

VANHEMMAT JA ESIOPETUS

- vanhempien odotuksia lapsen
esiopetusvuoden alkaessa

Pirkko Lipsanen

Kasvatustieteen pro gradu -
tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Varhaiskasvatuksen laitos

Kevät 2002

Pirkko Lipsanen
Pro gradu -tutkielma
Vanhemmat ja esiopetus - vanhempien ajatuksia, tunteita ja odotuksia esiopetuksesta
Jyväskylän yliopisto
Varhaiskasvatuksen laitos
Kevät 2002
Sivuja 85 + liitteet, yhteensä 90

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tavoite oli selvittää vanhempien ajatuksia ja odotuksia esiopetuksesta. Tarkoituksena oli selvittää vanhempien odotuksia esiopetukselta erityisesti ympäristön, työtapojen, sisältöjen ja yhteistyön osalta. Vanhempien odotuksien tutkiminen on tärkeää, koska vanhempien mielipiteitä tulee ottaa huomioon esiopetusta suunniteltaessa.

Tutkimusjoukko koostui erään etelä - savolaisen kunnan esiopetuksen vuonna 2001 aloittaneiden lasten vanhemmista, joita oli yhteensä 48. Vanhempien ajatuksia tutkittiin kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeessa oli pääasiassa avovastauksen vaativia kysymyksiä, mutta myös muutama monivalintainen kysymys. Vanhempien vastaukset analysoin laadullisesti etsimällä yhteisiä teemoja.

Vanhempien käsitykset esiopetuksesta liittyivät sosiaalisten taitojen harjoitteluun, koulunkäynnin alkuvaiheisiin sekä leikin merkitykseen lapsille. Vanhemmat halusivat lapsensa esiopetukseen, koska lapsen sosiaalisten taitojen haluttiin kehittyvän, hänen haluttiin toimivan vertaisryhmässä ja hänen toivottiin omaksuvan taitoja koulua varten. Vanhempien tunteet esiopetuksesta liittyivät lapsen tulevaisuuteen, lapseen ja vanhempien omiin tunteisiin. Vanhempien yleiset odotukset esiopetuksesta liittyivät koulun aloittamiseen ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Esiopetusympäristön ilmapiiriltä vanhemmat odottivat kehittävyttä ja kannustavuutta sekä myönteistä ilmapiiriä. Tilalta vanhemmat odottivat valoisuutta, tilavuutta ja kodinomaisuutta. Välineiden tulee vanhempien mielestä olla monipuolisia, sopivia, ajanmukaisia, turvallisia ja niitä tulee olla riittävästi. Suosituimpia työtapoja vanhempien mielestä olivat leikkiminen, ryhmätyöt, tutkiminen, ongelmanratkaisu ja oppimisen tukeminen. Yhteistyön tulee vanhempien mielestä olla avointa, rehellistä, tiivistä ja luontevaa. Suosituimmat yhteistyömuodot olivat vanhempainillat, yhteiset tapahtumat lasten kanssa, tiedotteet ja avoimet ovet. Suosittuja olivat myös retket, keskustelut yhdessä lapsen kanssa sekä keskustelut ilman lasta.

Tämän tutkimuksen tulokset antavat tietoa tutkimuskunnan esiopetushenkilöstölle ja vanhemmille yhteistyön kehittämisen pohjaksi. Näin he yhdessä voivat muokata yhteistyötä haluamaansa suuntaan.

Avainsanat: esiopetus, vanhempien odotukset, vanhemmuus, esiopetussuunnitelma, esiopetusikäinen lapsi.

SISÄLLYS

SISÄLLYS	3
1 JOHDANTO	5
2 MITÄ ESIOPETUS ON?	7
2.1 Esiopetuskäsitteen muuttuminen	8
2.2 Esiopetuksen toteutuminen kasvatusjärjestelmässä	10
3 ESIOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMA	12
3.1 Esiopetuksen sisällöt ja työtavat	14
3.2 Esiopetuksen oppimisympäristö	16
3.3 Yhteistyö vanhempien kanssa	17
3.4 Paikallinen esiopetussuunnitelma	20
4 ESIOPETUSIKÄINEN LAPSI	22
4.1 Ajattelun kehitys	22
4.2 Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys	26
4.3 Muut kehityksen osa-alueet	29
5 VANHEMMUUS	33
5.1 Ekologisen teorian malli	34
5.2 Vanhemmat ja lapsi	35
5.2.1 Muutoksia vanhemmuudessa	36
5.2.2 Vanhempien suhde lapseen	38
5.2.3 Vanhemmat ja esiopetus	38
6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT	42
7 TUTKIMUSMENETELMÄ JA AINEISTON ANALYYSI	44
7.1 Tutkimuskohde	44
7.2 Tutkimuksen kulku	45
7.3 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi	46

7.4 Tutkimusmenetelmän luotettavuus	47
8 TUTKIMUSTULOKSET.....	49
8.1 Vanhempien käsityksiä ja odotuksia esiopetuksesta	49
8.2 Vanhempien ajatuksia ja tunteita lapsensa esiopetuksen alkaessa	53
8.3 Vanhempien perustelut lapsen ilmoittamiselle esiopetukseen	55
8.4 Vanhempien odotuksia esiopetuksen toteuttamisesta.....	58
8.4.1 Vanhempien odotuksia esiopetusympäristöltä	58
8.4.2 Vanhempien odotuksia työtavoilta ja sisällöiltä.....	60
8.4.3 Vanhempien odotuksia yhteistyöltä.....	68
9 POHDINTA.....	71
9.1 Tutkimuksen päätulosten tarkastelua.....	71
9.1.1 Vanhempien käsityksiä, odotuksia ja tunteita esiopetuksesta.....	71
9.1.2 Vanhempien perustelut lapsen esiopetukselle	73
9.1.3 Vanhempien odotuksia esiopetuksen ympäristöltä, työtavoilta, sisällöiltä ja yhteistyöltä.....	74
9.2 Tutkimuksen luotettavuus	78
9.3 Tulosten merkitys ja jatkotutkimukset.....	79
LÄHTEET	81
Liite 1	86

1 JOHDANTO

Esiopetus on viime vuosina ollut voimakkaan kehittämisen kohteena. Monen vuoden ajan se on ollut yksi keskeisimmistä puheenaiheista varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen aloilla sekä vanhempien keskuudessa. Syksystä 2001 lähtien jokaisen kunnan velvollisuus on ollut tarjota esiopetusta kaikille sitä haluaville. Esiopetus on tarkoitettu aloitettavaksi vuotta ennen oppivelvollisuuden alkua.

Yhteiskunnallinen muutos on ollut rajua viime vuosikymmeninä ja tämä muutos on tuonut mukanaan muutoksia myös vanhemmuuteen. Yhteiskunta tarjoaa lapsiperheille monenlaisia palveluita, joista yksi osa on esiopetus. Sen vuoksi on tärkeää tutkia aihetta vanhempien näkökulmasta ja selvittää, mitä vanhemmat ajattelevat tämän yhteiskunnan tarjoaman palvelun tuovan vanhempien ja lasten elämään.

Vanhempien merkitys lapselle on suuri ja kaikki vanhempien valinnat vaikuttavat lapsen elämään. Sen vuoksi haluan tutkia tätä aihetta, koska vanhemmat periaatteessa valitsevat, meneekö lapsi esiopetukseen vai ei. Näin ollen myös yhteistyö vanhempien kanssa muodostuu tärkeäksi esiopetuksessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa, jonka avulla luodaan pohjaa yhteistyön kehittämiseksi. Tutkimuksessani selvitän, mitä vanhemmat yleensä käsittävät esiopetuksella ja millaisia ajatuksia ja odotuksia vanhemmilla siitä on. Tutkin erityisesti sisältöjä, ympäristöä, työtapoja sekä yhteistyötä kohtaan ilmaistuja odotuksia.

Esiopetusikäinen lapsi on keskimäärin kuusivuotias, joten käsittelen tässä työssä kuusivuotiaan kehitysvaihetta. Vanhempien odotukset esiopetuksesta liittyvät paljolti lapsen kehitysvaiheeseen, siihen mitä lapsi osaa tehdä ja mihin hän kykenee. Myös esiopetus suunnitelmissa korostetaan lapsen kehitystason tietämystä, jotta häntä osataan ohjata oikealla tavalla.

Tutkimukseni kohdistuu erääseen etelä-savolaiseen kuntaan. Tutkimuskohteenani olivat syksyllä 2001 kaikkien esiopetuksen aloittaneiden lasten vanhemmat kyseisessä kunnassa. Keräsin aineiston syksyllä 2001 kyselylomakkeella, jossa oli sekä avoimia että strukturoituja kysymyksiä. Syksyllä sain ensikäden tietoa siitä, mitä vanhemmat odottavat esiopetukselta ja millaisia ennakkokäsityksiä heillä esiopetuksesta on.

Melko vähän on toistaiseksi tutkittu vanhempien odotuksia ja tunteita heidän lapsensa aloittaessa esiopetuksen. Sen sijaan aiemmin tehdyissä tutkimuksissa vanhempien näkökulmaa on tutkittu pääasiassa perusopetukseen kohdistuvia odotuksia. Asiantuntijoiden velvollisuus on tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa ja ottaa vanhemmat mukaan suunnitteluun. Mielestäni esiopetusta on tärkeää tutkia vanhempien näkökulmasta, koska heillä on tiettyjä odotuksia ja käsityksiä asiasta ja koska pääasiallinen kasvatusvastuu on vanhemmilla.

Tutkimukseni on paikallinen eli ainoastaan yhtä pientä kuntaa käsittelevä. Tämän tutkimuksen ja sen tulosten perusteella ei voi tehdä yleistyksiä koko maata ajatellen. Tällä tutkimuksella on kuitenkin tärkeä osa paikallisen esiopetuksen toiminnassa ja esiopetuksen suunnittelussa ja kehittämisessä.

2 MITÄ ESIOPETUS ON?

Tutkimukseni kohdistuu esiopetukseen, joten seuraavaksi selvitän, mitä esiopetuksen käsitteelle on ajan kuluessa tapahtunut ja miten määrittelen käsitteen tässä tutkimuksessa. Valotan esiopetuksen käsitteessä tapahtuneita muutoksia 1970-luvulta 2000-luvulle. Lisäksi käsittelen sitä, miten esiopetusta järjestetään Suomessa. Kuvaan myös tarkemmin, miten esiopetusta järjestetään tutkimuskunnassani.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 23-24) mukaan esiopetus kuvataan tiettyyn ikään liittyväksi oikeudeksi ja huoltaja päättää, osallistuuko lapsi esiopetukseen. Esiopetuksen tuntimäärä on tarkkaan määritelty ja sitä on kuntien noudatettava. Kunta on velvoitettu hoitamaan esiopetuksen järjestäminen niin, että se on kaikin puolin lasta ajatellen suunniteltu eikä muodostu hänelle liian raskaaksi.

"Lapsella on oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna oikeus saada esiopetusta ja huoltaja päättää esiopetukseen osallistumisesta. Kunta on puolestaan velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetusta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 23 -24.)"

Esiopetus muodostuu kokonaisuutena yhteiskuntamme noudattamien perusarvojen pohjalle. Esiopetukselle on uusissa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 7) annettu tiettyjä tehtäviä, jotka sen tulee täyttää. Keskeinen tehtävä on "edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä" (Esiopetuksen opetussuunni-

telman perusteet 2000, 7). Perusteissa korostetaan myös lapsen terveen itsetunnon vahvistamista sekä vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Lapselle tulee tarjota myös monipuolisia kokemuksia, ja esiopetuksessa on huomioitava myös tyttöjen ja poikien erityistarpeet. Ennen kaikkea esiopetuksen avulla "taataan tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen" (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 7).

2.1 Esiopetuskäsitteen muuttuminen

Esiopetuskäsite ei ole uusi. Se on kuitenkin aikojen kuluessa muuttunut. Esiopetuskäsite on liitetty erityisesti juuri koulua edeltävään vuoteen tai koko varhaislapsuuden ajalle. Myös käytännön toiminta esiopetuksen osalta on kokenut monenlaisia muutoksia. Siksi on tärkeää valottaa käsitteen menneisyyttä.

Esiopetuskäsitteellä on kaksi erilaista merkitystä. Laaja-alaisesti määritelty esiopetus käsittää kaiken alle kouluikäisten lasten suunnitelmallisen kasvatus- ja opetustoiminnan. Suppeammalla tavalla esiopetus määritellään kuusivuotiaiden lasten opetuksi ja kasvatukseksi. (Virtanen 2000, 26-27.)

1970-luvun alussa Esikoulukomitean mietinnössä (1972, 9) komitea piti tärkeänä sitä, että kielenkäytössä yleistyisi esiopetuksen uusi käsite, joka viittaisi kaikkeen ennen kouluikää annettavaan kasvatukseen ja opetukseen. Esiopetuskäsite nähtiin tuossa mietinnössä yleismääritelmänä, joka liittyi kaikkeen alle kouluikäisille kohdistettuun suunnitelmalliseen kasvatus- ja opetustoimintaan. Kuitenkin samassa mietinnössä rajattiin kuusivuotiaille pakollinen ja maksuton kouluhallinnon alainen esikoulu. Mietinnössä nähtiin tärkeänä se, että resurssien mukaan maksuton esikoulu tulisi laajentaa myös nuorempia ikäluokkia koskevaksi.

Kuusivuotiaiden kasvatus- ja koulutustoimikunnan komiteamietinnössä 1978 (219-220) toimikunta toteaa, että " kuusivuotiaiden koko ikäluokka saatetaan järjestetyn kasvatuksen ja opetuksen piiriin ja oppivelvollisuutta alennetaan vuodella". Toimikunta

toteaa myös, että kuusivuotiaille tulee järjestää oppivelvollisuuden yhdeksänvuotiseen peruskouluun liittyvä esiluokka. Tämä olisi tullut järjestää koko maassa samanaikaisesti ja takaraja olisi ollut vuoden 1985 syyslukukauden alku.

Edellinen ei kuitenkaan toteutunut, koska vuonna 1984 valmistui Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma. Tässä suunnitelmassa (1984,7) esiopetusta pidetään kuusivuotiaille järjestettynä suunnitelmallisena kasvatus- ja opetustoimintana. Esiopetus nähdään tässä suunnitelmassa kotikasvatusta tukevana toimintana ja välivaiheena päivähoidosta kouluun. Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelmassa (1984, 14) painotettiin kuitenkin sitä, että esiopetusta ei voida erottaa aikaisemmista kokemuksista, mutta esiopetuksen tulee antaa myös valmiuksia koulua ajatellen.

1990-luvulla pysyttiin käsityksessä, joka vahvisti esiopetuksella olevan jatkuvuutta koulun aloituksen kannalta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1996,8) mainittiin, että nämä perusteet on tehty juuri kuusivuotiaille annettavaa esiopetusta varten. Samoissa perusteissa todettiin esiopetuksen olevan suunniteltua kasvatusta ja opetusta, jota lapsille tarjotaan ennen oppivelvollisuuden alkua joko päivähoidossa tai peruskoulussa.

Uusimmissa esiopetuksen valtakunnallisissa perusteissa (2000,7) esiopetus määritellään lapsen oikeudeksi vuotta ennen oppivelvollisuutta alkavaan opetukseen ja kasvatukseen, johon osallistumisesta päättää lapsen huoltaja. Esiopetuskäsite liittyy tiukasti koulun aloitukseen ja sitä edeltävään vuoteen. Näin se sidotaan pääosin tiettyä ikäryhmää koskevaksi opetuksiksi. Toisaalta se nähdään jatkumona varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen elämässä johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden. Toisin sanoen esiopetuksessa on huomioitava sekä varhaiskasvatuksen että perusopetuksen tavoitteet ja sisällöt. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 7, 24.)

1980-, 1990- ja 2000-luvuilla esiopetus on käsitetty suppealla tavalla eli tietyn ikäryhmän opetuksiksi ja kasvatukseksi. Näin ollen ainoastaan 1970-luvun alussa esiopetus on käsitetty kaikkia alle kouluikäisiä koskevaksi opetuksiksi. Kuitenkin tuolloinkin on eritelty erikseen kuusivuotiaiden maksuton esiopetus. Myöhemmin esiopetus on selke-

ästi liitetty joko kuusivuotiaisiin tai perusopetusta edeltävään vuoteen ja näin samaa ikäluokkaa koskevaksi opetuksiksi.

Tässä tutkimuksessa esiopetus käsitetään vuotta ennen koulun alkua tapahtuvaksi opetuksiksi ja kasvatukseksi, ja niin ollen tiettyä ikäluokkaa koskevaksi. Näin ollen tässä tutkimuksessa esiopetusta tarkastellaan suppeamman määritelmän mukaan.

2.2 Esiopetuksen toteutuminen kasvatusjärjestelmässä

Suomen kasvatusjärjestelmässä esiopetus voi kuulua sekä sosiaalishallinnon että opetushallinnon piiriin (Välimäki 1999, 166). Sosiaalishallinnon alaisessa päivähoidossa esiopetusta järjestetään pääasiassa päiväkodeissa joko omana esiopetusryhmänä tai muiden ikäluokkien kanssa yhdessä. Opetushallinnon puolella esiopetusta järjestetään perusopetuksen yhteydessä yhdysluokassa tai omana ryhmänään koulun tiloissa.

Suomalaisessa kasvatusjärjestelmässä päivähoidon varhaiskasvatus ja siihen sisältyvä esiopetus tähtäävät lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen syntymästä oppivelvollisuuteen saakka. Päivähoitoon sisäänrakennettu esiopetus ei tavoita kaikkia lapsia. Tämä onkin yksi haaste esiopetuksen hallinnolle. Päivähoidon esiopetuksen keskeinen haaste on henkilöstön pedagogisen tietoisuuden jäsentyminen niin, että oppiminen ja oppiva lapsi nousevat kasvatustoiminnan keskiöön. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Niivala 1998, 219.)

Koulussa esiopetus on otettu kehittämisen kohteeksi. Käytännön ongelmana on se, että luokanopettajilla on harvoin asiantuntemusta varhaiskasvatuksen alalta. Esiopetuksen käynnistäminen edellyttää koulussa varhaislapsuuden erityisyyden tuntemista ja varhaislapsuudessa tapahtuvan oppimisen ymmärtämistä. (Hujala ym. 1998, 219-220.) Nykyisin onkin monessa koulussa erikseen kuusivuotiaiden esiopetusryhmä, jolla on oma opettajansa.

Uudet Esiopetussuunnitelman perusteet (2000, 23) määrittelee melko väljästi esiopetuspaikan tai sen antajan. Pääasia on, ettei matka muodostu lapsen kannalta kovin pitkäksi ja että kuusivuotiaalla on oikeus myös päivähoitopaikkaan.

"Esiopetusta järjestettäessä on otettava huomioon oppilaiden matkat ja se, että esiopetukseen osallistuvilla lapsilla on mahdollisuus käyttää päivähoitopalveluita. Esiopetuspaikka voi olla koulu, päivähoitopaikka tai muu soveltuva paikka."
(Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 23.)

3 ESIOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMA

Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet määrittelevät esiopetuksen järjestämistä. Oman tutkimukseni kannalta tärkeitä ovat opetussuunnitelman sisällöt, yhteistyö vanhempien kanssa, esiopetuksen työtavat ja esiopetuksen oppimisympäristö. Tämän vuoksi olen ottanut pohjaksi uuden Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2000. Tässä on uusimmat ohjeet ja normit, joiden mukaan esiopetusta suunnitellaan. Tämän lisäksi opetussuunnitelmatyö on tärkeä osa paikallista yhteistyötä, jossa vanhemmatkin voisivat olla mukana. Seuraavassa käsittelem aihetta tutkimustehtäväni mukaisesti painottaen yhteistyötä vanhempien kanssa.

Opetussuunnitelma on hyvin monimuotoinen käsite, koska siitä ei ole olemassa yhtä ainoaa selkeää määritelmää. Poikosen (1999,15) mukaan jokainen määrittely on erilainen riippuen sen kirjoittajasta. Joidenkin tutkijoiden mukaan opetussuunnitelma voidaan nähdä monitieteisenä ja dynaamisena, kun taas toisten mielestä se on kulttuurinen rakennelma. Jotkut puolestaan näkevät opetussuunnitelman suunnitelmaksi kaikista mahdollisista järjestelyistä ja toiminnoista, jotka ovat edellytyksenä koulun tai päiväkodin tavoitteiden toteutumiselle.

Opetussuunnitelmatyö käsitetään prosessina. Tämä prosessi on jatkuva, yhteisödynaaminen tapahtumasarja, jossa yhteisö tutkii itseään, käy sisäistä arvioivaa keskustelua ja pyrkii koko ajan kehittämään opetussuunnitelmaansa ja koko toimintakulttuuriaan yhä

laadukkaammaksi. Opetussuunnitelma ei siis ole koskaan valmis, vaan se on jatkuvan tarkastelun ja muutosten kohde. (Gröndahl, Piekkari & Rassi 1994, 43.) Opetussuunnitelmaa arvioidaan koko ajan ja tarpeen tullen sitä myös muutetaan. On hyvä, että opetussuunnitelma ei ole vuodesta toiseen sama. Näin ei ehkä toisteta yhtenä vuonna tehtyjä virheitä muina vuosina, vaan opetussuunnitelmaan voidaan tehdä muutoksia ja parantaa siten käytäntöjä.

Esiopetusta kehitetään nykyisin paljon ja tämä kehittämistoiminta onkin osa yhteiskunnallista kasvatus- ja koulutusjärjestelmän uudistamista. Valtioneuvosto päättää esiopetuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja opetushallitus puolestaan vahvistaa esiopetuksessa noudatettavat valtakunnalliset perusteet. (Virtanen 2000, 11-12.)

Uusi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2000, 20) on normi, joka on kansallinen kehys opetussuunnitelman laadinnassa. Se on jaettu kuntiin ja sen perusteella jokaisen kunnan on tehtävä oma kuntakohtainen opetussuunnitelmansa. Kuntien omissa opetussuunnitelmissa tarkennetaan perusteissa olevia tavoitteita ja sisältöjä ja ennen kaikkea luodaan toiminnallisia kokonaisuuksia. Jokaisella kunnalla tulee viimeistään syksyllä 2002 olla oma esiopetussuunnitelma, jonka mukaan kunta esiopetusta toteuttaa. Paikalliseen kehittämistyöhön on opittu vähitellen erityisesti kokeilujen ja käytännön työelämän kautta (Virtanen 2000, 48.)

Esiopetus voi olla alueittain ja paikkakunnittain hyvinkin vaihtelevaa, koska kukin kunta muokkaa oman esiopetussuunnitelmansa. Kunnat saavat itse päättää millä tavalla esiopetuksen järjestävät. Lisäksi vielä jokainen esiopetusyksikkö muodostaa oman tarkemman opetussuunnitelmansa. Esiopetussuunnitelma ei näin ollen ole lastentarhanopettajalle tai luokanopettajalle valmiiksi annettu, vaan se on enemmänkin pedagoginen kokonaisuus, jota opettajat käyttävät työssään apuna ja ohjenuorana (Virtanen 2000, 48).

