissä ja jäin kaipaamaan kattavaa teosta. Keskeiset käsitteet olivat melko selkeitä heti aiheeseen tutustuttuani, koska esiopetuksen, alkuopetuksen ja siirtymävaiheen käsitteitä oli tärkeää avata, jotta pystyisi vastaamaan tutkimuskysymykseen. Tutkimuskysymys oli melko tarkka alusta lähtien ja käsitteitä avatessani pidin tutkimuskysymyksen mielessä, jotta aineisto vastaisi siihen. Tutkielman kokoamisvaiheessa lukeminen ja kirjoittaminen vuorottelivat, laitoin ylös tutkielmani kannalta kirjallisuudesta nousseita asioita ja kirjoitin tekstiä vuorotellen eri lähteitä, jotta saisin lähteiden välistä vuoropuhelua. Lukiessani toimivaa lähdeä kirjoitin ylös mahdollisesti tutkielmaan sopivaa tekstiä, jonka myöhemmin laitoin sopivaan kappaleeseen.

### **3.4 Aineiston hankinta ja luotettavuus**

Hankin aineistoni pääasiassa Google Scholar- ja yliopiston kirjaston Finna-hakukoneiden kautta. Aloitin aineiston hakemisen yksinkertaisilla hakusanoilla ja katsoin mallia muista tehdyistä tutkimusta, kunnes löysin aiheeni kannalta toimivimmat ja yhdistelin niitä. Hakusanoina ja -fraaseina käytin seuraavia: esiopetuksesta kouluun, siirtymä esiopetuksesta kouluun, koulun aloitus, esiopetus, alkuopetus, esi- ja alkuopetus, varhaiskasvatus, esiopettaja, alkuopettaja, lastentarhanopettaja, nivelvaihe, siirtymävaihe ja kuinka tukea lasta esiopetuksesta kouluun siirtymässä. Näillä hakuvaihtoehtoilla löytyi myös kansainvälisiä lähteitä, mutta käänsin hakuvaihtoehtoja myös englanninkielisiksi, kuten pre-primary education, pre-primary school ja transition from kindergarten to school.

Alangon (2020) mukaan luotettavia lähteitä ovat esimerkiksi tieteelliset artikkelit, väitöskirjat, oppikirjat ja klassikot. Suurin osa aineistostani onkin netistä löytyviä artikkeleita ja e-kirjoja, koska ne olivat useimmiten painettuja teoksia uudempia lähteitä. Monta hyvää lähdeä tuli myös eteeni selaamalla tehtyjä opinnäytetöitä ja artikkeleiden lähdeluetteloita. Lopulta keräsin noin 40 lähdeä, joista osa on kansainvälisiä.

Alangon (2020) mukaan lähdekritiikkiin liittyen tutkijan on kiinnitettävä huomiota kirjoittajan tunnettavuuteen ja arvovaltaan sekä lähteen ikään ja uskottavuuteen. Aineistonhaussa haasteekseni nousi lähteiden ikä, koska aiheeseen sopivia vanhempia lähteitä tuli vastaan enemmän. Rajasin haun vuosien 2008 – 2021 lähteisiin, mutta käytin myös muutamaa toimivaa lähdeä 2000-luvun alkupuolelta. Vertailin kuitenkin näitä vanhempia lähteitä uudempia kanssa ja käytin niitä, joiden tieto oli vielä ajankohtaista ja olennaista. Tutkielman luotettavuutta rakensin käyttämällä aiheeseen sopivia hakusanoja ja vertaisarvioituja lähteitä. Hankin aineistoa suomenkielisen aineiston lisäksi englanninkielistä ja etsin samaa tietoa useammasta lähteestä. Työssäni esitän selkeästi, mistä lähteestä olen tiedon löytänyt.