3.1 Esiopetuksen sisällöt ja työtavat

Uudessa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 10) esiopetuksen *sisällöt* on jaettu seitsemään keskeisimpään alueeseen: kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. Tämä jako on tarkoitettu helpottamaan opettajan työtä. Muuten esiopetusta kuvaa parhaiten eheyttäminen, jossa opetus muodostuu kokonaisuuksista ja monipuolisten työtapojen käytöstä. Eheyttämisen tulee olla monipuolista ja eri sisällöt tulee ottaa huomioon kokonaisuuksia suunniteltaessa ja toteutettaessa. Näin kokonaisuudet ja oppimisprosessi ovat tärkeämpiä kuin tietyt yksittäiset sisällöt.

Esiopetuksessa oppiminen tapahtuu leikinomaisesti lapsen kehitystasosta lähtevän toiminnan kautta. Toiminta perustuu lapsen tarpeeseen oppia mielikuvituksen ja leikin avulla. Näin ollen opettajan tulee tukea oppimista ja ohjata lasta huomaamaan oma oppimisensa ja omat mahdollisuutensa vaikuttaa onnistumiseen oppimisessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9.)

Työtapoina Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 9) on esitetty konkreettinen kokeileminen, tutkiminen, aktiivinen osallistuminen, muu tiedonhankinta, ongelmanratkaisu ja oppimisen ohjaaminen vuorovaikutuksessa aikuisten ja vertaisryhmän kanssa. Lapsen omaan elinympäristöön liittyvät ilmiöt, tapahtumat ja kokemukset ovat lapsen omien tutkimusten lähtökohtana.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostavat konkreettisen kokeilemisen ja tutkimisen merkitystä. Kokeileminen ja tutkiminen herättävät lapsen mielenkiinnon ympäristöä, luontoa ja luonnonilmiöitä kohtaan ja auttavat lasta tajuamaan vallitsevia olosuhteita. Tavoitteena on ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyyn lisääminen sekä mielikuvituksen kehittäminen. Tutkimisen ja kokeilemisen avulla lapsen sana- ja käsitevarasto sekä keskittymiskyky lisääntyvät. Samalla lapsi saa myös onnistumisen ja keksimisen ilon kokemuksia. Tutkittavien kohteiden tulisi olla tuttuja ja jokapäiväiseen elämään liittyviä. (Heikkinen-Peitsoma & Rautakivi 1987, 176.) Myös Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelmassa (1984, 55) nähdään kokeileminen, tutkiminen ja keksi-

minen tärkeiksi. Lähtökohtana tulisi olla lasten omat kiinnostuksen kohteet ja lapsia askarruttavat asiat. Näin lapsen uteliaisuus ja mielikuvitus yhdistyvät asiantietoon.

Aktiivinen osallistuminen on persoonallista, lapsesta itsestään lähtevää ja konkreettisiin kokemuksiin perustuvaa osallistumista tai oppimista. Lapsi reagoi kaikkeen kokonaisvaltaisesti liikkumalla, koskettelemalla, kuuntelemalla, puhumalla, tuntemalla ja tutkimalla. Kun lapsi on kiinnostunut tekemisestään ja siitä, mihin hän osallistuu, hän keskittyy hyvin ja ratkaisee mahdollisia ongelmia. (Hohmann, Banet & Weikart 1992, 98.)

Muita työtapoja ovat yksilö-, ryhmä-, ja parityöskentely sekä leikkiminen. Kaikkia näitä voidaan tehdä joko ohjatusti tai lasten spontaanina tekemisenä. Parityö on ryhmätyöskentelyn yksinkertaisin muoto ja samalla se on tie vaativimpiin yhteistoiminnan muotoihin. Ryhmätyössä tietty tehtävä jaetaan lapsiryhmän suoritettavaksi. (Lahdes 1997, 165.) Myös leikin avulla lapset opettelevat ryhmässä olemista ja siinä toimimista.

Leikillä on suuri merkitys lapsen luovan ajattelun kehitykselle, koska lapset käyttävät leikissään paljon mielikuvitusta. Leikin päämäärä on yleensä toiminta, eikä leikissä pyritä tiettyyn lopputulokseen. Leikki luo turvallisen ilmapiirin myös oppimiselle ja antaa näin hyvät mahdollisuudet taitojen kokeiluun. (Hujala ym. 1999, 38.) Myös sosiaalisille suhteille luodaan pohjaa lapsuuden leikeissä. Leikki tarjoaakin laajenevan yhteistoiminnan verkon lapselle ennen koulun alkua. Leikin parissa lapsi luo luottamuksellisia suhteita toisiin lapsiin. Nämä leikkisuhteet luovat pohjaa myöhemmille pelitilanteille, joissa valmis sääntö määrää leikkijöitten suhteet ja joissa on osattava voittaa ja hävitä. (Helenius 1993, 64.)

Leikillä on suuri merkitys hienomotoristen ja liikunnallisten taitojen lähteenä. Parhaimmillaan leikkiryhmissä viriää leikkiperinne, joissa vanhat leikit ovat leikkikulttuuria sekä ryhmänmuodostuksen ja vastavuoroisen moraalin muodostajia. Samalla ne toimivat myös liikunnan taitojen välittäjiä. (Helenius 1993, 65-66.) Leikki lisää myös lapsen sana- ja tietovarastoa sekä ilmaisutaitoa. (Heikkinen-Peitsoma & Rautakivi 1987, 130.)

3.2 Esiopetuksen oppimisympäristö

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 9) mukaan oppimisympäristö kokonaisuudessaan sisältää fyysisen, psyykkisen, kognitiivisen sekä sosiaalisen ja emotionaalisen ympäristön, joiden puitteissa esiopetuksen toiminta tapahtuu (myös Hujala ym. 1999, 26). Keskeistä on opettajan ja lapsen sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus, toimintatavat ja oppimistehtävät. Hyvä oppimisympäristö tukee lapsen oppimismotivaatiota, uteliaisuutta ja mielenkiintoa sekä hänen aktiivisuuttaan ja itseohjautuvuuttaan. Oppimisympäristö voi tukea lasta monipuolisesti ja antaa hänelle mahdollisuuden erilaisiin toimintoihin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9.)

Oppimisympäristö tulee nähdä kokonaisuutena lapsen ympärillä (Hujala ym. 1999, 26). Kotien ja esiopetuksen kulttuurien kohtaaminen on oppimisympäristössä oleellista ja siksi on hyvä ottaa myös vanhemmat mukaan oppimisympäristön luomiseen (Hujala ym. 1999, 28). Omassa tutkimuksessani selvitän vanhempien odotuksia pääasiassa fyysisen ympäristön eli ilmapiirin, työvälineiden, materiaalien ja ympäristön osalta.

Ilmapiirin oppimisympäristössä tulee Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 9) mukaan olla iloinen, avoin, rohkaiseva ja kiireetön. Myös Kangassalo (2000, 96) toteaa, että on tärkeää luoda lapsen oppimiselle puitteet, jossa hän voi keskittyä kiinnostaviin kysymyksiin häiriintymättä. Näin ollen oppimisympäristön kiireettömyys ja rauhallisuus ovat tärkeitä asioita lapsen ja aikuisen kannalta.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 9) mukaan työvälineet ja materiaalit tulee olla lasten saatavilla ja niiden tulee olla nykyaikaisia. Kangassalon (2000, 96) mielestä työrauha ja tietty selkeä järjestys oppimisympäristössä ovat ensisijaisia asioita lapsen oppimismahdollisuuksille. Oppimisympäristön tulee olla terveellinen ja turvallinen ja esteettisesti miellyttävä. Kokljuschkinin (2001,70) mukaan ympäristö, joka on toiminnallisesti, tilallisesti ja elämyksellisesti virikkeellinen edistää parhaiten lasten kehitystä. Hänen mielestään lapsen yksilölliset tarpeet tulee ottaa huomioon mahdollisuuksien mukaan ympäristöä suunniteltaessa.

Jotta ympäristö olisi sopiva lapsille, sen täytyy tarjota kehykset kehityksen eri osa-alueille ja ymmärtää päämäärien avulla tarjota lapsille laatua heidän omasta kokemuksestaan. Ympäristön tulee myös herättää lapsen uteliaisuutta, antaa paljon kokemuksia sekä tukea ja laajentaa oppimista. (Blenkin & Whitehead 1987, 36-37.) Ympäristöllä, jossa lapsi leikkii ja sen yhteydessä olevilla välineillä, on yhteys lasten leikin tasoon. Kun ympäristö on hyvä ja virikkeellinen, lapset leikkivät monimutkaisia ryhmäleikkejä ja käyttävät paljon luovuuttaan sekä ajattelun toimintoja. (Hujala ym. 1999, 28.)

3.3 Yhteistyö vanhempien kanssa

Ensisijainen kasvatusvastuu lapsesta kuuluu vanhemmille (Huttunen 1983, 29). On tärkeää, että se on mainittu myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 15), sillä siten siihen otetaan kantaa korkeimmilla päätöksentekotasolla. Perusteissa korostetaan luottamuksellisen yhteyden merkitystä esiopetuksen henkilöstön ja huoltajien välillä lapsen viihtyvyyden, kasvamisen ja oppimisen kannalta. Näin lapselle voidaan taata mahdollisimman hyvät lähtökohdat oppia ja saada myönteisiä oppimiskokemuksia. Päivähoitokasvatus ei ole kotikasvatuksen kilpailija vaan sen täydentäjä. Päivähoidon yleistavoitteeksi on määritelty kotien kasvatusyön tukeminen ja lasten kasvattaminen yhdessä kotien kanssa. Vanhemmat auttavat ja tukevat puolestaan päivähoitoa antamalla omaa lastaan koskevan tiedon päivähoidon kasvattajien käyttöön. (Huttunen 1983, 17.)

Yhteistyö vanhempien kanssa esiopetuksessa on lapsen kannalta erityisen tärkeää. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2000, 7) käy ilmi, että esiopetukseen osallistuva henkilöstö ja vanhemmat ovat yhdessä vastuussa siitä, että lapsi osallistuu säännöllisesti esiopetukseen. Tämä on edellytys asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Opettaja suunnittelee, toteuttaa ja arvioi toimintaa yhteistyössä huoltajien, lasten ja muun henkilöstön kanssa. Näin edistetään toimintaa, joka kehittää lapsen tunteita, taitoja ja tietoja. Toiminnan tarkoitus on laajentaa lapsen ja koko esiopetusryhmän mielenkiinnon kohteita. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9.)

Erityisen tärkeää yhteistyö vanhempien kanssa on esiopetuksen arvioinnissa. Sen lisäksi, että vanhemmat osallistuvat lapsensa arviointikeskusteluihin, heidän osallistumistaan tulisi lisätä myös lapsen oppimisympäristön (tilat, välineet, opetuksen voimavarat, opetuksen kehystekijät) arvioinnissa. (Korpinen 2000, 142.)

On kuitenkin vaikea rakentaa kattavaa tai kaikkialla toimivaa yhteistyömallia vanhempien ja esiopetushenkilöstön välille, sillä esiopetusta toteutetaan hyvin erilaisissa ympäristöissä. Maaseutujen kyläkouluissa vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö poikkeaa suuresti siitä, millaista se on suurkaupungin päiväkodeissa. Yhteistyön suunnittelun lähtökohtana onkin pidettävä niiden vanhempien toiveita ja tarpeita, jotka elävät kyseisessä ympäristössä. Kuten yhteistyö myös sen tavoitteet, sisällöt ja muodot saattavat vaihdella paikkakunnasta toiseen ja samankin paikkakunnan sisällä. Toiset vanhemmat haluavat ja tarvitsevat perinteisiä lehtiä, ilmoituksia ja vanhempainiltoja, kun taas toiset vanhemmat haluavat enemmän yhdessä tekemistä lasten kanssa. On siis muistettava kartoittaa vanhempien tarpeita yhteistyötä suunniteltaessa. (Korpinen 2000, 144-145.)

Kodin ja päiväkodin/esiopetuksen yhteistyö on hyvin tärkeä lapsen kasvatuksessa. Huttusen (1983, 37) mukaan yhteistyön toteuttamisen yhtenä periaatteena on lapsi- ja kasvatuserkeisyys sekä kasvattajien tasavertainen vuorovaikutus. Kaiken yhteistyön perustana on lapsi ja kasvatustoiminta sekä kodissa että esiopetuksessa. Tasavertainen vuorovaikutus edellyttää sitä, että molemmat osapuolet osallistuvat yhteistyön suunnitteluun ja toteuttamiseen. Yhteistyön toteuttaminen perustuu näin ollen molemminpuoliseen luottamukseen.

Yhteistyön muotoja on monia. *Kirjallisia* viestejä ja lehtisiä on hyvä jakaa heti toimintakauden alkaessa. Tiedotteen tulisi olla mielenkiintoinen ja todellista tietoa jakava. Siinä on oltava tiedot päivähoitopaikasta, henkilökunnasta, toiminnan päätavoitteet, toimintamuodot ja päiväjärjestys sekä tärkeimmät säännöt. Joissakin paikoissa käytetään apuna myös reissuvihkoa päiväkodin ja vanhempien välillä. (Heikkinen - Peitsoma & Rautakivi 1987, 213-215.)

Henkilökohtaisia yhteistyömuotoja ovat ilmoittautumistilanne, perhekohtaiset neuvottelut, kotikäynnit, puhelinkeskustelut, henkilökohtaiset keskustelut ja päivittäinen

kanssakäyminen. Ilmoittautumistilanteessa luodaan pohjaa yhteistyölle ja tutustutaan esiopetuspaikkaan (Huttunen 1983, 41). Perhekohtaisissa neuvotteluissa täydennetään ilmoituskaavakkeessa olevia tietoja. Näin edistetään lapsen tuntemusta ja oikeaa kasvatusta- ja ohjaustapaa. Puhelimen avulla voidaan ilmoittaa lapsen sairastumisesta, tapaturmista ja muista tärkeistä asioista. Henkilökohtaiset keskustelut voivat olla vaikka viikoittaisia (Huttunen 1989, 87). Vanhemmille tulisi antaa mahdollisuus puhumiseen ajankohtaisista asioista, varsinkin jos perheen olosuhteissa tapahtuu muutoksia. Päivittäinen kontakti on tärkeää luottamuksellisen suhteen syntymiselle (Huttunen 1989, 87).

Yhteisiä tilaisuuksia sekä vanhemmille että henkilökunnalle ovat vanhempainillat, avoimien ovien päivä, vanhempainpiirit tai kerhot, iltapäiväkahvit, talkoot, myyjäiset, näyttelyt, juhlat, retket ja vanhempainneuvostot. (Hujala 1983, 39-40; Heikkinen - Peitsona & Rautakivi 1987, 219-224.) Näissä yhteisissä tilaisuuksissa voivat myös lapset olla mukana, jos niin sovitaan. Usein onkin niin, että nämä yhteiset tilaisuudet ovat koko perheen yhteisiä tapahtumia.

Huttunen on tutkinut päivähoidon ja kodin yhteistyötä. (Huttunen 1988, 106-107; Huttunen 1989, 37.) Vuonna 1988 tehdystä tutkimuksesta selviää, että päiväkodissa olevien lasten vanhemmat näkivät tärkeimpänä päivähoitokasvatuksen tavoitteena lapsensa sosiaalisen kasvatuksen. Siihen liittyivät myös vuorovaikutustaitojen omaksuminen yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa. Toiseksi tärkein tavoite vanhempien mielestä oli emotionaalinen kasvatusta ja kolmanneksi tärkein eettinen kasvatusta.

Koulun esiopetusta koskeneessa Latvalan (1992, 62) tutkimuksen mukaan vanhemmista 94% oli sitä mieltä, että kasvatusta vastuu tulisi jakaantua kodin ja koulun kesken. 53% vanhemmista toivoi mahdollisuutta osallistua esiopetuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä opettajan kanssa. Eniten vanhemmat toivoivat kyseisessä tutkimuksessa vanhempainiltoja (100%), henkilökohtaisia tapaamisia opettajan kanssa (97%) ja reissuvihkon käyttöä (94%). Vähiten vanhemmat halusivat toimia apuopettajana vanhempainyhdistysten toiminnassa tai joukkotiedotuksessa.

Ojala (1993,122) on tutkinut IEA:n tutkimuksissa suomalaista varhaiskasvatusta. Tutkimuksessa selvisi, millaisia kontakteja vanhemmilla ja ammattihenkilöstöllä/hoitajalla

oli ollut. Eniten oli ei-muodollisia kontakteja (84,5%). Seuraavana lähes yhtä isolla osuudella oli tapaamisia joko hoitajan (48,5%) tai vanhemman pyytämänä (45,8%). Puhelinta tai kirjallisia viestejä yhteistyön muotona oli käyttänyt 69,7% vanhemmista. Ryhmäkokoontumisia mainitsi 45,3% vanhemmista ja 14,8% vanhemmista oli ollut auttamassa lasten hoidossa.

3.4 Paikallinen esiopetussuunnitelma

Tutkimuskunnan oma esiopetuksen opetussuunnitelma valmistui keväällä 2001 ja se otettiin käyttöön syksyllä 2001. Opetussuunnitelmaa on tarkennettu valtakunnallisten perusteiden pohjalta yksityiskohtaisemmaksi. Joitakin osia on otettu suoraan valtakunnallisista perusteista, mutta valtaosa suunnitelmasta on työryhmän paikalliseksi opetussuunnitelmaksi muokkaamaa. Käyn tässä kohdassa läpi tutkimukselleni olennaisia osia kunnan esiopetussuunnitelmasta.

Tutkimuskunnan esiopetussuunnitelmassa korostetaan lapsen yksilöllisyyttä, leikinomaisuutta, kiireettömyyttä, kokemusten ja elämysten hankkimista sekä oppimaan oppimista. Myös lapsen kokonaisvaltaista kehitystä pyritään tukemaan monipuolisten kokemusten avulla. Oppimisympäristö nähdään iloisena, avoimena, rohkaisevana, kiireettömänä ja turvallisena. Tilojen tulee olla tarkoituksenmukaiset ja ympäristön tulee kiinnittää lapsen mielenkiintoa, uteliaisuutta ja synnyttää oppimismotivaatiota. Ryhmäkoon tulee olla riittävän pieni, henkilökunnan koulutettua. Materiaalin tulee olla ajanmukaista ja monipuolista. Kunnan esiopetuksessa painotetaan erityisesti luontoa ja kulttuuria sekä yrittäjyyttä lapsen tasolle sopivalla tavalla. (xxxxx:n kunnan esiopetussuunnitelma 2001, 2.)

Sisältöalueiden tavoitteet liittyvät pääasiassa valtakunnallisten perusteiden tavoitteisiin, niitä on vain tarkennettu. Apuna on myös ollut kunnan aiempi esiopetussuunnitelma, johon on tehty tarvittavat muutokset. En näe tarpeelliseksi kertoa näistä tavoitteista tässä yhteydessä enempää, koska ne eivät juuri eroa valtakunnallisten perusteiden tavoitteista. Yhteistyö kotien kanssa pohjautuu luottamukselliseen yhteistyösuhteeseen

vanhempien ja esiopetuksen henkilöstön välillä. Yhteistyö on päivittäistä lasta tuotaessa tai haettaessa. Reissuvihko ja puhelut ovat myös osa yhteistyötä, silloin kun vanhempia ei nähdä usein. Yhteistyöhön kuuluvat myös keskustelut, joissa lapsella on oikeus olla mukana sekä keskustelut vanhempien ja henkilökunnan välillä. Yhteiset tapahtumat ovat osa yhteistyötä: esimerkiksi mm. retket, talkoot, juhlat, vanhempainillat, avoimet ovet. (xxxxx:n kunnan esiopetussuunnitelma 2001, 28.)

4 ESIOPETUSIKÄINEN LAPSI

Esiopetusikäinen lapsi on useimmiten meillä Suomessa 5–7-vuotias riippuen siitä, mihin aikaan vuodesta hän on syntynyt. Pääosin lapset ovat kuitenkin esiopetuksessa kuusivuotiaita. Näin ollen käsittelen tätä vaihetta lapsuudesta. Lapsi on kuusivuotiaana tietyssä kehitysvaiheessa ja hänen on mahdollista oppia tiettyjä asioita, kun taas toiset asiat ovat hänelle vielä liian vaikeita. On todennäköistä, että vanhempien odotukset esiopetuksesta kytkeytyvät lapsen kehitysvaiheeseen. Siten on myös tärkeää selvittää, mitä vanhemmat odottavat lapsensa omaksuvan esiopetuksessa. Kehityksen kaikki osa-alueet liittyvät myös esiopetuksen sisältöalueisiin. Esiopetuksessa tulee aina ottaa huomioon lapsen kehitystaso, siten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostaakin lasten kehityksen tuntemista. Käsittelen laajemmin erityisesti ajattelua ja sosiaalista kehitystä. Muita kehityksen osa-alueita käsittelen vähemmän.

4.1 Ajattelun kehitys

Ajattelun kehitystä käsittelen Piaget'n ajattelun kehitysteorian pohjalta. Ajattelun neljä pääkautta Piaget'n teoriassa ovat sensomotorinen kausi, esioperationaalinen kausi, konkreettisten operaatioiden kausi ja formaalisten operaatioiden kausi (Beilin 1997, 120,121,123,125). Tarkemmin näistä kausista käsittelen esioperationaalista kautta, joka kestää kahdesta vuodesta kuudenteen - seitsemänteen ikävuoteen saakka. Ikävuosia

kahdesta seitsemään luonnehtii intuitiivisen älykkyyden kausi, jolloin alkaa kehittyä spontaanit, ihmisten väliset tunteet. (Piaget 1988, 23.) Lisäksi käsittelen hieman myös konkreettisten operaatioiden kautta (6/7-10/11 v), koska esiopetusvuonna jotkut lapset saattavat jo siirtyä tähän kehitysvaiheeseen. Piaget'n teoria antaa yleisiä suuntaviivoja. Hänen teoriaansa kohtaan on esitetty myös kritiikkiä. Erityisesti Donaldson (1983, 25) on kritisoinut Piaget'n ajatuksia lapsen egosentrisyydestä. Hänen mielestään kaikki ihmiset ovat läpi elämän egosentrisiä joissain tilanteissa ja toisissa tilanteissa taas hyvin kykeneviä asettumaan toisen asemaan. Donaldson näkeekin, että lapsen ja aikuisen välinen ero on pienempi kuin Piaget olettaa.