## 4 Johtopäätökset

Opetuksen järjestäjän tehtävänä on päättää ja kuvata paikallisessa opetussuunnitelmassa, miten lapsen siirtymistä esiopetuksesta perusopetukseen tuetaan sekä siinä tarvittava yhteistyö, työnjako ja vastuut (OPH, 2014b). Valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa ei ole tarkkoja ohjeita lapsen valmistelemisesta siirtymään, koska suomalaiseen ajattelutapaan kuuluu, että jokainen toiminta valmistaa lapsia seuraavalle tasolle (OKM, 2017).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014b) mukaan jo paikallisen opetussuunnitelman laatimisvaiheessa on sovittava, miten yhteistyö esiopetuksen ja perusopetuksen välillä järjestetään. Lisäksi on tehtävä ratkaisuja, kuinka edistetään perusopetuksen yhtenäisyyttä ja siirtymävaiheisiin liittyvää yhteistyötä (OPH, 2014b). Opetussuunnitelmia ja toimintakäytänteitä kehitetään koko ajan niin, että ne vastaavat sen hetkisiä tarpeita ja sopivat lasten piirteisiin, kiinnostuksen kohteisiin ja olosuhteisiin (OPH, 2013).

Karikosken ja Tiilikan (2020) mukaan lapsen sopeutumista ja tukemista edistää yhteinen siirtymävaiheiden suunnittelu, jossa lasten vanhemmatkin ovat osallisina. Esiopettajalta, alkuopettajalta ja vanhemmilta tarvitaan ymmärrystä, että kouluun siirtyminen tuottaa uuteen kasvuympäristöön sopeutumisen ja roolin muutoksen lapselle, jotka voivat olla haasteellisiakin muutosten ja sopeutumisprosesseja ja niissä lapsi tarvitsee aikuisten yhteistyötä tukemisessa (Karikoski & Tiilikka, 2020). Kaikkien näiden yhteistyössä tarvitaan aitoa kumppanuutta, joka on vastavuoroista, keskustelevaa ja kunnioittavaa (OPH, 2013).

Opetushallituksen (2013) mukaan siirtymävaiheessa on tärkeää, että päätökset ja toiminta eivät tapahdu pelkästään aikuisten kesken vaan lapsi saa olla aktiivisesti mukana. Aikuisten tehtävänä on tukea jokaisen lapsen osallisuutta (OPH, 2013). Karikosken (2010) mukaan jokaisen siirtymässä mukana olevan vahvuudet täytyy tunnistaa ja kohdella arvostaen. Tämä on tärkeää niin lapsille, jotka tarvitsevat rohkeutta kouluun siirtymisessä kuin aikuisille, jotta he pystyvät jakamaan vastuuta vahvuuksien mukaan. Koulussa on tarkoitus oppia uutta ja kehittyä, mutta silti jo ennen koulun aloittamista lapsille tulee luoda tunne, että he ovat päteviä, kykeneviä ja luovia sekä oppineet monia tärkeitä asioita aiemminkin (Karikoski, 2010).

Lasta auttaa myös, jos siirtymävaiheessa kaverisuhteissa on pysyvyyttä, kuten kavereita tulee samalle luokalle (Karikoski, 2010). Siirtymässä ja koulun aloittamisessa tunnustetaan kaveri- ja vuorovaikutussuhteiden sekä niiden rakentamisen ja ylläpitämisen tärkeys, koska ne tuotta-

vat myönteisiä kokemuksia (OPH, 2013). Suuren muutoksen kynnyksellä lapsi tarvitsee rohkaisua ja tunnetta, että hänelle merkitykselliset ja läheiset ihmiset ovat häneen tyytyväisiä (Almqvist, 2009).

Jantunen (2009) mukaan opettajalta tarvitaan siirtymävaiheessa osaamista huomioida lasten erilaiset tarpeet ja luoda monipuolisia tehtäviä ja apukeinoja, joilla nekin lapset, jotka eivät välttämättä olisi valmiita kouluun kokevat onnistumista ja pystyvyyttä. Siirtymävaiheessa opettaja voi tukea lapsia luomalla turvallisuutta esimerkiksi lupaamalla jotain ja toteuttamalla sen sekä pitävänsä kiinni sovituista rytmeistä. (Jantunen, 2009).