Esioperationaalinen kausi voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen, joista viimeiseen kuuluvat 5 1/2–7/8-vuotiaat lapset. Tämä vaihe on käsitteiden ei-säilyvyyden ja säilyvyyden välivaihe. (Piaget 1973, 58; Piaget 1988, 104-106.) Kauden lopulla kehittyä käsitys säilyvyydestä eli käsitys siitä, että esineen massa pysyy muuttumattomana, jollei siitä oteta mitään pois tai jollei siihen lisätä mitään. (Takala & Takala 1988, 125-126.) Ennen seitsemättä ikävuottaan lapsi on myös kiinnostunut selittämään tapahtumia ja ilmiöitä. Tästä on todisteena lapsen "miksi"-kysymykset, jotka ilmaantuvat kolmannen ikävuoden jälkeen. (Piaget 1959, 63.)

Kaudelle on ominaista myös yksisuuntaisten luokitusten ja yksisuuntaisten funktioiden ilmaantuminen. Yksisuuntaisia luokituksia ei kyetä palauttamaan. Tämä ilmenee "järjestyksen" käsitteen saavuttamisena (Piaget 1973, 58; Piaget 1988, 104-106), mutta siinä voi olla myös virheitä. Vaikka lapsi ymmärtää hyvin muutoksen ja on tietoinen siitä, hän ei ymmärrä sitä palautettavissa olevana, niin että muoto muuttuu, mutta määrä pysyy samana (Piaget 1969, 98). Esimerkiksi nestemäärän säilyvyydessä se ilmenee yksittäisiin ulottuvuuksiin keskittymisenä (lapsi ottaa huomioon vain nesteen pinnan eikä astian ominaisuuksia) (Beilin 1997, 121). Palautettavuuden puute estää lasta myös ymmärtämästä muun muassa yhteen- ja vähennyslaskun vastaavuuden (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160-161).

Vaikka lasten ajattelun kehitys on edennyt laadullisesti esioperationaaliseen vaiheeseen tultaessa, on mm. looginen päättely vielä puutteellista. Lapsen ajattelua leimaavat havaintosidonnaisuus ja egosentrisuus. Egosentrisuus puolestaan ilmenee Piaget'n teorian

mukaan niin, että lapsella on vaikeuksia asettua toisten asemaan tai ymmärtää tilannetta toisten näkökulmasta. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160-161, Takala & Takala 1988, 125-126.) Ajattelun prosessit, kuten kausaalinen selittäminen ja looginen päättely ovat 7–7 1/2 vuoden ikään saakka egosentrisiä (Piaget 1959, 73.)

Esioperationaalisella kaudella lapsella on monenlaisia ajattelutoimintoja, mutta hän ei ole itse tietoinen säännöistä, joita käyttää ajattelussaan. Hän voi siis ratkoa ongelmia, mutta ei osaa selittää, kuinka on päässyt tiettyyn lopputulokseen. (Takala & Takala 1988, 123-124; Jantunen, Ylipiha & Hokkanen 1993, 17-18.) Esioperationaalisessa vaiheessa lapsen ajattelua kuvastaa ympäristöstä saadut ajattelun mallit. Jos hän on saanut paljon maagisia selityksiä, hänen ajatteluaan kuvaa maagisuus. Jos hän puolestaan on saanut rationaalisia selityksiä, omaksuu hän asiakeskeistä ajattelua. (Takala & Takala 1988, 123-124; Jantunen ym. 1993, 17-18)

Lapsi kykenee pitämään kuvitellun ja todellisen maailman erillään. Lapsi ymmärtää aikuisten esittämiä syysuhteita ja pyrkii myös itsekin jäsentämään tapahtumia syysuhteiden avulla, mutta siinä voi vielä esiintyä virheitä. Nämä virheet aiheutuvat lapsen kokemusten ja tietojen vähyydestä, liiallisesta yleistämisestä tai analogioiden väärästä käytöstä. (Takala & Takala 1988, 123-124; Jantunen ym. 1993, 17-18.)

Konkreettisten operaatioiden kaudella 6–7-vuotiaana lapsen ajattelussa tapahtuu muutos, jolle on ominaista ettei hänen päättelynsä enää ohjaudu välittömistä havaintovaikutelmista kuten aiemmin. Hän alkaa siis ajatella sisäisten representaatioiden varassa ja yhdistelee niitä. Nyt hän myös pystyy luokittelemaan monella eri tavalla (Piaget 1969, 102.)

Noin kuuden vuoden iässä lapsi saavuttaa myös käsityksen siitä, että kappaleiden lukumäärä pysyy samana jos mitään ei oteta pois eikä mitään lisätä, vaikka ryhmittelyssä tehtäisiinkin muutoksia. Noin kuusivuotias lapsi osaa järjestää sarjan esineistä, joita on useampia kuin kolme tai neljä ja säilyttää johdonmukaisen järjestämisperusteen. (Takala & Takala 1988, 126-127.) 5 1/2–6 vuoden iässä lapset eivät järjestä tavaroita enää muodon mukaan, vaan tekevät niistä ryhmiä samanlaisten ominaisuuksien mukaan ja voivat jopa jakaa näitä ryhmiä pienemmiksi alaryhmiksi (Piaget & Inhelder 1969, 103).

Varhaislapsuus kaksivuotiaasta seitsenvuotiaaksi on nopean kehittymisen aikaa. *Kielen* ilmaantuessa käyttäytyminen muuttuu sekä älyn että tunne-elämän kannalta. Henkiselle kehitykselle kielen oppimisen seurauksia on se, että yksilöiden välinen vuorovaikutus tulee mahdolliseksi eli toiminnan sosiaalistuminen alkaa. (Piaget 1988, 37.) Lapsen kielen kehitys on nopeaa alle kouluikäisenä ja lapsi omaksuukin kielen ominaispiirteet alle kouluikäisenä.

Lyytisen (1995, 105) mukaan lapsi hallitsee viidenteen ikävuoteen mennessä äidinkielen perusrakenteet ja niihin liittyvät käytösäännöt. Lapsi on viisivuotiaaksi mennessä oppinut myös taivutusjärjestelmän perussäännöt (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 54). Viisivuotiaana lapsi hallitsee parituhatta sanaa, joita hän osaa käyttää joustavasti tilanteiden mukaan (Lyytinen 1995, 111). 5–6-vuotiaalla äänneiden tulisi olla yleiskielen mukaisia ja hänen kielensä sisältää kaikki peruslause- ja sivulausetyypit. Kaikki nämä taidot kehittyvät edelleen kouluikäisessä. (Koppinen ym. 1989, 40 ja 56; Lyytinen 1995, 114.)

Kuuden ja seitsemän vuoden iässä lapsen puheessa monologi on yleistä. Lapsi voi jopa luokkahuononyöskentelyssä puhua itsekseen välittämättä toisista oppilaista. (Piaget 1959, 14.) Lapsi saattaa keskustelutilanteessa puhua omasta näkökulmastaan eikä huomioi toisten puheenaiheita lainkaan. Lapset kyllä ymmärtävät toisiaan, mutta he eivät toimi yhteistyössä. (Piaget 1959, 59.) 6–7-vuoden ikäisenä lapsen vastauksissa on myös vielä vähän epäjohdonmukaisuutta havaittavissa. Lapsi voi vaihtaa mielipidettään tietyistä asiasta, kun häneltä kysytään sitä useamman kerran. Yleensä nämä vastaukset ovat toisilleen vastakkaisia eikä lapsi muista kumpi on oikein. (Piaget 1959, 74.)

Kuusivuotiaan tiedollinen kehitys etenee nopeammin kuin kielellinen kehitys. Vaikka kuusivuotias osaa järjestää esineitä pituusjärjestykseen ja luokitella niitä havaintojen mukaan, vastaavat kielelliset tehtävät tuottavat vaikeuksia. Lapsi ymmärtää sananlaskut ja muut vertauskuvalliset ilmaisut konkreettisesti. Puheessa ilmenee lapsen omakohtaiset kokemukset ja kielelliset ilmaisut liittyvätkin lapsen omaan toimintaan ja kokemuksiin. Perussanasto vakiintuu ennen kouluikää, vaikkakin uusien sanojen oppimista tapahtuu koko kouluikänsä ajan. (Koppinen ym. 1989, 46-47.)

Kouluikään tullessa lapsi hallitsee *kommunikoinnin* perustaidot. Lapsi osaa tehdä aloitteita, kuunnella toisia, vastata tehtyihin aloitteisiin ja vaihtaa puheenvuoroja toisten kanssa. Lapsen aloitteet ovat enää harvoin pelkästään nonverbaalisia ja lapsi tekee kysymysten ja kehotusten ohella ehdotuksia yhteisen päämäärän saavuttamiseksi sekä pyrkivät selittämään havaintojaan (Koppinen ym. 1989, 71). Kommunikoidessaan toisten lasten kanssa, lapsi osaa käyttää sekä nonverbaalista että verbaalista viestintää. (Lyytinen 1995, 119.) Esikouluiässä lapsi tunnistaa tavallisimmat ilmeet, tietää mitä ne tarkoittavat ja missä tilanteissa niitä esiintyy. Toisaalta lapsella voi olla vuorovaikutuksen perustaidoissa puutteita vielä kouluian alussa. Lapsi ei välttämättä vastaa toisen lapsen tekemään ehdotukseen vaan kommentoi omia tekemisiään. (Koppinen ym. 1989, 73-76.)

Ajattelun kehitys liittyy esiopetuksen lähes kaikkiin sisältöihin. Esiopetuksen opetussuunnitelma perusteissa (2000, 10-13) kielen ja kommunikaation, matematiikan sekä luonto- ja ympäristön tiedon tavoitteissa mainitaan erityisesti ajattelutaitojen kehittäminen sekä oppimaan oppimisen taidot. Esiopetussuunnitelma siis painottaa erityisesti ajattelun kehitystä. Ajattelun kehitystä yritetään tukea erilaisten ja monipuolisten työtapojen avulla. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9.)

4.2 Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys

Erik H. Erikson on tutkinut lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Hänen mukaansa kehitys on jaettavissa kahdeksaan vaiheeseen, joissa jokaisessa lapsen on käytävä tietty psykososiaalinen kriisi läpi. Käsittelen näistä vaihteista ainoastaan yhtä, esikouluikäisen (4–7 v) vaihetta. Eriksonin (1982, 245-247) mukaan tässä vaiheessa kamppailevat vastakkain aloitteisuus ja syyllisyydentunne. Lapsen liikkumis- ja ajattelukyvyt ovat lisääntyneet ja hän iloitsee tästä. Lapselle on kuitenkin vaara tulla syyllisyydentunne suunnitelluista päämääristä ja tekemistään teoista. Itsemääräämisoikeuden tarkoituksena on pitää mahdolliset kilpailijat poissa, kun taas aloitteisuus tuo ennakoivan kilpailun niiden kanssa, jotka ovat olleet paikalla ensimmäisinä. Mustasukkaisuus ja kilpailu saavuttavat huippukohdan äidin suosion kamppailusta, jossa

epäonnistuminen johtaa kohtaloon alistumiseen, syyllisyyteen ja ahdistuneisuuteen. (Erikson 1982, 245-247.) Tämä sama teoria liittyy myös eettiseen kehitykseen, jota käsittelemme myöhemmin.

Lapsi sosiaalistuu ympäristöönsä vuorovaikutuksessa perheen sukulaisten sekä ympäristönsä aikuisten ja lasten kanssa. Vanhempien lämmin hoito ja myönteisyys luovat perusturvallisuuden tunteen sekä valmiudet sosiaalisten suhteiden solmimiseen ja ylläpitämiseen. Lapsen käsitys omasta itsestään alkaa muodostua ja sosiaalisesta ympäristöstä saadut positiiviset kokemukset houkuttelevat vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Nämä tilanteet ovat sosiaalisten taitojen harjoittelupaikkoja. (Lumme-lahti 1995, 54.)

4–7-vuotiaan sosiaalista kehitystä kuvastaa monimutkaisten vuorovaikutuksen taitojen harjoittaminen. Persoonallisuuden sisäinen kontrollijärjestelmä kehittyy. Suotuisassa ympäristössä kehittyy myös altruismi myöhemmän maailmankatsomuksen perustaksi. Altruismi ilmenee auttamisena: tavaroiden ojentamisena, kadonneen tavaran etsimisena, pienemmän auttamisena. Lapsi kykenee ottamaan toisen huomioon silloin, kun taitojen ero on selvä. 5–6-vuotias ymmärtää hyvin, mitä nuorempi lapsi osaa tehdä ja mitä ei. Jotta altruismi kehittyisi jatkuvasti on lapsen ympäristössä oltava ystävällisesti ja auttavaisesti käyttäytyviä aikuisia. 6–vuotiaat lapset toimivat vielä itsekkäästi tilanteissa, joissa heidän omat tavoitteensa on ristiriidassa toisen lapsen tarpeiden kanssa. (Takala & Takala 1988, 188 ja 196-197.)

Sosiaaliseen kehitykseen sisältyy myös leikkitoiminta, jossa lapselle kehittyy kuva sosiaalisesta maailmasta. Leikissä harjoitellaan sosiaalisia sääntöjä ja opitaan tekemään monivaiheisia suunnitelmia ja viemään läpi monivaihteisia toimintasarjoja. (Takala & Takala 1988, 188.) Tyypilliseksi leikiksi tässä vaiheessa tulevat erilaiset yhteistoimintaleikit, joissa on ryhmän yhteistä toimintaa ja roolijakoa. Suosittuja ovat aikuisten työhön liittyvät leikit, joissa on erilaisia rooleja. Yhteistoiminnallisessa leikissä on tietyt säännöt, joihin lapsen tulee sopeutua, jotta leikki onnistuisi. Sama sääntöjen noudattaminen esiintyy myös kielessä, koska leikkiessään lapsi käyttää hallitumpaa kirjakieltä kuin muuten. Lapset pystyvät hyvin erottamaan, mikä on leikkiä ja mikä totta. Sääntö-

leikit ilmaantuvat lasten leikkeihin kouluiän lähestyessä. Tämä edistää sosiaalisten sääntöjen omaksumista. (Takala & Takala 1988, 199-200.)

Piaget (1969, 119) näkee, että alle seitsenvuotiaana vaikeasääntöisissä peleissä lapsi ei voi muistaa kaikkia sääntöjä, vaan muistaa ne, jotka on oppinut vanhemmalta lapselta. Jokainen pelaa pelejä, miten hän itse ymmärtää sen, eikä tarkkaile mitä muut tekevät. Kukaan ei häviä ja kaikki voittavat samaan aikaan, koska tarkoitus on pitää hauskaa pelaamalla itsekseen samalla, kun saa virikkeitä ryhmästä ja osallistumisesta yhteiseen asiaan. Jokainen keskittyy pääasiassa omaan toimintaansa. Piaget'n mielestä todellista yhteistyötä ei siis vielä esiinny. (Piaget 1969, 119.)

Esikouluikäiset ovat kaikki lähes samanikäisiä, joten heidän ryhmänsä on vertaisryhmä. Vertaisryhmässä harjoitellaan myös sosiaalisia taitoja. Samanikäisten kanssa lapsi harjoittelee ystävyyden rakentamista, sen ylläpitämistä ja menettämistä. Lapsi oppii myös sosiaaliseen ryhmään menon. Hän oppii muodostamaan kontakteja ja liittymään aktiviteetteihin ja löytämään roolin itselleen. Joskus syntyy myös riitoja ja näiden riitojen avulla lapset oppivat selvittämään konflikteja. (Hamilton & Howes 1993, 331.)

Emotionaalinen kehitys kulkee sosiaalisen kehityksen rinnalla. Turvallisuuden tunne antaa lapselle mahdollisuuden kehittyä emotionaalisesti. Lapsi tuntee erilaisia tunteita, saa antamisen ja saamisen kokemuksia, kokee hyväksytyksi tulemista, kiintyy tärkeisiin ihmisiin sekä itsenäistyy ja luottaa itseensä ja toisiin. (Lummelahti 1995, 54.) Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelman (1984, 8) mukaan kuusivuotias elää nopean kehityksen kautta, joka voi lapsesta tuntua ahdistavalta. Kun lapsi osaa asettaa vaihtoehtoja ja tehdä valintoja, hän tuntee näihin valintoihin liittyviä ristiriitoja ja vaikeuksia. Kuusivuotias kaipaa läheisyyttä ja huomiota näkyvällä tavalla ja hellyyden tarve on suuri. Lapsi saattaa kiintyä toisiin helposti ja samalla häntä miellyttää johtaminen ja komentaminen. Hän ei osaa aina ottaa toista huomioon, mutta lapsella on monista asioista mielipiteitä.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 10-15) sisällöistä lähes kaikissa tarvitaan sosiaalista kehitystä. Erityisesti kielen ja kommunikaation kehittymiselle on sosiaalinen ympäristö tärkeää. Fyysisen kehityksen osalta perusteissa on mainittu erityi-

sesti sosiaalisen kehityksen tukeminen yhteistoiminnallisen toiminnan kautta. Koko esiopetuksen toiminta perustuu yhteistoiminnallisuuden oppimiseen ja toisten huomioimiseen.

4.3 Muut kehityksen osa-alueet

Muita kehityksen osa-alueita ovat fyysinen, motorinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollinen kehitys. Näistä kerron hyvin lyhyesti, koska nämä eivät ole keskeisessä asemassa omassa tutkimuksessani. Nämä ovat kuitenkin yhtä tärkeitä kokonaiskehityksen kannalta kuin sosiaalinen tai älyllinen kehitys. Kaikki kehityksen osa-alueet liittyvät myös esiopetuksen sisältöihin.

Fyysisesti 5–6-vuoden iässä lapsi kasvaa näkyvästi pituutta ja hoikistuu. Näkyvä tunto-merkki on myös maitohampaiden lähteminen ja pysyvien hampaiden kasvaminen tilalle. Rannenivelet kehittyvät ja antavat kädelle vakautta lisää. Fyysinen kehitys antaa edellytykset itsenäisyyteen monenlaisissa tehtävissä. Ulkoisen muodon muuttuessa aikuiset lopettavat pikkulapseksi kutsumisen ja lapseen kohdistetaan uusia odotuksia. (Takala & Takala 1988, 206-207.)

Motorisessa kehityksessä lapsi siirtyy kuuden vuoden paikkeilla karkeamotoriikan hallinnasta yhä tarkempaan liikkeiden hienosäätöön. (Takala & Takala 1988, 207.) Viisi -kuusivuotias lapsi osaa käyttää saksia, hänen sorminäppäryytensä kehittyy nopeasti ja samoin kynän käyttö (Takala & Takala 1988, 100-101).

Kuusivuotiaalle ovat tärkeitä sekä karkea motoriikka (suurten lihasryhmien hallinta) että hienomotoriikka (pienet lihasryhmät). Lapsella on tarve ojennusliikkeisiin ja hän haluaa työskennellä lattialla mahallaan ja roikkua puolapuissa. Hänen voi olla vaikea istua rauhallisesti paikallaan ja liikunnantarve purkautuu voimanponnistuksina. Kädet kasvavat nopeasti, mikä voi aiheuttaa vaikeuksia pukeutumiseen liittyvissä yksityiskohdissa. Tekeminen on tärkeämpää kuin tulos ja hän kokeilee mielellään erilaisia työkaluja. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 7-8)

Gallahuen mukaan (1982, 45-46) kuusi-seitsemän vuotias lapsi on perusliikkumisen vaiheessa ja erityisesti kehittyneessä vaiheessa, jossa hänen perusliiketaitoensa ovat kypyneet. Lapsen liikkuminen on mekaanisesti tehokasta, koordinoitua ja kontrolloitua. Gallahuen mielestä hienomotoriikassa on vielä kehittymisen varaa, mutta toisaalta kärkeä motoriikka kehittyy nopeasti. Silmät eivät ole tottuneet suureen määrään lähityöskentelyä kerralla. (Gallahue 1982, 127-128.) Lapsen reaktioaika on vielä melko alhainen ja se aiheuttaa vaikeuksia silmä-käsi ja silmä-jalka koordinaatiossa. Lapsi osaa juosta, hypätä, loikkia ja kiipeillä hyvin, toisaalta kiinniottaminen, potkiminen, lyöminen ja heittäminen tarvitsevat vielä harjoitusta vaikkakin onnistuvat jo kuusivuotiaalta. (Gallahue 1982, 131, Gallahue 1993, 84-86). Fyysistä kehitystä tuetaan erityisesti fyysisen ja motorisen kehityksen sisällön avulla. Tietysti päivittäinen liikunta ja tekeminen myös tukee fyysistä kehitystä, mutta erityisiä tavoitteita ja päämääriä sille on asetettu tässä sisällössä.

Eettisen kehityksen vaihe Vienolan (1986, 23-24) mukaan vaihtelee kuusivuotiaalla taiseisuuden ja itsepäisyyden välillä. Tätä kutsutaan ns. bipolaarisuuden vaiheeksi. Kuusivuotias lapsi karistaa viimeiset pikkulapsi-ikänsä vaiheet ja varustautuu koulun alkamiseen. Lapsen tunteet vaihtelevat nopeasti pitämisestä vihaamiseen ja lapsi tuntuu olevan tunteidensa armoilla. Päivähoidossa olevilla lapsilla voi olla jo kaksi eri "minää": kotiminä ja kyläminä. Tämä onkin merkki varsin kehittyneestä sosiaalisuuden asteesta.

Eettiset säännötkin alkavat tavoittaa lasta yhä paremmin. Toisaalta ongelmaksi muodostuu lapsen voimistunut realismi, kuusivuotias on "totuudentorvi". Tämä voi tuoda ongelmia leikkeihin ja muihin arkipäivän toimintoihin, koska lapsi ottaa kaiken kirjaimellisesti. Tämä asenne kertoo kyvyttömyydestä ottaa huomioon lieventäviä asioita kuten teon motiivia tai tarkoituksellisuutta. Kuusivuotiaiden kasvatuksessa tulisikin painottaa suvaitsevaisuutta ja toisten ymmärtämistä ettei lapsesta tulisi moralistia. Huumorin käyttö on tärkeää tämän ikäisten kasvatuksessa. Se edistää mielenterveyttä ja vähentää moralismia. (Vienola 1986, 23-24.)

Kuusivuotias alkaa sisäistää ympäristön normeja ja malleja ja varsinainen sosiaalisten taitojen harjoittelu-aika on alkamassa. Hän kykenee jonkin verran tajuamaan eettisten

sääntöjen mielekkyyttä, mutta hän on varsin itsekeskeinen. Toisaalta tyypillistä on käyttäytyminen auktoriteettien asettamien mallien mukaisesti, kuitenkin hänellä orastaa myös käsitys sääntöjen yleistettävyydestä ja näin eettisten normien sisäistäminen alkaa tulla mahdolliseksi. Lapset pystyvät jo jollakin tavalla säätelemään käyttäytymistään omien moraalisten käsitysten perusteella eikä ainoastaan aikuisten vaatimusten mukaisesti. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 10.)

Uskonnollinen kehitys ei toteudu erillisenä elämän osa-alueena (Ehnqvist 2001, 118), vaan se liittyy kaikkeen muuhun elämään. Vienolan (1993, 60) mukaan uskonnollisessa kehityksessä lapsella on 7–8-vuotiaaksi saakka esiuskonnollisen ajattelun kausi. Lapsi ajattelee asioita omasta näkökulmastaan ja tekee päätelmiä yhden näkökohdan tai viiheen perusteella. Uskonnon selittämisessä voi siten tulla pahojakin virheitä. Merkittäviä uskonnollisia kokemuksia alle kouluikäisille ovat kristilliset juhlapyhät ja toimitukset. Esikouluikäiselle moraali on vakava asia, sääntöjä on noudatettava ja aikuisen nähden tulee olla kiltti. Moraalisäännöt alkavat ohjata lapsen toimintaa ja lapsi alkaa oivaltaa miltä toisesta tuntuu. Tämä estää moraalisesti väärää käyttäytymistä. (Vienola 1993, 60–62.)

Eettisen ja uskonnollisen kehityksen osa-alueita tuetaan erityisesti etiikka ja katsomus sisällön tavoitteiden avulla. Uskonnollista kehitystä tuetaan yhteistyössä kotien vakaumuksen kanssa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 12–13) eettistä ja uskonnollista kehitystä todetaan tuettavan monipuolisesti eettiseen kasvatukseen, kulttuurisen katsomuskasvatukseen, uskontokasvatukseen sekä elämäkatsomuskasvatukseen avulla.

Esteettisessä kehityksessä kuusivuotias on kiinnostunut laajentamaan kulttuuripiiriään päiväkotia laajemmalle. Lähiympäristön erilaiset tilaisuudet innostavat kuusivuotiasta ja luovat pohjaa taiteen harrastukselle sekä kulttuurista ja taiteesta nauttimiselle. Kuusivuotias pystyy ohjausta saatuaan kriittiseen arviointiin kauneusnäkökohdissa ja esteettisissä elämyksissä. Hän kykenee myös erittelemään ympäristöstään ja toiminoistaan saamiaan esteettisiä elämyksiä. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 42.)

Kuusivuotias rakastaa kirjoja, niiden katselua ja kuuntelemista. Hän sepittää omia juttuja ja ymmärtää sadun ja todellisuuden eron. Esikouluikäinen lapsi on kiinnostunut ympäristöstään. Hän on innokas tutkimaan kaikkea ja tutustua uusiin asioihin. Luonto ja sen ilmiöt kiinnostavat, samoin kulttuuri ja vieraat kulttuurit. Kuusivuotias jäsentää ympäristöään erottelemalla, tunnistamalla, nimeämällä, vertailemalla, mittaamalla jne. Kuusivuotiaalla voi olla valinnan tekemisen vaikeutta ja vaikeuksia pitää tarkkaavaisuutta yllä samaan asiaan kovin kauan. Nämä haittaavat hänen pitkäjänteistä työskentelyään. (Lummelahti 1993, 199-200.) Esteettistä kehitystä tarvitaan erityisesti taide ja kulttuuri, luonto- ja ympäristö sisällöissä ja näiden sisältöjen tavoitteiden avulla pyritään erityisesti tukemaan esteettistä kehitystä.

5 VANHEMMUUS

Vanhemmat ovat lapsen ensisijaisia kasvattajia ja muut kasvattajat ovat tukemassa heidän työtään. Omassa tutkimuksessani vanhemmat ovat pääroolissa, koska tutkin heidän ajatuksiaan ja tunteitaan. Vanhemmat ovat tärkeitä esiopetuksen kannalta, koska vanhemmat tuntevat lapsensa parhaiten. Näin yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeä osa esiopetusta. Vanhempien mielipiteet ja ajatukset sekä niiden esiintuominen ovatkin tärkeä osa tätä yhteistyötä. Vanhempien ja lasten sekä ympäröivän yhteiskunnan suhteita kuvastaa hyvin Bronfenbrennerin kehittämä kasvatuksen ekologinen malli. Esittelen kyseistä mallia, koska siinä kuvastuu hyvin koko lapsen elinympäristön merkitys hänen kasvulleen ja kehitykselleen. Esiopetus on osa lapsen elinympäristöä vanhempien ja perheen ohella.

Lapsen omat vanhemmat ovat kaiken kasvatuksen tärkein ja vaikuttavin perusta. Kotikasvatus perustuu tunteisiin ja rakkauteen ja lapsille omat vanhemmat ovatkin rakkaimmat ja tärkeimmät ihmiset. (Huttunen 1989, 60.) Kodin ja vanhempien erityismerkitys korostuu etenkin lapsen ensimmäisinä elinvuosina, koska perhe on ensimmäinen sosiaalinen yhteisö lapselle (Lahikainen 1984, 325). Perheen käsite on myös muokkaantunut viime vuosina paljon ja onkin tärkeä huomata se, että on olemassa monenlaisia perheitä.

5.1 Ekologisen teorian malli

Bronfenbrennerin muodostama ekologinen teoria kasvusta ja kehityksestä toi varhaiskasvatukseen laajempaa otetta. Ekologinen teoria tarkastelee lapsen kehitysprosessia yhteydessä siihen ympäristöön, missä se tapahtuu. Ekologinen teoria on saanut vaikutteita sosiologiasta, psykologiasta, biologiasta, yhteiskuntatieteistä sekä antropologiasta. Se pyrkii rakentamaan perustaa kasvu- ja kasvatustieteiden kokonaisvaltaiselle tarkastelulle. Ekologisesta teoriasta nouseekin kasvun kontekstuaalisuuden korostus, kasvun juurtuminen niihin tilanteisiin, joissa yksilö toimii. Bronfenbrennerin teoria käsittelee kysymystä, miten lapsen ja ympäristön vuorovaikutusprosessi syntyy ja miten se toimii. Kasvatuksessa tämä tarkoittaa sitä, että kasvattajan tulee olla tietoinen koko kulttuurisesta kontekstista. (Hujala, Puroila & Parrila-Haapakoski 1998, 10-12.)

Kontekstuaalisen kasvun mallin perusidea on vuorovaikutusprosessi, joka muotoutuu yksilön käyttäytymisen ja sosiaalisen ympäristön yhteenrakentumisesta. Yksilön välitön ympäristö, *mikrosysteemi* muodostuu toiminnasta, rooleista ja henkilöiden välisistä suhteista, jotka ovat yksilön ympäristössä. Lapsen tärkein kasvuympäristö on oma perhe. Varhaislapsuudessa tärkein vuorovaikutussuhde muodostuu lapsen ja vanhempien välille. Myöhemmin vuorovaikutussuhteet laajenevat myös perheen ulkopuolelle (sukulaiset, päivähoito, koulu). (Bronfenbrenner 1979, 7, 22; Hujala, 1984, 13; Hujala ym. 1998, 14-16.)

Mikrosysteemiä laajempi kokonaisuus on *mesosysteemi*, joka muodostuu niiden ympäristöjen suhteesta, joissa lapsi on aktiivisesti mukana. Tällaisia ympäristöjä ovat lapselle koti, koulu ja naapurusto. Mesosysteemin avulla tarkastellaan lapsen kasvuympäristössä olevien ihmisten välisiä vuorovaikutussuhteita. (Bronfenbrenner 1979, 7, 25; Hujala ym. 1998, 18-21.)

Mesosysteemiä seuraava kokonaisuus on *eksosysteemi*, joka puolestaan vaikuttaa lapsen lähiympäristön tapahtumiin, vaikka onkin lapsen ulkopuolinen elämäntodellisuus eikä lapsi itse suoranaisesti osallistu siihen. Eksosysteemin tapahtumat vaikuttavat siis epäsuorasti lapsen elämään. Näitä osasysteemejä ovat erilaiset instituutiot, kuten työ ja

sosiaalis-taloudelliset tekijät. (Bronfenbrenner 1979, 7-8, 25; Hujala 1984, 14 ja Hujala ym. 1998, 18-21.) Eksosysteemin vaikutus ilmenee kahdella tavalla. Ensiksi tarvitaan yhdistävät ulkopuoliset tapahtumat, jotka vaikuttavat henkilön mikrosysteemiin. Toiseksi tarvitaan linkki mikrosysteemin prosesseille henkilön kehitystapahtumaan. (Bronfenbrenner 1979, 237.)

Yhteiskunnallinen ideologinen systeemi on Bronfenbrennerin termein *makrosysteemi*, joka määrittää ekso-, meso- ja mikrosysteemien toimivuutta. Makrosysteemiin liittyy kulttuurin tai osakulttuurin institutionaaliset mallit kuten laki- ja poliittiset järjestelmät ja ekonomiset sekä sosiaaliset järjestelmät. (Bronfenbrenner 1979, 8, 26, 258; Hujala ym. 1998, 18-21.)

Vanhempien kasvatustyön kannalta yhteiskunnan ideologia, kulttuurinen ja sosiaalinen todellisuus määrittävät ne toimenpiteet, joilla yhteiskunta tukee perheitä. Makrosysteemin tasolta välittyy tosiasia, että modernissa yhteiskunnassa eläminen perustuu työtehtävien jakoon perheen, päivähoidon ja koulun kesken. Perheet eivät selviä yksin kasvatustehtävästä, joka heille on annettu. Myöskään päivähoito ja koulu eivät pysty toteuttamaan yksilöllistä kasvatusta ilman vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. (Hujala ym. 1998, 18-21.)

5.2 Vanhemmat ja lapsi

Suomessa painotetaan sekä varhaiskasvatuksen että perusopetuksen puolella sitä, että vanhemmilla on pääasiallinen kasvatusvastuu lapsestaan. Vanhempien osa lapsen elämässä on tärkeä heti syntymästä saakka, koska juuri vanhemmat kasvattavat lapsensa yhteiskunnan uudeksi täysvaltaiseksi jäseneksi. On tietysti tapauksia, joissa tämä luonnollinen järjestys ei toimi ja tiettyjen alojen asiantuntijat ovat lapsen lähin tuki ja turva. Vanhemmuudessa ja perheen rakenteessa on tapahtunut muutoksia, jotka vaikuttavat myös yhteiskunnan tukijärjestelmien tarjoamaan apuun. Bronfenbrennerin teorian mukaan lapsen ensisijainen kasvuympäristö on perhe. Perhettä on tukemassa sekä päivähoito että perusopetus.

Perheen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on kolme sellaista tekijää, jotka tekevät perheen lapselle erityiseksi kasvu ympäristöksi. Ensinnäkin lapsen ja vanhempien suhteeseen liittyy biologinen elementti. Lapsi on vanhempiensa ja sukunsa jatke ja siksi vanhempien suhde lapseen onkin emotionaalisesti ladattumpi kuin toisten hoitajien suhde. Perheen emotionaalinen ilmapiiri on keskeinen tekijä lapsen kasvussa ja kehityksessä. Toiseksi perheenjäsenten suhteet ovat lapsen ensimmäinen kontakti toisiin ihmisiin. Kolmanneksi perhe muodostuu lapselle tärkeimmäksi ympäristöksi, missä opitaan sukupuolisuuden merkitys (Lahikainen 1984, 325-327.)

Värrin (1997, 106) mukaan vanhemmilla on jo ennen lapsen syntymää jonkinasteinen ymmärrys ja tietynlaisia odotuksia syntyvää lasta kohtaan. Tämä ymmärrys ja siihen liittyvät kasvatuskäsitykset konkretisoituvat ja jäsentyvät yhä uudelleen, kun vanhemmat saavat kokemuksia omasta lapsestaan ja omista voimavaroistaan. Näin vanhemmat muuttuvat lapsen mukana ja he kasvavat kasvattajina yhä edelleen. Lapsi on elämänsä alkuvaiheessa täysin riippuvainen vanhemmista ja näiden huolenpidosta. Näin vanhemmilla on lapseensa nähden tietynlaista valtaa, jota he käyttävät (Värrin 1997, 107-108). Lapsi on Värrin (1997, 120) mukaan autettava, jolloin vanhemmuuskin alkaa auttajana. Vanhemmat ovat velvoitettuja auttamaan aluksi elämän perusehtoja turvaamalla ja myöhemmin yleisvastuuna lapsen fyysis-henkisestä kehityksestä ja hyvinvoinnista.

5.2.1 Muutoksia vanhemmuudessa

Yhteiskunta on muuttunut rajusti viimeisten vuosikymmenten aikana. Vielä viime vuosisadan puolessa välissä perheen käsite oli laaja ja samassa taloudessa eli monta sukupolvea. Kaikki sukulaiset olivat myös lähempänä. Kun tuohon aikaan vanhemmat tarvitsivat apua, he saattoivat pyytää sitä omilta vanhemmiltaan, sukulaisiltaan tai muilta läheisiltä ihmisiltä. (Bettelheim 1987, 19.)

Nykyisin tilanne on hyvin erilainen. Suvun jäsenet ovat kaukana toisistaan (Karisto, Takala & Haapola 1999, 204), joten vastaavaa kokemusta ei kerry lasten hoidosta samalla tavalla kuin aiemmin. Sukupolvien etäisyys toisistaan aiheuttaa myös uusissa vanhemmissa pelkoa arvostelusta ja ehkä myös epäasianmukaisten neuvojen saannista (Bettelheim 1987, 19). Näin perinteet ja auktoriteetti auttavat vanhemmuuden muodos-

tumisessa yhä vähemmän (Hirsjärvi, Laurinen & tutkijaryhmä 1998, 13). Lisäksi vanhemmat nykyään tuntevat, että heiltä vaaditaan paljon, jos he aikovat kasvattaa lapsensa tulemaan toimeen tässä mutkikkaassa maailmassa. Monet ihmiset myös uskovat tutkimuksen tuovan koko ajan uutta tietoa lasten kasvatukseen. Näin monet vanhemmat tuntevat tarvetta nojautua asiantuntijoihin lastensa kasvatuksen yhteydessä. (Bettelheim 1987, 19.)

Kun perheet ja suvut ovat pienentyneet sekä kyläyhteisöt hajonneet, on vanhempien tukeminen siirtynyt osittain yhteiskunnan tukijärjestelmien vastuulle (Hujala ym. 1998, 129; Puroila 1997, 57.) Vanhemmuus vähenee kotona ja lisääntyy puolestaan erilaisissa kasvatuksen ja hoitoalan instituutioissa. Tämä merkitsee sitä, että vanhemmuuden ideat ja arvot on kohdattava myös asiantuntijapaikoissa. Näin moderni vanhemmuus jakautuu isien, äitien ja valtion kesken. (Björnberg 1992, 4; Alasuutari 2001, 383.)

Kasvatusta ja vanhemmuutta onkin alettu tutkia enemmän. Varsinkin viidentoista viime vuoden aikana on Euroopassa alkanut uusi tutkimussuunta: laadusta on tullut yksi tärkeä kysymys ja huomiota panostetaan myös enemmän siihen, mitä vanhemmat haluavat. Onkin havaittu, kuinka paljon tutkijoiden ja vanhempien ajattelu eroavat toisistaan. Vanhemmat hakevat lapsilleen hoitopaikkaa, jotta työn ja lasten välinen ristiriitatilanne laukeaisi. Vanhemmat haluavat pienille lapsilleen henkilökohtaista kiinnostusta ja mahdollisuuksia keskustella lasta koskevista asioista tasa-arvoisista lähtökohdista kasvattajakollegan, opettajan, kanssa. (Singer 1996, 164, 165.)

Perhebarometrissä (Reuna, 1999) tarkastellaan päivähoitoikäisten lasten vanhempien mielipiteitä kasvatukseen liittyvistä asioista. Tässä tutkimuksessa yli 80 % vanhemmista koki erittäin tärkeäksi selkeiden rajojen asettamisen, toisten huomioon ottamisen opettamisen ja hyvien käytöstopojen opettamisen lapsille. Yli 70% koki tärkeäksi asetetuista rajoista kiinnipitämisen ja suvaitsevaisuuden opettamisen lapsille. 40% vanhemmista näki tärkeänä mahdollisuuden keskustella säännöllisesti päiväkodin henkilökunnan kanssa. Lähes puolet vanhemmista koki itsensä jokeenkin epävarmaksi kasvattajana. (Reuna 1999, 48-49, 65.)

5.2.2 Vanhempien suhde lapseen

Lapsi syntyy aina tiettyyn perheeseen ja tiettyjen vanhempien lapseksi. Heti syntymästä lähtien vanhempien ja lasten keskinäinen vuorovaikutus on jatkuvaa. Näin ollen onkin hyvin tärkeää se, miten vanhemmat suhtautuvat uuteen jäseneseen ja hänen mukanaan tuomiinsa muutoksiin perheessä. Jokainen tapahtuma, joka on lasten ja vanhempien yhteinen, on erityisen tärkeä heidän suhteensa osana. Sekä kaikki tärkeät asiat että myös ihan pienimmätkin asiat ovat merkitseviä lapsen persoonallisuuden ja yhteisen suhteen kehittymiselle. Lapsen vaikuttaa vanhempien avoimen käytöksen lisäksi myös se, mitä vanhempien tietoisessa tai tiedostamattomassa mielessä tapahtuu. Nämä kaikki yhdessä antavat lapselle viitteitä, joiden avulla hän luo käsityksen itsestään ja maailmastaan. (Bettelheim 1987, 64.)

Vanhempien vuorovaikutus lastensa kanssa vaihtelee sen mukaan, millaisia uskomuksia ja tietoa heillä on lapsen kehityksestä. Lapsen kehitykseen vaikuttaa positiivisesti jatkuva sanallinen vuorovaikutus ja virikkeet. Vanhemmat, jotka leikkivät ja puhuvat lastensa kanssa, auttavat lasta tutkimaan monipuolisesti ympäristöään ja tarjoavat monipuolisia uusia elämyksiä, saavat todennäköisesti luovia, kriittisiä ja kilpailukykyisiä lapsia. (Hough & Stevens 1993, 337–339.) Vanhemmilla on erilaisia päämääriä lastensa kasvatuksessa. Useimmat näistä päämääristä liittyvät tiettyyn sosiaaliseen persoonallisuuteen. (Kellerhals & Montandon 1992, 104-105.)

5.2.3 Vanhemmat ja esiopetus

Esiopetus on toinen Bronfenbrennerin teoriaan liittyvä mikrosysteemin ympäristö, jonka toiminta vaikuttaa suoranaisesti lapseen. Perusopetuslain 21.8.1998/628 3§:ssä sanotaan, että opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa. Tämä laki velvoittaa siis perusopetuksen henkilöstön tekemään yhteistyötä vanhempien kanssa esiopetuksessa. Päivähoidon puolella esiopetuksen yhteistyötä vanhempien kanssa säätelee päivähoitolaki (1973).

Aiemmin raja ja vastuunjako kodin ja päivähoitopaikan välillä oli selvä: päivähoitohenkilökunta ei puuttanut kodin kasvatukseen ja vanhempien ei odotettu puuttuvan

päivähoidon eikä esiopetuksen toimintaan. Tältä osin tilanne on kuitenkin muuttunut. Vanhemmat ovat viimeisten vuosikymmenten aikana alkaneet esittää omia näkemyksiään ja toiveitaan päivähoidon sekä esiopetuksen suhteen. Näin päivähoidon ja esiopetuksen toimintakäytäntöjä ei voida sopia ainoastaan henkilökunnan kesken, vaan vanhemmat on otettava mukaan toiminnan suunnitteluun ja päätöksentekoon. (Puroila 1997, 56.)

Esiopetuksen ja vanhempien välinen yhteistyö on haaste monelle taholle: päivähoidolle, koululle, varhaiskasvatukselle ja opettajankoulutukselle. Vanhemmat olisivat hyvä saada mukaan yhteistyöhön jo heti alusta lähtien. (Korpinen 2000, 138.) Yleensä esiopetusikäisten lasten vanhemmat ovat yhteistyön kehittämisen kannalta tärkeä ryhmä. Heidän mielestään yhteistyö esiopetuksen kanssa on tärkeää ja kiinnostavaa ja he haluavatkin viettää paljon aikaa sen parissa. (Korpinen 2000, 139.)

Röman on (1972, 12) tutkinut huoltajien esikouluun liittyviä käsityksiä ja mielipiteitä jo 1970-luvulla. Tässä tutkimuksessa selvisi, että vanhempien mielipiteen mukaan yhteistyökyvyn kehittäminen on tärkeintä esikoulukasvatuksessa (nykyisin esiopetus). Tätä mieltä oli 65 % vanhemmista. Toisena oli ongelmanratkaisukyvyn ja luovuuden kehittäminen ja kolmantena kouluvalmiuksien kartoittaminen ja hoito. Vähiten vanhemmat odottivat kielellistä kehittämistä, sitä toivoi ainoastaan 20% vanhemmista. Samassa tutkimuksessa (Röman 1972, 17) esikoulun ja vanhempien yhteistyöstä selvisi se, että vanhempien mielestä tärkein (71,5%) yhteistyömuoto oli "kuuntelupäivät", jolloin vanhemmat saivat tulla katsomaan esikoulun työskentelyä. Toiseksi suosituin (65%) oli "tiedonantokortti", joka nähtiin hyvänä kirjallisena yhteistyön muotona. Kolmantena (45%) tuli opettajien vastaanottotunnit.

Lummelahden johtamassa Helsingin kaakkaisen päivähoitoalueen Lapsikeskeisen opetuksen projektissa oli tarkoitus kehittää päiväkotitoimintaa ja erityisesti esiopetusta. Projekti kesti kaksi vuotta ja ensimmäisessä väliraportissa ensimmäisen vuoden jälkeen vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä vanhemmat suosivat erityisesti keskustelua ja lapsen kehitysarvioinnin tarkastelua. Vaikeutena oli kuitenkin löytää yhteisiä aikoja. (Lummelahti 1991, 21.) Toisen vuoden jälkeen tehtiin vanhemmille kysely, jonka palautusprosentti oli 69,4.

Tuloksista selvisi, että jotkut pitivät kouluvalmiuksien kehittämistä tärkeänä kouluunmenoa ajatellen. Jotkut olivat mielissään lapsen kehitykseen kiinnitetystä huomiosta ja jotkut olivat iloisia siitä, että lapsi oli oppinut lukemaan tai kirjoittamaan tai laskemaan. Samassa tutkimuksessa kävi ilmi, että yli puolet vanhemmista oli ollut jokin verran yhteistyössä ja kolmasosa melko paljon. Tärkeimmäksi yhteistyön muodoksi koettiin keskustelut. Toisaalta monet toivoivat myös lisää keskusteluja. Toiseksi tärkein oli vanhempainillat ja kolmanneksi tärkein myyjäiset. Vanhemmat olivatkin tyytyväisiä silloiseen yhteistyöhön ja pitivät sitä riittävänä. (Lummelahti 1992,36.)