Opettajan ja lapsen vuorovaikutussuhteet ovat tärkeässä roolissa koulussa ja vuorovaikutussuhteiden kehittymistä vahvistaakin se, että opettaja haluaa tutustua lapseen ennen koulun alkamista (Karikoski & Tiilikka, 2020). Lisäksi se luo lapselle tunnetta kuulumisesta luokkaan ja kouluun. Opettaja voi hyödyntää tutustumisessa saamaansa tietoa lapsen tarpeista ja mielenkiinnonkohteista opetuksen suunnittelussa ja mielekkään koulunaloituksen ja kouluoppimisen luomisessa. Oppimista tukee myös, että oppiminen yhdistyy aiemmin opittuihin taitoihin ja tietoihin ja kasvuympäristössä on tuttuja piirteitä esiopetuksesta. Kouluun siirtymisen onnistumista lisäävät lapsen positiivinen käsitys itsestään oppijana ja opettajan positiiviset odotukset oppijasta. Karikoski ja Tiilikka (2020) tiivistävät, että mitä tutumpi uusi kasvuympäristö on lapselle, sitä helpompi siirtymä on.

Veissonin ja kollegoiden (2010) mukaan vanhemmat ovat merkittävässä roolissa lasten tukemisessa, joten opettajat voivat auttaa vanhempia roolissaan. Vanhempia voidaan neuvoa esimerkiksi yhteisissä tapaamisissa tai mahdollistamalla vanhempien osallistumisen ensimmäisen koulupäivän alkuun (OKM, 2017; Veisson ym., 2010). Lisäksi voidaan jakaa koulun aloitukseen liittyviä materiaaleja, joita on saatavilla ainakin Opetushallituksen ja kansalaisjärjestöjen tekemänä tai esiopetus ja koulu voivat myös tehdä infomateriaalin kouluun tulijoille (OKM, 2017).

Ahtolan (2012) tutkimuksessa havaittiin, että oppilaiden akateemiset taidot kehittyivät ensimmäisen luokan aikana nopeammin, mikäli esi- ja alkuopetus tekivät esiopetusvuoden aikana runsaasti yhteistyötä. Sellaiset siirtymäkäytännöt, joilla rakennetaan ja vahvistetaan perheen, esiopetuksen ja alkuopetuksen välisiä suhteita, tasoittavat koulusiirtymän tuomaa muutosta ja pienentävät muutoksen äkillisyyttä. Tällaisia siirtymäkäytäntöjä ovat esimerkiksi esikoululaisen tutustuttaminen kouluympäristöön esimerkiksi yhteisten tapahtumien kautta (Ahtola, 2012).



Karikoski (2010) pitää välttämättömänä, että lapsi pääsee tutustumaan kouluun ja opettaja lasten piirteisiin, mikäli halutaan helpottaa kouluun siirtymistä. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) mukaan paikallisista mahdollisuuksista riippuen lapset käyvät noin päivän ajan tutustumassa kouluun esiopetusvuoden aikana ja tapaavat tulevan opettajan.

Karikosken (2010) mukaan esiopetuksessa irtaantumisessa voi käyttää esimerkiksi kouluvalmiutta edistäviä tehtäviä, tutustumiskäyntejä kouluun, esiopetus-todistuksen ja kukkien antamista, koulutielle siunaamista ja puhetapaa, jolla valmistellaan lasta kouluun, kuten ”sitten kun olet koulussa”. Esiopettaja voi vanhempien luvalla keskustella lasten siirtymästä tulevan opettajan kanssa, tällä tavoin tuleva opettaja voi valmistautua paremmin lasten vastaanottamiseen (OKM, 2017).

## 5 Pohdinta

Tutkielman päätulokseksi nousi, että siirtymävaiheessa parhaiten lasta auttaisi kouluun tutustuminen. Karikosken ja Tiilikan (2020) mukaan koulun toimintakulttuuriin ja kasvuympäristöön tutustuminen on välttämätöntä, jotta lasten kasvun ja oppimisen jatkumo toteutuu. Lisäksi lasten vanhemmillekin on luotava mahdollisuus tutustua alkuopetuksen oppimisympäristöihin, toimintaa ja henkilöstöön etukäteen. Heidän mukaansa kaikissa lapsen siirtymissä on haasteena vanhempien aktiivisen osallisuuden toteutuminen. Muutoksia ei saisi toteuttaa asiantuntijakeskeisesti, vaan henkilöstön tulisi informoida ja motivoida vanhempia osallistumaan ja luoda siihen mahdollisuudet (Karikoski & Tiilikka, 2020).