Saman projektin kyselyssä yli puolet vanhemmista piti oman nimen kirjoittamisen oppimista tärkeänä ja kolmasosa melko tärkeänä. Lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen opettamista piti kolmasosa vanhemmista tärkeänä ja lähes puolet melko tärkeänä. Vanhemmat näkivät kuitenkin, että tämän tulee olla vain sivutuote. Lapsella on tarve leikkiä ja tärkeämpää on paneutua kouluvalmiuksiin. Samassa kyselyssä tuli esille myös seuraavanlaisia vanhempien käsityksiä ja uskomuksia esiopetuksesta ja esiopetusjärjestelyistä: Lapsuus on myyttinen, lapselta riistetään lapsuus, jos aletaan opettaa ennen kouluikää, koulussa ehtii olla tarpeeksi kauan muutenkin, oppimisen tulee lähteä lapsen omasta kiinnostuksesta käsin, esikouluikäisiä tulee opettaa "juonikkaasti", niin että he luulevat leikkivänsä ja oppivat leikin varjolla. (Lummelahti 1992, 38)

Latvala (1992, 62) on tutkinut vanhempien ajatuksia esiopetuksesta. Hänen tutkimuksessaan kyselylomakkeen avulla selvisi, että esiopetuksen osa-alueista 86 % vanhemmista piti erittäin tärkeänä lasten yhteistyön kehittämistä. Kouluvalmiuksien kartoittamista ja hoitoa piti tärkeänä 94 % vanhemmista ja samoin fyysisen kunnon ja terveyden vaalimista piti 94% vanhemmista tärkeänä. Vanhempien haastattelussa selvisi, että ryhmässä oleminen, sosiaalisten taitojen kehittäminen, mahdollisuudet leikkiin, piirtämiseen ja askarteluun sekä koulun tapojen ja sääntöjen oppiminen olivat vanhempien mielestä esikoulun tehtäviä.

Vuoden 2000 perhebarometrissä Seppälä tutki vanhempien mielipiteitä esiopetuksen tärkeimmistä tavoitteista. Tässä tutkimuksessa selvisi, että vanhemmat pitivät kaikkein tärkeimpinä sosiaaliin ja moraalisiin kasvatustehtäviin liittyviä tavoitteita. Vanhemp-

en mielestä esiopetuksen tärkein tavoite oli se, että lapsi oppisi ottamaan toiset huomioon. Lähes yhtä tärkeänä pidettiin lapsen oppimista kuuntelemaan toisia sekä yhteisten sääntöjen ymmärtämistä, oikean väärän erottamista sekä omien tekojen seurausten ymmärtämistä. (Seppälä 2000, 50.) Kyseisessä tutkimuksessa puolestaan vähiten tärkeimpinä pidetyt esiopetuksen tavoitteet liittyivät tiedollisiin kasvatustehtäviin ja it-sensä ilmaisuun. Vähiten esiopetuksen tavoitteista korostui lapsen oppiminen lukemaan ja kirjoittamaan. (Seppälä 2000, 50, 52.)

Lummelahti kertoo kirjassaan *Yksilöllinen esiopetus* (2001, 186) kuinka Kuusankosken Killingin päiväkodissa on kysytty vanhemmilta, mitä nämä odottivat esiopetukselta. Vanhemmat toivoivat opetuksen sisältävän sosiaalisten taitojen harjoittelua, käytösta-pojen opettelua, rohkaisua itseilmaisuun, ryhmässä toimimista ja itsestä ja omista tavaroista huolehtimista. Lisäksi vanhemmat toivoivat esiopetuksen sisältävän myös kehon hallintaa, kädentaitoja, liikenneturvallisuutta sekä kellonaikojen oppimista virik-keitä lukemiseen, kirjoittamiseen ja laskemiseen. Myös lasten tiedonjanoon vastaaminen kuului vanhempien mielestä esiopetukseen, samoin kuin keskittymistä ja lapsen rohkaisua etsimään itse tietoa.

Samaisessa kyselyssä vanhemmat toivoivat vanhempainiltoja korkeintaan kaksi kertaa vuodessa. Sen sijaan perhekohtaisia keskusteluja voitaisiin vanhempien mielestä pitää useamminkin. Lisäksi vapaamuotoinen illanvietto sai kannatusta, samoin koko perheen yhteinen retki. Vanhemmat ilmaisivat halukkuutensa seuraaviin yhteisiin hankkeisiin: avoimien ovien päivä, vanhempainneuvosto ja viikonloppuretki. (Lummelahti 2001, 187.)

6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT

Syksystä 2001 alkaen kuntien velvollisuus on ollut järjestää esiopetusta kaikille sitä haluaville lapsille. Samanaikaisesti vanhemmille on ollut paljon tietoa tarjolla esiopetuksesta sekä median että kunnallisten asiantuntijoiden kautta. Halusin saada ensikäden tietoa siitä, mitä vanhemmat ajattelevat esiopetuksesta juuri tässä muutoksen vaiheessa.

Esiopetus on ollut jo kauan puheenaiheena sekä yhteiskunnassa yleisesti että vanhempien keskuudessa. Toiset vanhemmat ovat sitä mieltä, että heidän lapsensa eivät missään tapauksessa lähde esiopetukseen, vaan he haluavat suojella lapsensa lapsuutta ennen kouluunmenoa. Toiset vanhemmat taas laittavat lapsensa mielellään esiopetukseen joko päiväkotiin tai kyläkoululle. Erityisen kiinnostuksen kohteena tässä tutkimuksessa ovat juuri jälkimmäiset vanhemmat.

Tutkimustehtävä liittyy vanhempien odotuksiin lapsensa esiopetusvuodesta: mitä he yleensä ajattelevat esiopetuksesta ja mitä tuntemuksia esiopetus heissä herättää. Vanhemmuus on muuttunut yhteiskunnan muuttuessa ja perheen ulkopuolisten asiantuntijoiden merkitys on kasvanut lasten kasvatuksessa. Näin ollen vanhemmilla on todennäköisesti tiettyjä odotuksia myös esiopetusta kohtaan.

Lisäksi minua kiinnostaa se, mitä vanhemmat ajattelevat yhteistyöstä esiopetuksen henkilöstön kanssa ja millaisia työtapoja ja sisältöjä he toivoisivat esiopetuksessa käytettävän. Työtapojen ja sisältöjen käyttöön liittyy esiopetuksessa lapsen kehitysvaihe

eli se, mitä lapsen oletetaan oppivan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja paikallinen esiopetussuunnitelma velvoittavat esiopetuksen henkilöstön yhteistyöhön vanhempien kanssa. On siis hyvä tarkastella asiaa myös vanhempien näkökulmasta.

Tutkimusongelmat:

1. Mitä vanhemmat käsittävät esiopetuksella?

Mitä he odottavat esiopetukselta?

Mitä tunteita esiopetus heissä herättää?

2. Miksi vanhemmat haluavat lapsensa aloittavan esiopetuksen?

3. Millaisia odotuksia vanhemmilla on esiopetuksen toteuttamisesta?

Millainen esiopetusympäristön tulisi olla vanhempien mielestä?

Millaisia työtapoja ja sisältöjä halutaan esiopetuksessa käytettävän?

Millaista yhteistyötä esiopetuksen henkilöstön kanssa toivotaan?

7 TUTKIMUSMENETELMÄ JA AINEISTON ANALYYSI

Toteutin tutkimukseni eräässä pienessä etelä - savolaisessa kunnassa, jossa esiopetusta annetaan kahdessa päiväkotiryhmässä ja yhdessä kyläkoululla toimivassa ryhmässä. Kaikissa tapauksissa esikoululaiset ovat omana ryhmänään. Kaikki nämä ryhmät kuuluivat tutkimukseni piiriin.

7.1 Tutkimuskohde

Tutkimusjoukkoni muodostui kaikista syksyllä 2001 esiopetuksen aloittaneiden lasten vanhemmista (yhteensä $n=48$). Tämä joukko oli ennalta määrätty, koska tutkimukseni luonteesta johtuen ei muu toimintatapa olisi tullut kysymykseen.

Kunta, jossa tutkimukseni suoritin, on pieni etelä - savolainen kunta. Kunnassa on alle 6000 asukasta ja valtaosiltaan kunnan elinkeinorakenne on maatalousvaltainen. Paljon on myös palvelualojen töitä. Kunnassa on jonkin verran haja-asutusta, vaikkakin pääosa väestöstä on keskittynyt kahteen suurempaan keskukseen. Päiväkoteja kunnassa on kaksi, perhepäiväkoteja 3 ja lisäksi on perhepäivähoitajia.

Esiopetus keskittyi syksyllä 2001 kahteen päiväkotiin, joihin tuli molempiin erillinen esiopetusryhmä. Lisäksi syksyllä 2001 esiopetusta järjestettiin yhdellä kyläkoululla,

jossa esiopetusikäiset lapset toimivat erillisenä ryhmänä. Päiväkodin esiopetuksessa lapsilla on mahdollisuus myös päivähoitoon iltapäivällä. Tällaista mahdollisuutta ei kyläkoulun esiopetuksessa ole. Samalla koululla toimii perhepäiväkoti, johon lapsi voi mennä esiopetuspäivän jälkeen. Päiväkodin esiopetus muotoutuu paljolti päiväkodin rytmin mukaisesti, kyläkoululla taas koulun rytmin mukaisesti. Päiväkodissa esiopetuksesta vastaa lastentarhanopettaja(t), kyläkoululla esiopetuksesta puolestaan vastaa esiopetuksen tuntiopettaja.

7.2 Tutkimuksen kulku

Valmistelin kyselylomaketta 2001 keväällä ja se valmistui kesällä 2001. Kun olin saanut lomakkeen valmiiksi, päätin tehdä esitestauksen. Esitestauksen suoritin kesällä 2001, jolloin kolme vanhempaa vastasi kysymyksiin. Sain juuri sellaisia vastauksia, mitä olin odottanutkin ja voin todeta että vanhemmat olivat ymmärtäneet kysymykset juuri niin kuin olin ne tarkoittanutkin. Näin ollen minun ei tarvinnut tehdä juurikaan muutoksia kysymysten asetteluun tai muotoiluun. Sain lomakkeen viimeistellyksi loppukesällä, jonka jälkeen hain tutkimusluvan kunnasta. Saatuaani tutkimusluvan elokuussa, saatoin toimittaa varsinaiset tutkimuslomakkeet vanhemmille.

Vanhemmat saivat syyskuun alussa tutkimuslomakkeen joko päiväkotien tai kyläkoulun henkilökunnan kautta. Annoin noin puolitoista viikkoa vastausaikaa, jonka totesin riittäväksi. Palautus tapahtui suljettuihin pahvilaatikoihin, joihin vanhemmat jättivät lomakkeen joko itse tai lapsensa välityksellä. Kun palautuspäivä oli ohitse, hain palautuslaatikot päiväkodeista ja kyläkoululta.

Tämän jälkeen tein alustavan kartoituksen vastauksista. Palautettuja lomakkeita oli 29, vastanneiden prosenttiluku oli siis 60,4. Olin tyytyväinen tähän palautusmäärään, sillä tavoitteeni oli saada vähintään puolet lomakkeista takaisin. Jokaisessa palautetussa lomakkeessa oli lähes kaikkiin kohtiin vastattu. Näin totesin aineistoni olevan riittävän laaja ja laadukas.

7.3 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Tutkimusmenetelmäni on monitapauksinen tapaustutkimus, jossa kaikki tutkimuskunnan esiopetukseen lähtevien lasten vanhemmat ovat mukana. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli pyrin etsimään aineistosta teema-alueita ja kuvailemaan niitä. En käsittele aineistoani tilastollisin menetelmin. Vanhemmista minulla ei ole tarkempia taustatietoja, koska vastaajien sosiaalinen asema tai vanhemman sukupuoli ei ole olennainen. Toimitin vanhemmille kyselylomakkeen (ks. Liite 1), jossa oli sekä avoimia että strukturoituja kysymyksiä. Valitsin tämän menetelmän, koska halusin kaikkien halukkaiden saavan osallistua tutkimukseeni. Tämä menetelmä on nopea ja sen analysointi on suhteellisen vaivatonta. Haastattelujen analysointi olisi ollut enemmän aikaa vievää eikä olisi saanut yhtä laajaa aineistopohjaa kuin kyselylomakkeen avulla.

Kyselylomakkeen kysymyskokonaisuudet liittyvät esiopetukseen ja ensimmäinen erityisesti vanhempien käsityksiin, odotuksiin ja tunteisiin esiopetuksesta. Toinen kysymyskokonaisuus selvittää, miksi vanhemmat laittoivat lapsensa esiopetukseen. Kolmas kysymyskokonaisuus muodostuu vanhempien odotuksista esiopetusta kohtaan. Tähän kuuluvat erityisesti esiopetuksen ympäristö, työtavat, sisällöt ja yhteistyö vanhempien kanssa.

Kvalitatiiviset metodit muodostuvat Pattonin mukaan (1990, 10) kolmesta keräystavasta: avoimet haastattelut, havainnointi ja kirjoitetut dokumentit. Oma tutkimukseni kuuluu osittain avoimiin haastatteluihin paitsi, että menetelmänä on kyselylomake. Lähemmin tarkasteltuna kyselylomakkeeni on standardisoitu avoin kyselylomake, koska siinä on ennalta määrätyt kysymykset, jotka ovat kaikille vastaajille samat. (Patton 1990, 285.)

Kyselylomake on vanhempien määrään nähden paras vaihtoehto, koska muut menetelmät olisivat vaatineet enemmän resursseja. Kyselylomake on survey-tutkimusten yleisin instrumentti haastattelun ohella. (Borg & Gall 1989, 418.) Omaan tutkimukseeni liittyi kaikki survey-kyselylomakkeen tekemiseen sisältyvät vaiheet: kohteen määrittely, otoksen valitseminen, tietojen kirjoittaminen, kyselylomakkeen muotoilu, esitestaus,

lähetekirjeen valmistelu ja kyselylomakkeen lähettäminen sekä seuraamustekniikat. (Borg & Gall 1989, 423.)

Kyselylomake annetaan vastaajille, jotka täyttävät sen itse. Kyselylomakkeessa on standardisoitu muoto (Newell 1993, 96), mutta kysymykset vaativat avovastauksen. Kyselyyni sisältyi avoimia kysymyksiä, joissa vastaajat saivat valita vastauksen suunnan eli en ohjannut vanhempien vastauksia mihinkään suuntaan (Newell 1993, 96; Patton 1990, 296.) Analyysissä käytän poikkitapausanalyysiä, jossa ryhmittelen yhteen eri ihmisten vastaukset tietyistä asioista ja tutkin niitä (Patton 1990, 376).

Avovastaukset analysoin etsimällä niistä keskenään samanlaisia teemoja ja luokkia. Lomakkeessa oli myös muutama monivalinta-vaihtoehto, joissa vanhemmat vastasivat ympäröimällä mielipidettään vastaavan kohdan. Nämä käsittelen vastausten lukumäärin perusteella.

7.4 Tutkimusmenetelmän luotettavuus

Käytin tutkimuksessani ainoastaan yhtä aineistonkeruumenetelmää eli kyselylomaketta. Pattonin (1990, 461) mukaan luotettavuuteen kuuluvat monipuoliset tekniikat, joiden avulla kerätään laadukasta aineistoa, joka on analysoitu hyvin. Oman tutkimukseni kannalta en arvioinut tarpeelliseksi kerätä aineistoa muilla tavoilla. Aineiston analysoinnissa olen pyrkinyt parhaaseen mahdolliseen tarkkuuteen.

Kyselylomakkeen käyttöön liittyy sekä luotettavuutta edistäviä että luotettavuutta heikentäviä puolia. Kyselylomakkeella saadaan tutkittua suurempi joukko kuin haastattelemalla ja aineiston keruu onnistuu suhteellisen halvalla. Vastaajat saavat puolestaan valita parhaimman ajankohdan, jolloin on hyvä täyttää lomake. (Newell 1993, 96). Tämän kyselylomakkeen avulla sain tarkoituksiini nähden paljon aineistoa ja mahdollisimman monen vanhemman mielipiteet esiopetuksesta. Haastattelun avulla minulla ei olisi ollut mahdollisuutta tutkia yhtä monta vanhempaa. Kyselylomakkeen avulla vanhemmat saattoivat myös miettiä rauhassa kysymyksiä ja täydentää vastauksia. Ky-

selylomakkeen avulla vaikeammatkin asiat saattoivat tuntua vanhemmista helpommilta, kun niihin saattoi palata myöhemmin. Haastattelun avulla tämä ei olisi ollut mahdollista. Pyrin lähettämään kyselylomakkeen vanhemmille sopivana ajankohtana, jolloin ei ollut muita erityisiä kiireitä (jouluvalmistelut tms.). Näin tutkimuksen luotettavuus mielestäni parani.

Vastausprosentti voi kyselyissä jäädä alhaiseksi, vastaukset voivat olla puutteellisia tai niitä ei ymmärrä. Näin kyselylomakkeen tiedot voivat jäädä pinnallisiksi. (Newell 1993, 96.) Tässä tutkimuksessa saatoin olla tyytyväinen kyselylomakkeiden palautusmäärään, joka on yli puolet. Avovastauksissa on vanhempien päätettävissä, kuinka paljon he kertovat sanallisesti. Näin ollen analysointivaiheessa tiedon määrä voi jäädä pieneksi, mikäli vanhemmat tekevät suppeita vastauksia. Toisaalta avovastauksilla saa syvempää ja yksityiskohtaisempaa tietoa kuin monivalintakysymyksillä (Patton 1990, 18). Aineistoa sain hyvin ja palautuneet vastaukset olivat monisanaisia ja asianmukaisia.

Avovastauksilla saadaan vanhemmilta henkilökohtaisempia kokemuksia ja tietoja kuin pelkillä monivalintakysymyksillä. Avovastausten avulla saadaan myös sisällöltään vaihtelevaa aineistoa, vaikkakin aineiston analysointi vie enemmän aikaa. Vastaukset voivat olla laaja-alaisia ja monimutkaisia. Avovastausten etu on se, että niiden avulla voidaan ymmärtää maailmaa vastaajien näkökulmasta. (Patton 1990, 24; Newell 1993, 102-103.)

Kyselylomaketutkimuksessa vanhemmat eivät voi tarkistaa tutkijalta käsitteiden sisältä. On kuitenkin todennäköistä, että käsitteet lomakkeessa olivat vanhempien ymmärrettävissä, koska esitestauksessa vanhemmat ymmärsivät ne, eivätkä ehdottaneet niiden muuttamista. Esiopetuksen työtapoihin liittyvä kysymys saattoi olla vanhemmille vaikea, mutta luultavasti käsitteet olivat siinäkin ymmärrettäviä. Vastausten aitous on myös luotettavuuteen liittyvä asia. En voi tietää kuinka hyvin vastaukset kattavat vanhempien mielipiteet ja ovatko vanhemmat kirjoittaneet ihan ajatustensa mukaisesti. Toisaalta kysymykset eivät olleet arkaluotoisia, joten voi olettaa vanhempien vastanneen parhaansa mukaan. Tutkijan rooli on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuutta. Tätä pohdin tarkemmin kohdassa 9.4 Tutkimuksen luotettavuus.

8 TUTKIMUSTULOKSET

Lähetin kyselylomakkeita yhteensä 48 ja sain takaisin 29 eli vastausprosentiksi tuli 60,4. 23 vastaajan lapsi oli päässyt päiväkodin esiopetukseen ja kuuden vastaajan lapsi kyläkoulun esiopetukseen. Vanhempien vastausesimerkkien kohdalla pisteet (.....) tarkoittavat sitä, että olen lyhentänyt otetta ja jättänyt pois epäoleellista tekstiä.

8.1 Vanhempien käsityksiä ja odotuksia esiopetuksesta

Esiopetuksen tehtävänä on valtakunnallisten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000,7) mukaan edistää lapsen kasvua ja kehitystä ihmisyyteen ja vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Lasta ohjataan vastuulliseen toimintaan ja yhteisten sääntöjen noudattamiseen sekä toisten arvostamiseen. Esiopetuksessa tuetaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä monipuolisesti. Tärkeäksi nähdään myös lapsen itsetunnon kehityksen tukeminen sekä vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa. Myös kunnan paikallisessa esiopetussuunnitelmassa kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen nähdään tärkeäksi. Siinä korostetaan myös lapsen yksilöllisyyttä, leikinomaisuutta, kiireettömyyttä, kokemusten ja elämysten hankkimista sekä oppimaan oppimista. (xxxxx:n kunnan esiopetussuunnitelma 2001, 1.) Esiopetus on lapsille toinen tärkeä kasvuympäristö kodin ja vanhempien ohella. Bronfenbrennerin mikrosysteemit eli koti ja

päivähoito, tässä tapauksessa esiopetus, ovat vuorovaikutuksessa tukemassa lapsen kehitystä ja kasvua (Bronfenbrenner 1979, 7, 22).

Minua kiinnosti se, *mitä vanhemmat käsittävät esiopetuksella ja millaisia asioita he liittävät esiopetukseen*. Vanhempien vastauksista nousi esille selvästi kolme suurta asialuokkaa: sosiaaliset suhteet, kouluunlähtö/ kouluvalmiudet ja leikki. *Vanhempien yleiset odotukset esiopetusvuodelta* liittyivät koulunkäynnin aloittamiseen ja sosiaalisiin taitoihin. Vanhempien esiopetusvuotta koskevat odotukset liittyivät näin ollen tiiviisti heidän käsityksiinsä esiopetuksesta. Näiden aiheiden lisäksi vanhemmat nostivat esille vielä muutamia yksittäisiä asioita.

Sosiaaliset suhteet jakautuivat neljään eri ryhmään. Lähes joka seitsemäs vanhempi liitti sosiaalisiin suhteisiin ensisijaisesti ryhmässä toimimisen ja sen harjoittamisen, ryhmän yksittäisenä jäsenenä olemisen, yhteiset säännöt ja niiden noudattamisen sekä oman vertaisryhmän.

"Lapsi oppii olemaan ryhmässä, oppii ottamaan koko porukan huomioon." (Vanhempi 4)

Toiseksi suurin ryhmä (enemmän kuin joka viides), jonka vanhemmat liittivät sosiaalisiin suhteisiin, oli sosiaaliset vuorovaikutustaidot ja niiden kehittäminen. Kolmen vanhemman mielestä esiopetuksen sosiaalisiin suhteisiin liittyivät kaverit ja kavereiden saaminen. Kaverit nähtiin myös tulevana koulukavereina. Lisäksi tuli mainintoja ryhmän huomioon ottamisesta, vuoron odottamisesta ja toisten huomioinnista.

Aiemmissä tutkimuksissa on saatu myös samansuuntaisia tuloksia. Sekä Huttusen (1988), Latvalan (1992) että Lummelahden (2001) tutkimuksissa vanhemmat pitivät tärkeinä sosiaalisen kehityksen tavoitteita ja sosiaalisten taitojen harjoittelua.