Olen samaa mieltä muiden tutkijoiden kanssa, että kouluun tutustuminen olisi hyvin tärkeää ennen koulun aloittamista. Mietin kuitenkin, toteutuuko tämä kaikkialla. Lapset ovat melko epätasa-arvoisessa asemassa, mikäli toisaalla tutustutaan kouluun ja toisaalla sitä mahdollisuutta ei ole. Paikan päälle pääseminen ja aidosti tilanteen, tilan ja henkilöiden tunteminen olisi paras mahdollisuus. Nykyaikana luulisi kuitenkin voivan järjestää myös perheille tutustumisia videoesittelyinä, vaikka ne eivät ihan samalta tuntuisikaan. Tämä vaihtoehto voisi toimia niissä kunnissa, joissa etäisyydet ovat pitkiä tai tilanteissa, joissa esiopetuksesta lapset siirtyvät useaan kouluun ja käyvät vain yhdessä tutustumassa.

Voin kuvitella sen pienen koululaisen jännityksen, jos tutustuminen ei ole onnistunut ja ensimmäisenä koulupäivänä ovat vastassa täysin vieraat opettajat, kaverit ja rakennukset. Toivottavasti opettaja tietäisi tuollaisesta tilanteesta etukäteen ja panostaisi sitten ensimmäisinä koulupäivinä erityisesti tutustumiseen ja mukavaan toimintaan, jonka kautta lapset tuntisivat olonsa tervetulleiksi ja kohdatuiksi.

Tehdessäni lukua toimintakulttuurien eroavaisuuksista, koin ymmärtäneeni paremmin, kuinka suuri muutos siirtymävaihe onkaan lapselle. Toimintakulttuureissa on melko suuriakin eroja, joita lapsi kohtaa nopeasti heti koulun alettua. Tästä syystä tukemisella on merkittävä rooli. Tutkielmassani tuli esille kaverisuhteiden pysyvyyden tärkeys ja tätä tietoa oikein odotinkin kohtaavani. Muistelin, että omana esiopetusaikana meiltä kysyttiin kaverisuhteista ja tätä tietoa hyödynnettiin luokkien muodostamisessa. Koin silloin tärkeänä, että minulla oli läheisimmät kaverit samalla luokalla, koska meitä kaikkia jännitti ja pystyimme tukemaan toisiamme.

Sain tutkielmani tekemisen kautta paljon hyödyllistä tietoa, mutta olisin toivonut lisää konkreettista toimintatapoja. Esittelen seuraavaksi muutamia toimintatapoja, joiden ajattelisin tukevan

lapsen siirtymää. Siirtymävaihetta ja siihen orientoitumista helpottaa tietenkin, jos esiopetus ja koulu sijaitsevat lähekkäin. Silloin esiopetusvuoden aikana voisi tehdä esimerkiksi vierailun koulun pihalle leikkimään, jolloin ympäristö tulisi tutuksi. Muistan omalta kouluajaltani kummitoiminnan ja siitäkin voisi kehittää esiopetusryhmän ja koululuokan välistä toimintaa. Yhdessä voisi järjestää retkipäivän tai koululaiset voisivat tulla päiväkodille muutamalle vierailulle. Lapsen tunnetta helpottaisi, varmasti jos osa koululaisista olisi vielä tuttuja päiväkotiajoilta ja eskarilaiset näkisivät, kuinka kaverit selvisivät koulun aloituksesta.

Näen myös tärkeänä, että esiopetuksessa puhutaan koulusta positiivisesti ja vahvistetaan lasten tunnetta heidän pärjäämisestään koulumaailmassa. Sijaisuuksissa olen huomannut, että esiopetuksessa tuokiot ovat melko lyhyitä koulun oppitunteihin verrattuna ja siksi olisikin hyvä pikkuhiljaa harjoitella pidempikestoista tekemistä sekä opetella kouluun sopivia käytös- ja toimintatapoja.