Kouluunlähtö/Kouluvalmiudet - luokkaan sisältyvät vastaukset jakautuivat kahteen pääryhmään. Osa vanhemmista (yli puolet) näki esiopetuksen olevan kouluunlähtöä helpottava asia ja osa (vähän alle puolet) toivoi tiettyjen kouluvalmiuksien saavuttamista esiopetusvuoden aikana. Vastaavasti Latvalan tutkimukseen (1992)

osallistuneiden vanhempien mielestä oli tärkeää kouluvalmiuksien kartoittaminen ja fyysisen kunnon ja terveyden vaaliminen.

Kouluvalmiuksien saavuttamisesta vanhemmat mainitsivat erilaisten tietojen ja taitojen kehittämisen tärkeänä osa-alueena. Myös virikkeiden saaminen esiopetuksessa nähtiin tärkeäksi. Koulurytmin (välitunnit, ruokatunnit, oppitunnit, säännöt) omaksuminen oli vanhempien mielestä esiopetuksen tehtävä.

" Esiopetus on mielestäni opetusta "koulua varten" sekä ns. arkipäivän asioita varten. Koulua varten: opetellaan esim. koulun rytmi, välitunnit, ruokatunnit ja oppitunnit sekä koulun säännöt jne....." (Vanhempi 2)

Tiettyjen rutiinien, kuten vaatteiden ja repun huolehtiminen, itsehillintä, keskittyminen, paikallaan pysyminen, kurinalaisuus, hiljaa oleminen ja hygienian oppiminen oli kyse-
lyyni vastanneiden vanhempien mielestä myös yksi esiopetuksen tehtävä.

" Esiopetus antaa valmiuksia ja tietoja/taitoja tulevaa kouluelämää varten.....paikallaan pysyminen pitemmän aikaa, kyky tehdä tehtäviä ja keskittyä niihin ym." (Vanhempi 14)

Tiettyjen perusasioidenkin oppiminen liitettiin esiopetukseen: kirjaimet, numerot, ohjeiden kuunteleminen, kirjoittaminen, laskutaito ja kädentaidot. Myös erilaisia arkipäivän asioita toivottiin esiopetuksessa olevan; kuten kuukaudet ja kello.

Kun vanhempien käsityksiin esiopetuksesta liittyvät sosiaaliset taidot ja kouluvalmiuksien saaminen, on luonnollista, että he odottavat näiden liittyvän esiopetukseen. Vanhemmat näkivät tässä tutkimuksessa sosiaalisten taitojen ja kouluvalmiuksien omaksumisen tärkeimpinä esiopetusvuoden saavutuksina. Tärkeänä vanhemmat pitivät myös itsevarmuuden saavuttamista tai sen paranemista ja positiivisten kokemusten saamista.

" Oppimisen kokemuksia, innon oppimista kohtaan, erilaisia tapoja ja keinoja oppia ---) POSITIIVINEN KOKEMUS KAIKENKAISESTA OPPIMISESTA." (Vanhempi 17)

Leikki oli kolmas teema, jonka vanhemmat käsittivät liittyvän esiopetukseen. Tämä mainittiin kuitenkin huomattavasti harvemmin kuin sosiaaliset taidot ja kouluvalmiudet. Joka neljäs vanhempi käsitti oppimisen tapahtuvan paljolti leikin avulla. Leikki nähtiin keinona oppia uusia asioita, hyviä tapoja ja kouluun liittyviä asioita. Vanhemmat näkivät leikin myös liikunnan, satujen ja laulujen osana. Luonnossa leikkimistä pidettiin tärkeänä, mikä johtunee hyvistä mahdollisuuksista luonnossa liikkumiseen paikkakunnalla.

*"'Alkeiskoulu', jossa on jo muutakin asiaa, tekemistä, kuin pelkkää leikkimistä. Tai tietysti leikin varjolla opetellaan asioita, voihan sen tehdä niinkin."
(Vanhempi 28)*

Seuraavaksi kuvaan yksittäisten vanhempien käsityksiä esiopetuksesta. Jokunen vanhempi näki, että esiopetus on oppimista ilman tiettyjä tavoitteita. Esiopetusta pidettiin kerhon ja koulun välimaastoon sijoittuvana ja lähellä tavanomaista päivähoitoa. Esiopetus nähtiin myös ei-koulumaisena eli siinä ei opetella lukemaan eikä laskemaan. Joku vanhempi oli maininnut, että esiopetus on oppimis- ja tapakasvatusta. Esiopetus nähtiin myös valmiuksien kypsyttelyä ja kartoittamisena.

*".....Esiopetus on kuitenkin hyvin vapaamuotoista ja vielä lähellä tavanomaista päivähoitoa ulkoiluineen."
(Vanhempi 22)*

Muutama vanhempi odotti lapsensa kokevan oppimisen iloa ja saavan positiivisia kokemuksia esiopetusvuonna. Samoin muutama vanhempi odotti esiopetusvuodelta ikätason mukaista tekemistä ja opetusta. Osalla vanhemmista ei ollut suuria odotuksia esiopetusvuoden suhteen. Yksittäisiä vastauksia tuli lapsen omiin odotuksiin liittyen sekä kannustamiseen, neuvoihin ja ohjaukseen liittyen. Eräs vanhempi odotti esiopetuksen olevan sitä, mitä on kerrottu sen olevan.

Sosiaalisten taitojen kehittyminen nähtiin tärkeänä osana esiopetusta, kuten aiemmissakin tutkimuksissa on havaittu. Kun vanhemmat ilmoittavat lapsensa esiopetukseen, he tietävät, että siellä on muita samanikäisiä ja näin ollen otollinen tilaisuus harjoitella sosiaalisia taitoja. Esiopetusta annetaan vuotta ennen koulunalkua, joten myöskään se ei ole yllättävää, että vanhemmat odottivat kouluunlähtöön ja kouluvalmiuksiin liittyviä

asioita. Vanhemmat mieltävät esiopetuksen jatkumona kouluopetukseen ja jopa jollain tasolla ehkä koulun harjoitteluluokaksi. Vanhemmat ajattelevat lapsensa parasta ja arvelevat, että' esiopetuksen seurauksena kouluvuosi olisi helpompi käynnistää. Merkille pantavaa on se, että leikki oli vasta kolmannella sijalla näiden vanhempien vastauksissa.

8.2 Vanhempien ajatuksia ja tunteita lapsensa esiopetuksen alkaessa

Vanhemmilla oli monenlaisia ajatuksia ja tunteita lapsensa esiopetuksen alkamiseen liittyen. Vastauksista muodostui neljä luokkaa: tulevaisuuteen liittyvät ajatukset ja tunteet, lapseen liittyvät ajatukset ja tunteet, omat tunteet ja toimintaan liittyvä tyytyväisyys.

Tulevaisuus-luokkaan yhdistin sellaiset ajatukset, jotka liittyivät vanhempien pidemmän aikavälin ajatuksiin. Noin joka seitsemäs vanhempi ajatteli, että nyt on lapsi aloittanut pitkän taipaleen opintiellä, jota jatkuu lähes koko elämän ajan.

"Vähän siihen suuntaan, että tästäkö se oravanpyörä nyt alkaa. Tietysti töissä käyvien lapsilta se on jo alkanut ajat sitten." (Vanhempi 28)

Lähes yhtä moni vanhemmista toi esille koulun käynnin aloittamiseen saatavat eväät eli tottumisen aikatauluihin, tiettyyn rytmiin ja päiväjärjestykseen.

Lapseen liittyvistä ajatuksista päällimmäisenä vanhemmilla oli se, että lapsesta on nyt tullut "iso" ja hän pärjää jo itsenäisesti ryhmässä ja itsenäistyy muutenkin enemmän. Näitä ajatuksia oli joka kolmannella vanhemmalla.

"Iloa siitä, että lapsi on jo niin iso, että hän pärjää itseksensä ryhmässä ja nauttii olostaan päiväkodissa." (Vanhempi 17)

Muutama vanhempi ajatteli esiopetuksen olevan hyväksi lapselle. Eräs vanhempi vastasi osuvasti, että viimeistä viedään, kun vanhemmat lapset ovat jo koulun penkillä.

Vanhempien omiin tunteisiin liittyi päällimmäisenä haikeutta, jota tunsivat joka neljäs vastanneista vanhemmista. Haikeutta tunnettiin siitä, että myös kuopus on jo jättämässä tietyn vapauden taakseen ja lapsesta on kasvanut jo iso.

"...ja jotenkin tavallaan haikeaksi olo siitä, että lapsen on jätettävä taakseen tietynlainen "vapaus"...."
(*Vanhempi 14*)

Niiden vanhempien vastauksista, joilta oli ensimmäinen lapsi menossa esiopetukseen kuvastui pelko siitä, miten asiat tulevat sujumaan ja miten vanhempien tulee valmistautua tulevaan yhdessä lapsen kanssa. Helpotusta puolestaan tunsivat muutama vanhempi lapsensa lähdöstä esiopetukseen.

Toimintaan liittyvä tyytyväisyys ilmeni vastauksista siten, että muutamat vanhemmat näkivät hyvänä ohjatun toiminnan ja tekemisen.

".....Erittäin tyytyväinen kun nyt lapsella on enemmän ohjattua askartelua yms. tekemistä kuin aiemmin."
(*Vanhempi 16*)

Muutamit vanhemmat olivat myös tyytyväisiä siihen, että esiopetusta ylipäätään järjestetään. Esiopetus nähtiin myös erittäin positiivisena asiana kolmen vanhemman mielestä. Eräs vanhempi puolestaan näki hyvänä toiminnan mielekkyyden.

Vanhempien ajatuksissa ja tunteissa päällimmäisenä oli lapsen tulevaisuuteen liittyvät asiat. Vanhempien tulee kuitenkin muistaa pysyä lapsen tasolla ja olla kiinnostuneita siitä, mitä lapselle tapahtuu juuri nyt. Vanhemmat ovat havainneet lapsessaan myös kehityksen tuloksia eli sen, että lapsesta on tullut iso ja hän pärjää jo osittain itseksensä. Tämä aiheuttaa vanhemmille haikeuden tunteita, onhan lapsen itsenäistymisprosessi alkamassa. Toisaalta ne vanhemmat, joilta oli ensimmäinen lapsi menossa esiopetukseen, tunsivat myös pienoista pelkoa siitä, kuinka kaikki lähtee sujumaan.

8.3 Vanhempien perustelut lapsen ilmoittamiselle esiopetukseen

Vanhemmat ja perhe ovat lapsen tärkein kehityksen tuki ja socialisaation lähde lapsuudessa. Vanhemmat kuitenkin joutuvat jakamaan lapsensa kasvatusta ja sen tukemista jossain määrin myös yhteiskunnan kanssa. (Bettelheim 1987, 19). Toiset vanhemmat haluavat lapsensa aloittavan jo pieninä päivähoitossa, toiset vasta esiopetuksessa ja viimeistään kaikkien vanhempien on lapsen kouluikänsä tultaessa luovutettava lapsi yhteiskunnan vaikutuspiiriin. Vanhemmilla on tiettyjä odotuksia ja päämääriä kasvatuksessaan ja heillä on tiettyjä odotuksia ja toiveita lastensa tulevaisuutta ajatellen (Kellerhals & Montandon 1992, 104-105). Jotkut vanhemmat tuntevat tarvetta myös neuvojen ja avun saantiin, mitä ei yhteiskunnan muutoksen johdosta välttämättä sukulaisilta ja omilta vanhemmilta saa (Hujala ym. 1998, 129).

Kuusivuotias harjoittelee sosiaalisten taitojen osalta monimutkaisia vuorovaikutuksen taitoja ja lapsen sisäinen kontrollijärjestelmä kehittyy. Tyypillisiä leikkejä tässä vaiheessa ovat yhteistoiminta- ja sääntöleikit. (Takala & Takala 1988, 199-200.) Eriksonin (1982, 245-247) mukaan lapsi on aloitteisuuden ja syyllisyyden vaiheessa, jossa lapsi on hyvin aloitteita tekevä, mutta toisaalta päämäärät voivat aiheuttaa myös syyllisyydentuntoja.

Lapsen esiopetukseen meneminen on pääosin vanhempien valinta, joten minua kiinnosti, *miksi vanhemmat haluavat lapsensa osallistuvan esiopetukseen*. Näistä vastauksista muodostui neljä eri luokkaa: taidot koulutyöhön, sosiaalisten taitojen kehittyminen, vertaisryhmän vaikutus sekä lapsen ominaisuudet. Lisäksi esiintyi yksittäisiä mainintoja.

Vanhempien vastauksista nousi yhtenä luokkana esiin *taidot koulutyöhön*. Tässä mainittiin samoja asioita kuin edellisissä kysymyksessä. Yli puolet vanhemmista näki tärkeänä tietojen, taitojen, virikkeiden ja valmiuksien saamisen kouluelämää varten. Joka kuudes vanhempi näki esiopetuksen kouluun menon kynnystä madaltavana asiana. Esiopetuksen säännöllisyyden (kolme vanhempaa) ajateltiin helpottavan koulun aloittamista, samoin rutiinien oppimisen.

"Saa säännöllisen rytmin ja tietää, että kouluunkin pitää mennä joka päivä. Oppii siihen, että koulusta ei lähdetä pois kun huvittaa vaan silloin kun se päättyy."
(Vanhempi 18)

Eräs vanhempi arveli, että esiopetuksessa voidaan tunnistaa mahdolliset vaikeudet oppia.

Vanhemmat mainitsivat yhdeksi syyksi lapsen esiopetukseen laittamiselle lapsen *sosiaalisten taitojen kehittymisen*. Tähän luokkaan liitin ryhmässä toimimisen oppimisen ja kavereiden saamisen. Nämä kaksi asiaa olivat lähes joka toisen vanhemman mielestä tärkeimpiä sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta. Jokunen vanhempi vastasi yleisesti, että sosiaalisen kanssakäymisen vuoksi he haluavat lapsensa esiopetukseen. Kolme vanhempaa totesi myös sen, että on hyvä saada lapsi ryhmään, koska hän on ollut pidemmän aikaa kotihoidossa (ks. Hamilton & Howes 1993, 331.).

" Ennen kaikkea kavereiden takia, koska meillä ei ole kotona eikä naapurissa lapseni ikäisiä kavereita ja hän on ollut kotihoidossa elämästään viisi vuotta....."
(Vanhempi 5)

Lähellä sosiaalisia taitoja on myös seuraava luokka, *vertaisryhmän vaikutus*. Joka neljäs vanhempi näki erityisen tärkeänä lastaan ajatellen samanikäisten lasten seuran (ks. Hamilton & Howes 1993, 331.). Tällä he myös ajattelivat sitä, että nämä samat lapset muodostavat ensi vuonna ekaluokan, joten he ovat sitten luokkatovereita. Kaveruus-suhteet nähtiin jatkumona koulun puolelle.

" Lapseni on sosiaalinen ja 6-vuotiaana lapsi kaippaa jo kavereita (ikäisiään). Esiopetuksessa tutustuu seuraavan vuoden ekaluokkalaisiin eikä kouluunmeno ole yhtä suuri elämänmuutos....." (Vanhempi 22)

Eräs vanhempi oli myös maininnut, että kun kaikki muutkin samanikäiset aloittavat esiopetuksen, niin sen vuoksi heidänkin lapsensa aloittaa.

Lapsen ominaisuudet luokkaan kuuluivat ne vanhemmat (yli neljäsosa) , jotka kirjoittivat syyksi lapsen oman halun lähteä esiopetukseen. Heidän mielestään lapsi itse halusi

ja oli odottanut kovasti esiopetukseen pääsyä. Eräs vanhempi kirjoitti myös, että 6-vuotiaalla on suuri oppimisen halu ja hän haluaa oppia uusia asioita.

"Ehdottomasti halusimme 6-vuot. poikamme 'oikeaan' eskariin, koska hänellä on valtava hinku oppia uutta ja välillä oikein ahnehtii tietoa....." (Vanhempi 10)

Yksittäisiä mainintoja oli seuraavasti: samalla sai päivähoidon järjestettyä lapselle, perhepäivähoito ei kata esiopetusta, esiopetuksessa on monipuolista opetusta ja seurakunnan kerho nähtiin liian suppeana esiopetuksen antajana.

Vanhemmat haluavat lapsensa esiopetukseen, koska esiopetuksessa heidän mielestään lapsen sosiaaliset taidot karttuvat. Tämä oli päällimmäisin ja tärkein asia, mitä vanhemmat halusivat lapsensa esiopetusvuonna saavuttavan. Vanhemmat näkivät kavereiden saamisen ja ryhmässä toimimisen olevan tärkeä osa sosiaalista kehitystä. Toisten kunnioittamisen oppiminen nähtiin tärkeänä sosiaalisten taitojen osa-alueena. Samoin vertaisryhmässä oleminen oli näiden vanhempien mielestä syy, jonka vuoksi lapsi laitettiin esiopetukseen. Tämäkin viittaa siihen, että vanhemmat ajattelevat esiopetuksen jatkumona koulun puolelle, jolloin kaverit ovat tulevia koulukavereita.

Myös kouluun lähtemiseen tarvittavat taidot nähtiin tärkeänä motiivina lapsen esiopetukseen laittamiselle. Lapsen ajateltiin omaksuvan koulussa tarvittavia taitoja esiopetuksen puolella, joten kouluunlähtö olisi esiopetusvuoden jälkeen helpompaa. On todennäköistä, että lapsen on helpompi aloittaa koulunkäynti, kun tiettyihin rutiineihin ja tapoihin on tutustuttu jo esiopetuksessa. Mutta toisaalta, jos lapsi on päiväkodin esiopetuksessa, joutuu hän vaihtamaan paikkaa siirtyessään kouluun ja näin koko konteksti muuttuu. Kyläkoulussa olevilla lapsilla on puolestaan helpompi siirtyä kouluun, kun se on fyysisesti samassa paikassa ja opettajatkin ovat tulleet tutuiksi esiopetusvuoden aikana.

Esiopetusikäinen lapsi on siinä kehityksen vaiheessa, että hän haluaa oppia uutta ja olla myös vertaisryhmässä samanikäisten kanssa. Onkin siis hyvä, että vanhemmat haluavat lapsensa esiopetukseen, jotta lasten sosiaaliset taidot kehittyisivät. Tämä pitää yhtä teoriatiedon kanssa lapsen kehityksen tasosta. Lapsen omaan persoonallisuuteen liittyvän

itsetunnon paranemisen tai kehittymisen toivottiin olevan eräs tärkeä esiopetusvuoden saavutus. Vanhemmat haluavat lapsistaan itsevarmoja ja itseensä luottavia yksilöitä. Tätä edesauttaa positiivisten kokemusten saaminen esiopetuksesta ja sitä kautta oppimisen ilon löytäminen, joka jatkuisi myös koulun puolelle, kuten vanhemmat toivoivat.

8.4 Vanhempien odotuksia esiopetuksen toteuttamisesta

Vanhemmilla on kasvatuksessa päämääriä, joihin he toivovat lapsensa pääsevän (Kellerhals & Montandon, 1992, 104-105). Näin ollen vanhemmat todennäköisesti haluavat myös esiopetuksen tarjoavan lapselle sellaista, mitä he itse eivät ehkä voi antaa. Vanhemmat voivat kokea heihin kohdistuvat vaatimukset liian suurina (Bettelheim 1987, 19). Yhteiskunnan muutoksen kautta myös vanhemmuus on muuttunut ja he tarvitsevat apua työssäolon vuoksi tai lapsen edun vuoksi (esiopetukseen laittaminen). Vanhemmat liittävät näin lapsen elämysympäristöön myös kodin ulkopuolisen elementin (esiopetuksen) eli Bronfenbrennerin (1979,7, 22) termein toisen mikrosysteemin.

8.4.1 Vanhempien odotuksia esiopetusympäristöltä

Suomalaisessa kasvatuseräjäjärjestelmässä esiopetusta annetaan maksuttomana sekä sosiaalishallinnon että opetushallinnon puolella (Välimäki 1999, 166). Tässä tutkimuksessa on mukana molemmat vaihtoehdot eli lapset olivat esiopetuksessa joko päiväkodin tai kyläkoulun esiopetusympäristössä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 9) mukaan oppimisympäristö sisältää fyysisen psyykkisen, kognitiivisen, sosiaalisen ja emotionaalisen ympäristön. Hyvä oppimisympäristö tukee lasta ja mahdollistaa erilaiset aktiviteetit.

Tässä tutkimuksessa on painotettu lähinnä oppimisympäristön ilmapiiriä, työvälineitä/materiaaleja sekä tilaa (ympäristö). Ilmapiiri tulisi olla iloinen, avoin, rohkaiseva ja kiireetön. Työvälineet ja materiaalit on oltava lasten käytettävissä ja heidän ulottuvillaan ja niiden on oltava nykyaikaisia. Tilan tulee olla terveellinen, turvallinen ja esteettisesti miellyttävä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9; Kangas-

salo 2001, 96.) Ympäristö on kaikinensa tärkeä lapsen kehityksen kannalta. Se herättää hänen uteliaisuuttaan ja ympäristön tulee antaa paljon kokemuksia. Ympäristö parhaimmillaan tukee lapsen kehitystä ja oppimista. (Blenkin & Whitehead 1987, 36-37.)

Vanhempien odotukset esiopetusympäristöltä jakautuivat neljään eri luokkaan: ilmapiiri, välineet/materiaalit, tila/ympäristö ja nykyinen tapa.

Ilmapiirin osalta vanhemmat odottivat eniten sen kehittävyttä ja kannustavuutta ts. että se kannustaisi lapsen kehitystä monipuolisesti. Näin vastasi joka kolmas vanhempi.

*"...Ilmapiiri kannustava ja lapsen hyväksyvä omana itsenään sekä tarvittaessa myös lasta tukeva."
(Vanhempi 17)*

Myönteistä ilmapiiriä odotti lähes joka viides vanhempi. Avoimuuden, koulua vastaavan opetuksen ja lapsen huomioon ottamisen mainitsi muutama vanhempi. Samoin leikkiä, kiireettömyyttä, yksilöllisyyden huomioivaa ilmapiiriä toivoi muutama vanhempi. Yksittäiset vastaukset sisälsivät ohjaavuuden, leikkisyyden, suvaitsevaisuuden, välittömyyden ja ammattitaitoisen henkilökunnan toivomuksen.

Tilalta/ympäristöltä vanhemmat odottivat eniten (joka neljäs vanhempi) valoisuutta ja tilavuutta. Kodinomaisuutta toivoi viisi vanhempaa, virikkeellistä ja koulumaista toivoi kolme vanhempaa.