Johtopäätökset luvussa mainitsin Karikosken (2010) ajatuksen, että koulussa on tarkoituksena oppia uutta ja kehittyä, mutta ennen koulun aloittamista lapsille on tärkeää luoda tunne heidän pätevydestään, kykeneväisyydestään, luovuudestaan ja monien tärkeiden asioiden oppimisesta. Mielestäni tämä on hyvin tärkeä ajatus, joka ei kuitenkaan tule lapsille automaattisesti vaan sen eteen pitää nähdä vaivaa. Näitä tunteita voidaan lisätä sopivilla eskaritehtävillä, joita olisi monipuolisesti ja eri vaatavuustasoisina tarjolla. Tällä tavoin jokainen lapsi kokisi onnistumista, kehittymistä ja oppimista sopivalla tyylillä, koska lapsilla on hyvin erilaisia tapoja oppia samaa asiaa. Sopivien tehtävien lisäksi lapset tarvitsevat kannustavia, palautetta antavia ja kuuntelevia aikuisia.

Mielestäni edellisessä kappaleessa esittelemäni Karikosken (2010) ajatus kannattaa tehdä vanhemmillekin selväksi. Olen huomannut, että useat vanhemmat arvostavat paljon enemmän koulua kuin esiopetusta ja näkevät, että koulu on paljon hyödyllisempi. Vanhemmat saattavatkin luulla, että esiopetus on pelkkää leikkiä ja satunnaisia rentoja toimintatuokioita. Tähän opettaja voi kuitenkin vaikuttaa vaihtamalla kuulumiset päivittäin, kertomalla tarkemmin päivän opittavista sisällöistä ja mahdollisesti myös avaamalla leikin monipuolisia hyötyjä, koska ne eivät ole kaikille vanhemmille tuttuja. Näistä esiopetuksen ja koulun rooleista johtuen odotan innolla kaksivuotisen esiopetuskokeilun tuloksia, sen vaikutuksia lapsen oppimiseen ja siirtymävaiheen kokemiseen sekä mahdollisen arvostuksen lisääntymiseen esiopetusta kohtaan.

Siirtymävaihetta tutkittuani huomasin, että aika paljon tehtävää jää myös vanhemmille siirtymävaiheessa ja lapsen valmistelussa. Toki luin nyt asiasta yleisellä tasolla, enkä tutustunut eri

kuntien käytänteisiin, jotka voivat olla todella toimivat. Yleisellä tasolla kuitenkin käytänteet ovat melko suppeat ja paljolti kiinni esi- ja alkuopettajista, heidän kemioistaan, työmotivaatiostaan ja toimintakulttuurista. Lisäksi käytänteet ajoittuvat esiopetusvuoteen, yleensä loppukävääseen. Sen jälkeen on kuitenkin pitkä kesä, jonka aikana lapsi voi muuttua paljonkin ja ehkä esiopetuksen aikana käytetyt toimintatavat tukemisessa eivät ole enää lapsen muistissa. Kesällä varhaiskasvatukseen osallistuvat lapset voivat vielä keskustella ja käsitellä siirtymää opettajan kanssa, mutta muuten tukijan rooli on siirtynyt vanhemmalle. Useissa perheissä taitaakin olla käytänteenä kouluvälineiden hankkiminen sekä kouluun ja koulumatkaan tutustuminen koulun aloittamisen lähestyessä, ja nämä toimivat lapsen valmistelussa ja aiheen käsittelyssä.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017) kritisoi, että koulujärjestelmämme ja varhaiskasvatuksemme ovat melko jäykkiä käytäntöjensä, toimintatapojensa ja työkulttuurinsa suhteen, minkä vuoksi siirtymien kehittäminen ei ole helppoa. Siirtymät voivat olla rajapintoja, joissa on vaikeaa tunnistaa, kenen vastuulla asia on. Lisäksi varhaiskasvatuksessa voi olla haastavaa pohtia kriittisesti omia käytäntöjään ja muuttaa tapoja tasoittaakseen kouluun siirtymää ja koulujen taas pitäisi muuttaa tapojaan siten, että lapsen kokisi hyvän siirtymän ja ei tapahtuisi liian suurta muutosta. Tärkeintä olisikin, että erilaiset palvelut, kuten varhaiskasvatus ja koulu, tuntisivat toisensa (OKM, 2017).

Useasta muustakin lähteestä luin tästä rajapinnoilla toimimisesta ja kehittämisen haastavuudesta ja esittelin niitä tutkielmassani. Tästä tulikin mieleen, että Pro gradu -tutkielmassa voisin tutkia siirtymävaihetta lisää. Voisin esimerkiksi haastatella esi- ja alkuopetuksen opettajia tukemisen tavoista, esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä tai siirtymävaiheen käytänteiden kehittämisestä. Huomasin netissä myös eri kuntien verkkosivuilla olevia tiivistelmiä ja listauksia siirtymävaiheen käytänteistä, joten näihin voisin tutustua myöhemmin lisää. Kiinnostuin aiheesta tämän tutkielman aikana, että varmasti seuraavakin opinnäytetyö koskettaa siirtymää.

Tutkielmassa tuli toisinaan haasteeksi siirtymävaiheen käsittely yleisellä tasolla, koska useissa lähteistä siirtymää käsiteltiin todella pinnallisesti ja kerrottiin, että tarkempaa tietoa löytyy paikallisista opetussuunnitelmista. Mielestäni onnistuin kuitenkin tutkielmassani hyvin ja tein perusteellista työtä. Aiheen rajaaminen onnistui luontevasti keskeisten käsitteiden käsittelyn kautta ja tutkimuskysymys muotoutui lähteiden ja työskentelyn myötä juuri aiheeseen sopivaksi. Tällaisessa isommassa työssä harjoittelin pitkäjänteistä työskentelyä ja kehityin siinä melko paljon löydettyäni sopivan rytmityksen työskentelyn ja taukojen väliltä. Mitä enemmän tähän aiheeseen tutustuin, sitä mielenkiintoisemmaksi se muuttui.

## 6 Lähteet

- Ahtola, A. (2012). *Proactive and preventive student welfare activities in Finnish preschool and elementary school: Handling of transition to formal schooling and a National Anti-bullying Program as examples*. University of Turku.
- Alanko, A. (2020). *Teoria ja käsitteet laadullisessa tutkimuksessa*. Luento kasvatustieteiden tiedekunnassa Oulun yliopistossa 1.9.2020.
- Alijoki, A. (2006). *Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen: Tukitoimet ja suoriutuminen*. Helsingin yliopisto.
- Almqvist, F. (2009). Koulukypsyys mielenterveyden näkökulmasta. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.), *Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika* (s.103–108). Helsinki: Tammi.
- Brotherus, A. (2004). *Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Estola, E., Uitto, M. & Karikoski, H. (2020). Suhteet lapsiin työn ytimessä – opettajana esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa T. Kyrönlampi, K. Mäkitalo & M. Uitto (toim.), *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hedegaard, M. (2014). The significance of demands and motives across practices in children's learning and development: An analysis of learning in home and school. *Learning, culture and social interaction*, 3(3), s. 188–194. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.008>
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta: Keskeisten käsitteiden käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hintikka, M. (2009). Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.), *Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika* (s. 140–163). Helsinki: Tammi.
- Holopainen, L., Hakkarainen, A. & Mäkihonko, M. (2013). Oppimisen tukeminen koulupolun eri vaiheissa. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka (toim.), *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen* (s. 173–187). Opetushallitus.
- Jantunen, T. (2009). Mitä koulu voi odottaa esiopetukselta? Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.), *Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika* (s. 98–102). Helsinki: Tammi.