*"...kodinomaisempi kuin koulu, hyvät tilat, jossa selkeästi paikat eri asioille (naulakot, leikkimurkka, ruokapöytä yms.."
(Vanhempi 22)*

Muutama vanhempi toivoi lapselle sopivaa tilaa, turvallisuutta ja monipuolisuutta. Yksittäisiä mainintoja oli miellyttävyyden, rauhallisuuden, homeettomuuden, ulkopuuhien ja järjestelyn (paikat eri asioille) puolesta.

Välineiltä/materiaaleilta joka viides vanhempi odotti monipuolisuutta, muutama sopivuutta ja riittävyttä. Vanhemmat toivoivat lapsille myös askarteluvälineitä, leluja ja kirjoja.

"Pitäisi olla ehdottomasti myös leluja, kirjoja jne. Tietysti myös esiopetukseen kuuluvia opetusvälineitä ja mahdollisuus lepo hetkeen." (Vanhempi 27)

Yksittäisiä mainontoja oli ajanmukaisuuden, turvallisuuden ja opetusvälineiden puolesta. Eräs vanhempi toivoi materiaalien olevan tekemiseen innostavia.

Esiopetuksen *nykyiseen tilanteeseen* oli neljä vanhempaa tyytyväistä eli eivät toivoneet mitään enempää. He näkivät, että kaikki asiat ovat kunnossa oppimisympäristössä ajatellen.

Teoriatietoa vasten vanhempien vastaukset olivat samansuuntaisia. Ilmapiirin kannustavuus oli vanhempien mielestä erityisen tärkeää. Samoin myönteinen ilmapiiri oli vanhempien mielestä tärkeä osa esiopetuksen ilmapiiriä. Yllättävää oli, kuinka vähän loppujen lopuksi leikkiä tai leikinomaisuutta toivottiin. Toisaalta nämä vanhemmat eivät liittäneet esiopetukseen aiemmissa kysymyksissäkään leikkiä tai leikinomaisuutta kovinkaan usein. Yllättävän moni toivoi paikasta sinänsä kodinomaisuutta, mutta toisaalta oli myös muutama jotka toivoivat koulunomaisuutta. Nämä vanhemmat eivät juurikaan nähneet tärkeäksi tilan/ympäristön terveellisyyttä, siitä oli tullut yksi ainoa maininta. Samoin myös materiaalien osalta asiat nähtiin kuten teoriatiedossakin.

8.4.2 Vanhempien odotuksia työtavoilta ja sisällöiltä

Esiopetuksen työtapoja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 9) on mainittu leikki, oppimisen tukeminen, ohjaaminen oman oppimisen havaitsemiseen, kokeileminen, tutkiminen, aktiivinen osallistuminen, muu tiedonhankinta, ongelmanratkaisu ja oppimisen ohjaaminen. Myös yksilö-, ryhmä- ja parityöt kuuluvat esiopetuksen työtapoihin. Muu tiedonhankinta-ryhmään luen kuuluvaksi retket, juhlat ja kaikki muut yhteiset tekemiset.

Kysymyksissä g ja h olen yhdistänyt vastausten perusteella luokat seuraavasti: erittäin paljon ja paljon luokat PALJON - luokaksi, JONKIN VERRAN luokka jäi entiselleen;

vähän ja erittäin vähän luokat VÄHÄN - luokaksi. Eli käsittelen tuloksissa ainoastaan kolmea eri luokkaa.

Paljon toivottiin käytettävän seuraavia työtapoja: leikkiminen, ryhmätyö, tutkiminen, ongelmanratkaisu ja oppimisen tukeminen (ks. Taulukko 1).

Jonkin verran toivottiin käytettävän yksilötyötä, parityötä, ja muuta tiedonhankintaa (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1 Työtapojen käyttäminen vanhempien odottamana (lukumäärä).

	Paljon	Jonkin verran	Vähän
Leikkiminen	22	7	-
Yksilötyö	9	19	1
Parityö	10	16	3
Ryhmätyö	23	6	-
Tutkiminen	20	9	-
Ongelmanratkaisu	22	7	-
Muu tiedonhankinta	11	17	1
oppimisen tukeminen	21	8	-

On mielenkiintoista huomata, että vaikka vanhemmat aiemmissä kysymyksissä ovat painottaneet akateemisia taitoja, tässä kohdassa kuitenkin halutaan käytettävän paljon leikkiä. Ehkä vanhemmat ajattelevat oppimisen tapahtuvan leikin kautta ja sen vuoksi sitä on heidän mielestään käytettävän paljon. Leikki auttaa myös lapsen sosiaalista kehitystä, joten on ymmärrettävää, että vanhemmat haluavat käytettävän leikkiä. Akateemisten taitojen ohella vanhemmat pitävät tärkeänä myös sosiaalisten taitojen kehitystä. Yksilötyö ja parityö eivät ole näiden vanhempien mielestä yhtä tärkeitä käyttää kuin ryhmätyö. Vanhemmat toivoivatkin esiopetuksen tukevan lapsen sosiaalista kehitystä, joten todennäköisesti sen vuoksi ryhmätyö on suositumpaa vanhempien keskuudessa.

Tutkiminen ja ongelmanratkaisu ovat lähellä toisiaan ja niissä molemmissa tarvitaan ajattelua. Vanhemmat pitävät tärkeänä myös oppimisen tukemista. Tämä johtunee siitä, että vanhemmat näkevät esiopetuksen välivaiheena koulua varten. Siten on hyvä, että lapsen oppimista tuetaan jo ennen kouluikää, jotta havaitaan mahdolliset viiveet tai ongelmat. Muu tiedonhankinta luultavasti ei merkinnyt vanhemmille mitään eli he eivät

oikein tienneet mitä tämä tarkoittaa. Oli kuitenkin huomattavaa, että yksikään työtapa ei jäänyt vähän - luokkaan ja suurin osa oli paljon luokassa.

Esiopetuksen sisältöjä ovat kieli ja kulttuuri, matematiikka, terveys, motorinen ja fyysinen kehitys, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luontotieto sekä taide ja kulttuuri. Opettajan tulee eheyttää sisällöt opetukseen eli sisällöt ovat opettajan työkaluja. Vaikka esiopetuksessa sisällöt ovatkin sisällytetty kokonaisopetukseen, halusin silti tietää, mitä vanhemmat näistä ajattelevat ja mitä toiveita heillä on. Näin opettajat saisivat tietoa siitä, mitä vanhemmat toivoisivat lastensa oppivan tietyltä alueelta. Sisältöihin liittyy tiiviisti eli se, mitä lapsi yleensä pystyy oppimaan ja tekemään.

Paljon toivottiin käytettävän äidinkieltä, liikuntaa, ympäristö- ja luontotietoa sekä taidetta ja kulttuuria (ks. Taulukko 2). Matematiikkaa, etiikkaa ja katsomusta sekä terveyttä vanhemmat toivoivat käytettävän jonkin verran (ks. Taulukko 2).

Taulukko 2 Vanhempien odotuksia sisältöjen käytöstä (Lukumäärä).

	Paljon	Jonkin verran	Vähän
Äidinkieli	15	13	1
Matematiikka	12	16	1
Liikunta	23	6	-
Ympäristö- ja luontotieto	24	5	-
Etiikka ja katsomus	11	15	3
Terveys	13	14	2
Taide ja kulttuuri	15	14	-

Selvästi näistä sisällöistä vanhemmat haluavat käytettävän eniten liikuntaa sekä luonto- ja ympäristötiedon osa-alueita. Ne ovat saaneet lähes kaikkien vanhempien kannatuksen. Äidinkieli samoin kuin taide ja kulttuuri ovat myös paljon käytettävien luokassa. Tästä on pääteltävissä se, että vaikka vanhemmat painottavat yleisesti kouluvalmiuksia suhteellisen paljon, he kuitenkin haluavat käytettävän muita enemmän liikunnallisia taitoja kehittävää sisältöaluetta ja ympäristöön tutustumista. Vanhemmat haluavat lastensa oppivan uusia asioita näiden sisältöjen avulla. Jonkin verran luokkaan jäivät matematiikan, etiikan ja katsomuksen sekä terveyden sisällöt. Tämä ei sinänsä ole mitenkään uutta verrattuna vanhempien aikaisempiin vastauksiin esiopetuksesta.

Sisältöjen tavoitteita eivät kaikki vanhemmat olleet kirjoittaneet. Osa vanhemmista oli vastannut vain joidenkin sisältöjen tavoitteisiin ja toiset kaikkien sisältöjen tavoitteisiin. Eräs vanhempi kirjoitti myös osuvasti: "Lapsemme tuntee kirjaimet, numerot, liikkuu kohtalaisen monipuolisesti. Elämme täällä luonnon keskellä neljä vuodenaikaa. Lapsemme pohtivasta luonteesta johtuen olemme keskustelleet hyvin pienestä syvällisiä asioita. Terveitä elämäntapoja pyrimme vaalimaan. Musiikki on perheemme ilo. Emme siis aseta erityisiä tavoitteita seuraaville alueille. Mielestämme kuusivuotiaalle ei tarvitse vielä asettaa kovin paljon oppimistavoitteita, annetaan lapsen elää kuusivuotiaan elämäänsä ilman tavoitteita. Kyllä hän ilman niitäkin oppii aina jotain uutta ja osaa iloita siitä." (Vanhempi 5) Muutama vanhempi toivoi, että lapsen kiinnostus riittäisi kaikkiin osa-alueisiin ja jokaista aluetta heidän mielestään voi käsitellä, mutta lähinnä pelien ja leikkien avulla.

Kielen ja vuorovaikutuksen avulla ajattelemme ja ilmaisemme itseämme. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000,10) mukaan esiopetuksessa kielen avulla tuetaan erityisesti lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia. Lasta rohkaistaan puhumaan, kuuntelemaan, kertomaan ja keskustelemaan kaikenlaisissa arkipäivän tilanteissa. Kaikenlaisen kirjallisuuden lukeminen lapsille auttaa lasta nauttimaan kuulemastaan. Tämä luo pohjaa luku- ja kirjoitustaidon oppimiselle. Esiopetuksen tarkoitus on myös herättää ja lisätä mielenkiintoa kielen havainnointiin ja sen tutkimiseen. Näin kehitetään kielellistä tietoisuutta.

Olen käyttänyt vanhempien kyselylomakkeessa kieli ja vuorovaikutus -kohdassa vastinetta äidinkieli. Äidinkielen kohdalla reilusti yli puolet vanhemmista odotti, että heidän lapsensa oppisi tuntemaan kirjaimet. Lähes joka viides vanhempi puolestaan halusi lapsensa oppivan lukemisen tai kirjoittamisen alkeita. Kiinnostus kirjoihin, keskittynyt kuunteleminen, omien ajatusten esiintuominen ja perusteleminen, positiivinen suhtautuminen, itsensä ilmaiseminen ja muiden ymmärtäminen ja esiintyminen saivat yksittäisiä mainintoja.

Vanhempien odotukset kielestä ja kommunikaatio-osasta olivat pääasiassa luku- ja kirjoitustaidon perustan luomiseen liittyviä (kirjainten tunnistaminen ja oppiminen, lukemisen tai kirjoittamisen alkeet). Vanhemmat myös näkivät, että on tärkeää että lap-

set ovat kiinnostuneita kirjoista ja keskittyvät kuuntelemaan. Vanhemmat mainitsivat vastauksissaan myös itseilmaisun, jota ei Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainita. Loppujen lopuksi vanhempien ajatuksen kielestä ja kommunikaatiosta ja sen tavoitteista ovat yhteneviä valtakunnallisissa perusteissa olevien tavoitteiden kanssa. Vanhempien odotukset eivät ole ristiriidassa lapsen kielellisen ja ajattelun kehitystason kanssa. Kokonaisuudessaan lapsi on valmis kaikkiin odotuksiin, mitä vanhemmilla oli äidinkielen osalta.

Lapsille pyritään luomaan esiopetuksessa myönteinen suhtautuminen *matematiikkaan*. Matematiikan oppimiselle luodaan ja vahvistetaan pohjaa esiopetuksen aikana, erityisesti kiinnittämällä huomiota tavallisiin arkipäivän tilanteisiin, joihin sisältyy matematiikkaa. Myös käsitteiden oppiminen ja niiden ymmärtäminen kuuluu esiopetuksen matematiikkaan. Erityisen tärkeää on kannustaa lasta tarkkailemaan omaa ajatteluaan ja häntä kannustetaan kertomaan omasta ajattelustaan. Matematiikan osa-alueeseen kuuluu keskittymisen, kuuntelemisen, kommunikoinnin ja ajattelutaitojen lisääminen, kuten myös muihin sisältöalueisiin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2000, 11-12.)

Matematiikan osa-alueessa tässä tutkimuksessa vanhemmat toivoivat eniten (joka toinen vanhempi) numeroiden oppimista ja niiden tunnistamista. Muutamat vanhemmat halusivat lapsensa oppivan tietämään, mistä matematiikassa on kyse. Osa halusi myös lapselleen mielekästä tekemistä. Samoin muutamat halusivat myös lapsensa oppivan helppoja peruslaskutoimituksia. Eräs vanhempi halusi lapsensa oppivan ongelmanratkaisutaitoja ja muutamalla ei ollut lainkaan odotuksia tavoitteista tai eivät niitä halunneet mainita.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 14) sisältö *fyysinen ja motorinen kehitys* sisältää lapsen fyysisen ja motorisen kunnan, liikehallinnan ja motoristen perustaitojen harjaannuttamista. Lapselle tarjotaan sekä ohjattuja liikuntahetkiä että mahdollisuuksia myös omaehtoiseen liikuntaan ja leikkiin. Vastaavasti hienomotoriset taidot kehittyvät arkipäivän tilanteissa. Lasta tuetaan omatoimisuuteen, aloitteellisuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen.

Olen käyttänyt vanhempien kyselylomakkeessa fyysisen ja motorisen kehityksen sijaan käsitettä liikunta. Liikuntaan liittyen vanhemmilla oli toiveena monipuolisuus, lähes puolet vanhemmista toivoi monipuolista liikuntaa. Muutamit vanhemmat toivoivat myös ryhmässä liikkumista ja sen opettelua sekä paljon pelejä. Muutamilla vanhemmilla oli tavoitteiden osalta sanottavana, että he halusivat lapsensa kokevan liikkumisen iloa ja saavuttavan positiivisen suhtautumisen liikuntaa kohtaan. Muutama vanhempi halusi myös lapsensa oppivan hallitsemaan omaa kehoaan ja saavan rutiineja liikuntatunteja varten.

Motorisen kehityksen osalta vanhemmat toivoivat lapsensa saavan monipuolisia kokemuksia. He eivät olleet sen tarkemmin määritelleet tuota monipuolisuutta. Ryhmässä liikkumisen oppiminen vastaa valtakunnallisissa perusteissa yhteistoiminnallisuutta, jota niissä korostetaan. Vanhemmat toivoivat myös liikunnan osalta lapsensa saavan liikkumisen iloa ja positiivisia kokemuksia, mikä mielestäni on kuusivuotiaan liikuntaan tiukasti liittyvä asia. Myös liikunnan osalta vanhempien odotukset vastaavat lapsen motorista ja sosiaalista kehitystasoa eli vanhemmat eivät odota lapsiltaan, mitään sellaista mitä he eivät olisi valmiita tekemään.

Ympäristö- ja luonnontiedon avulla autetaan lasta Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 13) mukaan ymmärtämään ympäristöään, tuetaan ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoja sekä tarjotaan luontokokemuksia. Tarkoituksena on myös vahvistaa elämyksellistä, kokemuksellista ja emotionaalista suhdetta luontoon ja ympäristöön. Lähtökohtana oppimiselle on monimuotoinen elinympäristö. Ympäristö- ja luonnontiedon avulla lapsi "oppii ymmärtämään ja arvostamaan luonnonvaraista ja rakennettua ympäristöä, erilaisia ihmisiä ja kulttuureja sekä tuntemaan oman toimintansa vaikutuksia lähiympäristöönsä".

Ympäristö ja luonto osa-alueen tavoitteista lähes joka kolmas vanhempi toivoi lapsensa oppivan kunnioittamaan ja arvostamaan luontoa. Joka viides vanhempi toivoi luontoon tutustumista ja luonnon havainnointia. Perusasioiden oppimista toivoi lähes puolet vanhemmista. Näihin perusasioihin kuului mm. eläinten, kasvien ja puiden oppiminen ja tunnistaminen, kierrätys ja vuodenaajat.

Etiikka ja katsomus sisältyy esiopetukseen eettisen kasvatuksen ja kulttuurisen katsomuskasvatuksen sisällöissä. Myös uskontokasvatus tai vaihtoehtoinen elämäkatsomustieto sisältyy esiopetukseen. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 12-13) mukaan huoltaja valitsee osallistuuko lapsi uskontokasvatukseen, elämäkatsomustietokasvatukseen vai johonkin muuhun opetukseen. *Eettiseen kasvatukseen* liittyy itsetunnon kehittyminen sekä ihmisten välisiin sosiaalisiin suhteisiin ja elinympäristöön. *Kulttuurisen katsomuskasvatukseen* liittyy puolestaan katsomuksellisen ajattelun kehittyminen, lapsen kuunteleminen, omaan kotiseutuun ja sen kulttuuriin sekä luontoperintöön tutustuminen ja oman katsomuksen oivaltaminen sekä muiden katsomuksiin tutustuminen. *Uskontokasvatuksen* tavoitteena on mahdollisuus kohdata uskontoon liittyviä asioita sekä tutustua uskonnollisiin juhliin. Tarkoituksena on oppia keskeisimmät sisällöt omasta uskonnosta. *Elämäkatsomuskasvatukseen* liittyy valmiudet kohdata vakaumuksellisia kysymyksiä.

Etiikka ja katsomus-kohdassa joka kolmas vanhempi toivoi lapsensa omaksuvan ihmisten erilaisuuden ja hyväksymään sen, että ihmisiä on erilaisia. Perusasioiden (juhlapyhät, kirkkopyhät, perhejuhlat) oppimista toivoi joka neljäs vanhempi. Eräs vanhempi oli sitä mieltä, että esiopetuksessa ei tarvitse tätä käsitellä ollenkaan. Toisten huomioon ottamisen oppimista halusi muutama vanhempi. Normaalista suhtautumisesta yhteiskuntaan ja elämään sekä arviointia siitä, mikä on oikein ja mikä väärin toivoi muutama vanhempi. Muutama vanhempi toivoi myös asioiden yhteistä pohdiskelua ja kyseenalaistamista sekä kysymysten asettelua ja itsenäistä pohdiskelevaa otetta.

Vanhempien vastauksista voi selvästi löytää tavoitteita jokaiseen etiikka ja katsomus-sisällön alaryhmään. Eettiseen kasvatukseen vanhemmat ovat vastanneet, että olisi hyvä jos lapsi oppisi normaalin suhtautumisen yhteiskuntaan ja elämään. Uskontokasvatuksen osa-alueeseen kuuluu perusasioiden oppiminen, joka oli vanhempien mielestä toiseksi tärkein asia saavutettavaksi. Elämäkatsomuskasvatuksen ryhmään kuuluu muutamien vanhempien toive asioiden yhteisestä pohdiskelusta ja kyseenalaistamisesta sekä muutenkin pohdiskelevasta otteesta. Eettiseen kasvatukseen puolestaan liittyy toisten erilaisuuden hyväksymisen ja toisten huomioon ottamisen.

Terveys sisältönä tarkoittaa sitä, että lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista terveyttä sekä kasvua ja kehitystä pyritään edistämään esiopetuksessa. Lapselle tarjotaan myönteisiä kokemuksia ja annetaan hänen osallistua arkipäivän tilanteisiin. Esiopetuksessa niin kuin muussakin kasvatuksessa lasta autetaan huolehtimaan terveydestään ja päivittäisestä hygieniasta. Terveyskasvatukseen liittyy myös opastaminen terveellisiin ruokailutottumuksiin ja ruokailutapoihin sekä myönteiset ihmissuhteet ja tunne-elämän kehitys. Esiopetuksessa tulee pitää myös huolta työn, levon ja virkistyneen tasapainosta. Myös tapakasvatus liittyy terveyteen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2000, 14.)

Terveys-kohdassa vanhemmat halusivat ensisijaisesti (lähes puolet vanhemmista) lapsensa oppivan puhtauden ja siisteyden merkityksen jokapäiväisessä toiminnassa. Lähes joka neljäs vanhempi toivoi lapsensa saavan opetusta terveellisten elämäntapojen (ruokailu, liikunta) ohjauksessa.

Kaikki *taide- ja kulttuurikokemukset* ovat esiopetuksessa merkittävä osa lapsen emotionaalista, taidollista ja tiedollista kehitystä. Lapselle annetaankin mahdollisuus monipuolisiin taide- ja kulttuurikokemuksiin ja niistä keskustelemiseen. Lapsen annetaan myös itse toimia monipuolisesti taiteen parissa. Näin lapsi saa tietoa itsestään ja maailman ilmiöistä ja oppii arvostamaan omaa sekä toisten työtä. Esiopetuksessa tuetaan lapsen kulttuurisen identiteetin vahvistumista ja hänen ymmärrystään omasta kulttuuriperimästään ja kulttuurien monimuotoisuudesta. Lasta rohkaistaan monipuoliseen ilmaisuun ja hänen aistiherkkyyttään, havaintokykyään ja avaruudellisen hahmottamisen kykyään tuetaan. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2000, 14-15.)

Taide ja kulttuuri-osassa lähes puolet vanhemmista toivoi monipuolista tarjontaa: erilaisia lauluja, kädentöitä, askartelua, musiikkia, liikuntaa, retkiä jne. Luovuuden harjoittamista ja yleensä taitojen kehittämistä kannatti muutama vanhempi. Eräs vanhempi toivoi lapsensa saavuttavan positiivisen asenteen ja onnistumisen kokemuksia.

Tässä kohdassa vanhemmat toivoivat monipuolisuutta kuten liikunnassakin. Tämä vastaa myös valtakunnallisten perusteiden tavoitteita. Lapsi haluaa tutustua monipuolisesti

kaikkeen ja tätä myös vanhemmat haluavat lapsensa oppivan. Kun lapsi nauttii taiteesta, hän luultavasti saa myös positiivisen asenteen ja onnistumisen kokemuksia taiteen piiristä.

8.4.3 Vanhempien odotuksia yhteistyöltä

Vanhemmilla on pääasiallinen kasvatusvastuu lapsestaan (Huttunen 1983, 29) ja esiopetus tukee tehtävässä vanhempia. Yhteistyöhön esiopetuksen henkilöstöä velvoittaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2000, 15) ja lisäksi vielä sekä päivähoitolaki että perusopetuslaki. Näin yhteistyö muodostuukin tärkeäksi osaksi esiopetusta. Yhteistyön suunta on kaksipuolinen, jossa vanhemmat ovat lapsensa asiantuntijoita ja antavat esiopetuksen henkilöstölle tarvittavia tietoja lapsestaan. Esiopetuksen henkilöstö onnistuu paremmin työssään, kun heillä on lasta koskevia taustatietoja.