- Karikoski, H. (2010). Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen – lapsen roolin muutos esikoululaisesta koulunaloittajaksi ja koululaiseksi. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.), *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: Professori Eeva Hujalan matkassa* (s.48–65). Suomen varhaiskasvatus.
- Karikoski, H. (2008). *Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä: Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä perusopetuksen kasvuympäristöön*. Oulun yliopiston kirjasto.
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. (2020). Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K. (2013). Varhaiskasvatuksen käytännöt lapsen oppimisen mahdollistajina tai rajajina. Teoksessa K. Pyhäلتö & E. Vitikka (toim.), *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen* (s. 33–47). Opetushallitus.
- Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. (2013). Kasvatusinstituutiot kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäلتö (toim.), *Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla* (s. 25–38). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Karila, K., Lipponen, L & Pyhäلتö, K. (2013). Yhteenvedo: Siirtymät varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäلتö (toim.), *Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla* (s. 53–54). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kyrönlampi, T. & Sirkko, R. (2020). Lasten toimijuuden tukeminen esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa T. Kyrönlampi, K. Mäkitalo & M. Uitto (toim.), *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kähkönen, J. & Leppänen, A. (2020). *Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202005161861.pdf>
- Laki perusopetuslain muuttamisesta. (12.12.2014/1040). Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

- Linnilä, M. (2006). *Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen: Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa*. Jyväskylän yliopisto.
- Lipponen, L. & Paananen, M. (2013). Huoltajien ja ammattikasvattajien yhteistyö esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.), *Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla* (s. 39–45). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Luukela, R. (2020). ”Mää oisin aika kynsille lyöty, jos sitä yhteistyötä ei olisi.”: *Esiopettajien ja luokanopettajien kokemuksia nivelvaiheen yhteistyöstä*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202011183131.pdf>
- Melamies, P. (2017). *Varhaiskasvatuksen koulutuksen sekä luokanopettajakoulutuksen käyneiden opettajien käsityksiä saamansa koulutuksen hyödyntämisestä lapsen esiopetuksesta kouluun siirtymiseen liittyvässä työssä*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201705061707.pdf>
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nevalainen, S. (2010). Lapsi koulussa. Teoksessa E. Jokela & H. Pruuki (toim.), *Jo iso, vielä pieni: Kouluikäisen lapsen maailma* (s. 79–92). Helsinki: LK-kirjat.
- Ojala, M. (2015). *Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus. (2014a). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2021). *Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021*. Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kaksivuotisen\\_esiopetuksen\\_kokeilun\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2021.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kaksivuotisen_esiopetuksen_kokeilun_opetussuunnitelman_perusteet_2021.pdf)
- Opetushallitus. (2013). *Onnistunut koulun aloittaminen*. Haettu osoitteesta [https://www.researchgate.net/publication/274008206\\_Julkilausuma\\_onnistunut\\_koulun\\_aloittaminen](https://www.researchgate.net/publication/274008206_Julkilausuma_onnistunut_koulun_aloittaminen)
- Opetushallitus. (2014b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. *Esiopetus*. Valtioneuvosto. Haettu osoitteesta <https://minedu.fi/esiopetus>

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Finnish Country Note on Transitions in ECEC: Review of Policies and Practices for Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. Haettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80103/okm27.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oppivelvollisuuslaki. (30.12.2020/1214). Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214>
- Pasula, J. & Pasula, M. (2016). *Koululaisen reppu on niin painava: Arki lapsen kokemana esikoulusta kouluun siirryttäessä*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201611163053.pdf>
- Pelimanni, H. & Tervo, J. (2016). *Silta esiopetuksesta alkuopetukseen: Tiedonsiirtokäytänteet tukea tarvitsevan oppilaan kohdalla*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201609092748.pdf>
- Perusopetuslaki. (21.8.1998/628). Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pöykkö, S. (2018). *Koulun aloittamista tukevat esikoulussa harjoiteltavat asiat*. University of Oulu. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201805312035.pdf>
- Salmi, S. & Kumpulainen, K. (2019). Children's experiencing of their transition from preschool to first grade: A visual narrative study. *Learning, Culture and Social Interaction* (s. 58–67). Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.007>.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. (2013). Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö (toim.), *Päiväkodista peruskouluun – Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla* (s. 6–16). Helsinki: Edita Prima Oy.
- Suomi. & Piippo, S. (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaava Suomi - sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*. Valtioneuvosto. Haettu osoitteesta [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN\\_2019\\_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Veisson, M., Peterson, T. & Suur, S. (2010). Working together to support child's development. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.), *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: Professori Eeva Hujalan matkassa*. (s. 80–96) Suomen varhaiskasvatus.