Yhteistyöltä vanhemmat toivoivat ennen kaikkea avoimuutta. Lähes joka toinen vanhempi halusi yhteistyön olevan avointa. Joka seitsemäs vanhempi halusi yhteistyön olevan rehellistä, tiivistä ja luontevaa.

"Avointa, rehellistä. Ongelmiin on tartuttava. Myönteistä kannustavaa ja reilua." (Vanhempi 8)

Muutamit vanhemmat olivat sitä mieltä, että yhteistyön tulee olla tiedottavaa, lasta tukevaa, reilua, kannustavaa, hyvää, myönteistä, luottamuksellista, vaivatonta, aktiivista ja nopeaa. Muutamit vanhemmat olivat myös sitä mieltä, että yhteistyön on oltava päivittäistä ajatusten vaihtoa tai kuulumisten vaihtamista.

Eräät vanhemmat toivoivat myös yhteisiä tapahtumia. Keskustelua opettajan kanssa halusi muutama vanhempi, samoin yhteistyötä ja vanhempien avun kartoitusta l. missä vanhemmat voivat auttaa. Yhteisiä tempauksia ja yhteisiä vanhempainiltoja toivoivat muutamit vanhemmat.

"...ja yhteistyössä tekemistä. Retkiavun kartoitusta jne. Yhteiset esim. talvitempaushiihto, mäenlasku jne. tai Esim. yht. onkimatka." (Vanhempi 21)

Eräs vanhempi halusi keskustelua vanhempien, opettajan ja lapsen kanssa yhdessä.

Vanhemmat toivoivat paljon vanhempainiltoja, yhteisiä tapahtumia lasten kanssa, tiedotteita ja lehtisiä, avoimia ovia, retkiä, keskustelua esiopetushenkilöstön kanssa (ei lasta) ja keskustelua, jossa lapsi mukana (ks. Taulukko 3). Jonkin verran toivottiin toimintasuunnitelman tekoon osallistumista. Vähän puolestaan haluttiin vanhempaintoimikuntaan osallistumista ja illanviettoa vanhempien kesken. Osallistuminen arkipäivän toimintaan jakaantui paljon, jonkin verran ja vähän-luokkien kesken melko tasaisesti.

Taulukko 3 Vanhempien odotuksia yhteistyöltä (lukumäärä).

	Paljon	Jonkin verran	Vähän
Vanhempainillat	18	10	1
Yhteiset tapahtumat lasten kanssa	22	7	-
Tiedotteet, lehtiset	22	7	-
Avoimet ovet	15	13	1
Retket	16	10	3
Osallistuminen arkipäivän toim.	10	10	9
Toimintasuunnitelman tekoon osall.	3	18	8
Keskustelu (ei lasta)	24	4	-
Keskustelu (lapsi)	15	13	-
Vanhempaintoimikunta tms.	2	10	17
Illanvietto vanhempien kesken	3	12	14

Lummelahden tutkimuksissa (1991, 1992) sekä Reunan (1999) tutkimuksessa vanhemmat suosivat erityisesti keskusteluja ja lapsen kehitysarvioinnin tarkastelua sekä vanhempainiltoja. Römanin tutkimuksessa vanhemmat näkivät tärkeinä "kuuntelupäivät" eli nykyisin avointen ovien päivät. Ojalan (1993) tutkimuksessa oli puolestaan kirjalliset viestit ja ryhmäkokoukset suosituimpia yhteistyömuotoja.

Muuta kohdassa oli huomioitu se, että tarvittaessa yhteydenotot päivittäin sekä eri elämäntilanteista puhuminen riittävät. Joku oli myös maininnut, että "erikseen etukäteen järjestettävät keskustelut eivät kiinnosta. Se, joka sellaista haluaa, niin sille se suotakoon. Meille riittää kun saa sanoa asiansa lasta hakiessa tai tuodessa." Joku oli myös maininnut, että vanhempien yhteisiä illanviettoja varten on hankala järjestää lastenhoitaja.

Selvästi huomaa, että tämän tutkimuksen vanhempia kiinnosti yhteinen tekeminen lasten kanssa ja tietyt yhteistyömuodot pelkästään vanhempien kesken. Kuten joku sanoikin, on hankala löytää lastenhoitajaa pelkästään vanhempien kesken olevia iltoja varten. Pääosin vanhemmat haluavat keskustella lastensa asioista henkilökunnan kanssa, enemmän ilman lasta kuin lapsen kanssa. Avoimuus on näiden vanhempien mielestä ehdottomasti tärkein asia yhteistyössä. Vanhemmat haluavat, että asioista puhutaan rehellisesti heti ja suoraan eikä viivytellä.

Näitä vanhempien kiinnosti selvästi eniten yhteistyön muodoista yhteiset tapahtumat lasten kanssa, tiedotteet/lehtiset sekä keskustelut, jossa ei ole lasta mukana. Perheet haluavat olla vähäisenkin vapaa-aikansa yhdessä, minkä vuoksi yhteiset tapahtumat lasten kanssa ovat suosittuja. Näin vanhemmille ei myöskään tule ongelmia lapsenvahdin löytämisessä. Tiedotteita ja lehtisiä on helppo lukea kotona, mutta kaikkia yhteistyö-asioita ei voi näiden avulla hoitaa. Aika yllättävää oli se, että näiden vanhempien mielestä sellaiset keskustelut, jossa lapsi ei ole mukana ovat hyviä. Ei ehkä olla totuttu siihen, että lapsen kuullen kerrotaan vaikeitakin asioita. Seuraavaksi eniten vanhempia kiinnostivat vanhempainillat, avoimet ovet, retket ja sellaiset keskustelut, jossa lapsi on mukana. Arkipäivän toimintaa osallistuminen jakaa vanhempien mielipiteitä kaikkein eniten.

Jonkin verran vanhempia kiinnosti toimintasuunnitelmantekoon osallistuminen. Vanhemmat eivät ole välttämättä aiemmin olleet mukana tekemässä suunnitelmia, joten tämä on uusi alue vanhemmille eikä sen vuoksi kiinnosta kovasti. Vähän näitä vanhempia kiinnostivat vanhempaintoimikunta tms. ja yhteinen illanvietto vanhempien kesken. Pienessä kunnassa on vaikea löytää suurelle joukolle yhtä aikaa lastenhoitajaa, kun useimmilla perheillä isovanhemmat asuvat muualla eikä ole välttämättä muitakaan mahdollisia lastenhoitajia.

9 POHDINTA

9.1 Tutkimuksen päätulosten tarkastelua

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää esiopetukseen osallistuvien lasten vanhempien ajatuksia, tunteita ja odotuksia esiopetuksesta, kun heidän lapsensa aloittivat esiopetuksen syksyllä 2001. Erityisesti olin kiinnostunut vanhempien esiopetuskäsitteestä ja vanhempien motiiveista laittaa lapsensa esiopetukseen. Vanhempien tunteet liittyivät paljolti koulun aloittamisen ennakkointiin. Vanhempien odotuksia tutkin aluksi yleisellä tasolla ja sitten kohdistin odotukset erityisesti esiopetusympäristöön, työtappoihin, sisältöihin ja yhteistyöhön.

Tässä tutkimuksessa olevien lasten vanhempien käsitykset esiopetuksessa ovat sidoksissa sosiaalishallinnon ja opetushallinnon alaisuudessa toimivaan esiopetukseen. Kuuden vanhemman vastaukset liittyvät opetushallinnon alaiseen esiopetukseen ja 23 vanhemman sosiaalishallinnon alaiseen esiopetukseen.

9.1.1 Vanhempien käsityksiä, odotuksia ja tunteita esiopetuksesta

Vanhempien käsitykset esiopetuksesta liittyivät sosiaalisten taitojen harjoitteluun, kouluunlähtöön liittyviin asioihin sekä leikkiin. Nämä olivat kolme yleisimmin mainit-

tua asiakokonaisuutta. Vanhemmat liittivät esiopetukseen sosiaalisten taitojen osalta ryhmässä toimimisen, vuorovaikutustaidot, kaverit ja toisten huomioon ottamisen. Kouluunlähtöön liittyviin asioihin puolestaan vanhempien mielestä kuului se, että esiopetus on kouluunlähtöä helpottava asia ja lapsi saa erilaisia tietoja koulua varten. Leikki esiopetuksen osana oli huomattavasti vähemmän esille tuotu asia. Leikin avulla vanhemmat näkivät opetettavan uusia asioita, hyviä tapoja ja kouluun liittyviä asioita. Jotkut vanhemmat näkivät esiopetuksen oppimisena ilman tiettyjä tavoitteita, ei-koulumaisena ja tavallista päivähoitoa lähellä olevana.

Vanhempien ajatukset esiopetuksesta ovat lähellä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 23-24) kirjattua esiopetuksen määritelmää. Kuten perusteissakin vanhemmat liittävät esiopetukseen lapsen oppimista ja kehitystä koskevia asioita. Vanhemmat näkevät esiopetuksen monipuolisena lapsen kehitystä edistävänä opetuksena ja vuorovaikutusta edistävänä toimintana. Vanhempien ajatukset esiopetuksesta liittyvät koulua edeltävään vuoteen, koska heidän ajatuksissaan kouluun lähtöä helpottavien taitojen omaksuminen liittyy esiopetukseen. Näin vanhempien käsitys kattaa ainoastaan kuusivuotiaan esiopetuksen.

Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa korostetaan myös sosiaalisten taitojen oppimista ja toisten huomioimisen oppimista. Eli tämä käy yhteen vanhempien ajatusten kanssa esiopetuksesta. Myös kunnan omassa esiopetussuunnitelmassa painotetaan sosiaalisuutta. Vanhemmat eivät näe leikin osuutta yhtä tärkeänä kuin valtakunnallinen ja paikallinen opetussuunnitelma näkevät. Vanhemmat puolestaan korostavat enemmän kouluvalmiuksia tai kouluun lähtöä helpottavia taitoja kuin opetussuunnitelmat. Kouluvalmiuksien yhteyteen liittyy ajattelun kehitys eli se, mihin lapsi kykenee ajattelun tasonsa puolesta. Nämä vanhemmat näkivät sellaiset koulutaidot tärkeinä, joita kuusivuotiaan on mahdollisuus oppia.

Vanhempien esiopetukseen kohdistuneet tunteet liittyivät lapsen tulevaisuuteen. Esiopetus nähtiin pitkän oppimispolun alkutienä. Lapsesta oli vanhempien mielestä tullut iso ja hänen itsenäistymisensä oli vanhempien mielestä alkamassa. Vanhempien omia tunteita olivat haikeus, pelko ja helpotus. Vanhemmat olivat kokonaisuudessaan iloisia siitä, että esiopetusta järjestetään ja sen toiminta nähtiin mielekkäänä. Vanhempien yleis-

set odotukset esiopetuksesta liittyivät koulun aloittamisen taitoihin ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen.

Vanhemmat olivat havainneet kehitystä ja kasvua lapsessaan, mikä viestii siitä, että vanhemmat seuraavat tarkkaan lastensa kehitystä ja ovat valmiita auttamaan mikäli ongelmia esiintyy. Kuten Takala ja Takala (1988, 207) kirjoittavat, aikuiset eivät kutsu lasta enää pikkulapseksi, vaan "isoksi" ja kohdistavat lapseen aivan uusia odotuksia. Näitä odotuksia kuvastavat kouluun valmistautuminen ja sosiaalisten taitojen harjoittelu.

Kuten tässä tutkimuksessa myös Lummelahden (2001) tekemässä kyselyssä sekä Huttusen (1998) ja Latvalan (1992) tutkimuksissa vanhemmat odottivat esiopetukselta sosiaalisten taitojen harjoittelua ja pitivät niitä tärkeimpinä osa-alueina. Lummelahden aiemmassa tutkimuksessa (1991) vanhemmat näkivät myös kouluvalmiuksien kehittämisen ja leikin merkityksen tärkeänä esiopetuksessa. Omat tulokseni tukevat myös näitä havaintoja.

9.1.2 Vanhempien perustelut lapsen esiopetukselle

Vanhempien käsitys esiopetuksesta liittyi läheisesti niihin perusteluihin, joilla he kuvasivat lapsensa esiopetukseen osallistumista. Vanhemmat halusivat lapsensa esiopetukseen, koska lapsen kouluvalmiuksien haluttiin kehittyvän. Sosiaalinen kehitys nähtiin myös tärkeänä lapsen kehityksen kannalta ja se olikin toinen syy, miksi lapset haluttiin esiopetukseen. Kolmantena oli vertaisryhmän vaikutus. Muutama vanhempi perusteli lapsen esiopetusta tämän omalla innokkuudella. Syyksi oli kirjoitettu myös, etteivät perhepäivähoidon tai seurakunnan kerhot kata esiopetusta ja samalla vanhemmat saivat lapsen päivähoidon järjestettyä. Tärkeimpänä esiopetusvuoden saavutuksena vanhemmat pitivät sosiaalisten taitojen kehittymistä ja koulukypsyyden saavuttamista. Tärkeimpiin saavutuksiin kuuluivat myös lapsen itsevarmuuden kehittyminen ja positii- visten kokemusten saaminen esiopetuksesta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on saatu vastaavia tuloksia kuin tässä tutkimuksessa. Sekä Römanin (1972), Seppälän (2000) että Reunan (1999) tutkimuksissa vanhemmat toivoi-

vat sosiaalisten taitojen harjoittelun olevan tärkeintä esiopetuksessa. Erityisesti toisen kunnioittaminen ja huomioiminen on ollut kaikissa näissä tutkimuksissa yksi tärkeimmistä tavoitteista esiopetuksessa. Toisaalta Römanin tutkimuksessa, kuten myös Seppälän tutkimuksessa vähiten tärkeimpinä nähtiin tiedolliset asiat ja itseilmaisu; vähiten haluttiin lapsen oppimista lukemaan ja kirjoittamaan. Omassa tutkimuksessani sitä vastoin koulutaidot olivat saaneet aika suuren suosion vanhempien ajatuksissa ja odotuksissa.

Lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että vanhemmat korostavat sosiaalisten taitojen merkitystä. Yhteistoimintaleikit ovatkin suosittuja tässä vaiheessa ja sen vuoksi on hyvä, että lapsella on ikäistään seuraa (Takala & Takala 1988, 199). Vertaisryhmässä lapset saavat harjoitella myös ystävyysuhteiden luomista ja ylläpitämistä (Hamilton & Howes 1993, 331). Vanhemmilla ei ole itsellä aina aikaa opettaa lastaan tai he näkevät taitonsa puutteelliseksi. Näin he turvautuvat kodin ulkopuoliseen esiopetukseen, jolloin yhteiskunnan tarjoama palvelu on vanhempien tukena kasvatustehtävässä (Hujala ym. 1998, 129). Tämä kuvastaa Bronfenbrennerin (1979, 7, 22) mallia kodin ja esiopetuksen yhteistyötä lapsen kehittymisen ja kasvun tukena.

9.1.3 Vanhempien odotuksia esiopetuksen ympäristöltä, työtavoilta, sisällöiltä ja yhteistyöltä

Esiopetusympäristön ilmapiiriltä vanhemmat odottivat kehittävyttä ja kannustavuutta sekä myönteisyyttä. *Tilalta* vanhemmat odottivat valoisuutta, tilavuutta ja kodinomaisuutta sekä turvallisuutta, monipuolisuutta, rauhallisuutta, homeettomuutta sekä miellyttävyyttä. *Välineiden ja materiaalien* tulee vanhempien mielestä olla monipuolisia, sopivia, ajanmukaisia, turvallisia ja niitä tulee olla riittävästi. Esiopetuksen nykyiseen muotoon oli myös neljä tyytyväistä vanhempaa. Kirjallisuuden mukaan oppimisympäristön tulee olla monipuolinen ja tukee lapsen oppimismotivaatiota. Ilmapiirin tulee olla vanhempien mukaan myönteinen ja rohkaiseva. (ks. myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 9.) Paikallisen opetussuunnitelmaltaajat ja vanhemmat näkevät esiopetusympäristön lähes samalla tavalla.

Suosituimpia *työtapoja* vanhempien mielestä olivat leikkiminen, ryhmätyöt, tutkiminen, ongelmanratkaisu ja oppimisen tukeminen. Leikkiminen ja ryhmätyöt tukevat samalla sitä, että lapsi saa tilaisuuden muodostaa sosiaalisia kontakteja ja harjoitella sosiaalisia taitoja. Samalla ryhmätyön avulla lasta opetetaan toimimaan yhteiskunnan sääntöjen mukaan. Tutkiminen ja ongelmanratkaisu puolestaan auttavat lapsen uteliaisuuden selvittämisessä uusia asioita kohtaan, lapsi haluaa tutkia ja kokeilla erilaisia asioita ja tähän hän saa mahdollisuuden esiopetuksessa. Myös ajattelun ja kielen kehitys saa uusia vaikutteita tutkimisesta. (ks. Heikkinen-Peitsoma & Rautakivi 1987, 176.)

Sisältöjen osalta vanhempien mielestä tulisi käyttää paljon kieltä ja kommunikaatiota, liikuntaa, luonto- ja ympäristötietoa sekä taidetta ja kulttuuria. *Kielen ja kommunikation* osalta vanhemmat halusivat lapsensa oppivan tuntemaan kirjaimet sekä oppivan kirjoittamisen ja lukemisen alkeita. Lapsen toivottiin myös kiinnostuvan kirjoista, keskittyvän kuuntelemaan, oppivan itsensä ilmaisua ja ymmärtämään muita.

Ajattelun kehityksen tasolla lapsi kykenee kaikkeen siihen, mitä vanhemmat häneltä odottavatkin. Samoin kielen kehitys on kuusivuotiaalla jo niin kehittynyt, että hän kykenee jo tekemään sen, mitä vanhemmat tässä kohdassa odottivatkin. Kuitenkin toisten ymmärtäminen saattaa vaatia harjoittelua, koska lapsi on Piaget'n (Takala & Takala 1988, 125-126) mukaan ajattelun kehityksessään vielä egosentrinen eli hän ei kykene asettumaan toisen ihmisen asemaan.

Matematiikan alueelta vanhemmat toivoivat eniten numeroiden oppimista. Muutamat vanhemmat halusivat lapselle mielekästä tekemistä. Jotkut vanhemmat halusivat lapsen oppivan tietämään, mistä matematiikassa on kyse sekä lapsen oppivan peruslaskutoimituksia. Matemaattisen ajattelun osalta lapsi kykenee kaikkiin näihin. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 11-12) ja paikallisen esiopetussuunnitelman kanssa vanhempien ajatukset ovat samoilla linjoilla eli painotetaan tutustumista matematiikkaan ja sen käsitteistöön. Sen sijaan vanhemmat eivät juuri maininneet ajattelutaitojen lisäämistä eivätkä myönteistä suhtautumista matematiikkaan, mikä on perusteiden yksi tavoitteista matematiikan osalta.

Fyysisen ja motorisen kehityksen osalta vanhemmat toivoivat eniten monipuolisuutta. Muutamit vanhemmat toivoivat lapsensa kokevan liikkumisen iloa, omaksuvan positiivisen suhtautumisen liikuntaan, oppivan ryhmässä liikkumista sekä pelejä. Gallahuen (1982, 45-46) mukaan lapsi osaa jo kuusivuotiaana kaikki perusliikkeet, mutta ne vielä kehittyvät koko kouluiän. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000, 14) sekä paikallisen opetussuunnitelman kanssa vanhempien ajatukset ovat lähes samanlaisia. Molemmat korostavat monipuolisuutta ja yhteistoiminnallisuutta sekä positiivisia kokemuksia liikunnasta. Tietenkään vanhemmat eivät ole maininneet kaikkea, mitä perusteissa on mainittu, mutta ajatukset ovat kuitenkin yhteneviä.

Ympäristö- ja luontotiedon alueelta vanhemmat halusivat lapsensa oppivan kunnioittamaan ja arvostamaan luontoa, tutustumista luontoon ja perusasioiden oppimista. Lapsi onkin juuri tässä kehitysvaiheessa kiinnostunut laajentamaan kulttuuripiiriään kotiaan ja päiväkotiaan laajemmalle. Hän kykenee myös erittelemään ympäristöään. Lasta kiinnostaa luonto ja hän on kiinnostunut ympäristöstään. Näin lapsi on valmis kaikkeen, mitä nämä vanhemmat odottavat esiopetuksen antavan hänelle. Erityisesti luonnon arvostaminen on sekä vanhempien että valtakunnallisten perusteiden mukainen tavoite. Myös paikallisen opetussuunnitelmaan verrattuna vanhempien odotukset ovat samansuuntaisia kuin paikallisten asiantuntijoiden.

Etiikan ja katsomuksen puolella vanhemmat toivoivat lapsensa oppivan perusasioita uskonnosta ja hyväksymään erilaisuutta. Eräs vanhempi oli sitä mieltä, että tätä ei tarvittaisi ollenkaan, koska uskontokasvatuksen tulee lähteä kotoa. Vaikka lasta tässä vaiheessa kiinnostavat eri kulttuurit ja hän kykenee tajuamaan eettisiä sääntöjä jokin verran, on hän silti melko itsekeskeinen. Myös uskonnollinen kehitys kuusivuotiaalla on egosentrisessä vaiheessa. Lapsi tekee päätelmiä yhden näkökulman perusteella, joten uskonnon selityksissä voi tulla monenlaisia virhetulkintoja. Alle kouluikäiselle kirkolliset juhlapyhät ovat tärkeitä, samoin kuin kirkolliset toimitukset. (Vienola 1993, 60-62.) Näin ollen vanhempien toivoma perusasioiden opettelu on juuri tämän ikäiselle otollista. Vanhempien odotukset etiikan ja katsomuksen sisällöltä ovat Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000) suuntaisia.

Terveys- kohdassa vanhemmat halusivat lapsensa oppivan puhtauden ja siisteyden merkityksen jokapäiväisessä toiminnassa sekä oppivan terveellisiä elämäntapoja. Vanhempien odotuksia ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2000, 14) verrattaessa voi nähdä, että molemmissa on pääasiassa samat tavoitteet ja odotukset terveys sisällön kohdalla.

Taiteen ja kulttuurin osalta vanhemmat toivoivat monipuolisuutta. Luovuuden harjoittaminen ja taitojen kehittäminen oli muutaman vanhemman mielestä tavoiteltavaa. Esteettisen kehityksen alueella lapsi on valmis nauttimaan taiteesta ja hän on kiinnostunut erilaisista kulttuuritilaisuuksista (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 42). Nämä luovatkin pohjaa taiteen harrastukselle. Kuusivuotias pitää monipuolisista taide-elämyksistä ja vanhemmathan toivoivat monipuolisuutta. Lapsen luovuuskin ja taidot harjaantuvat toiminnassa, jota hän tekee kulttuurin parissa. Myös tässä sisällössä vanhempien ja valtakunnallisten perusteiden (2000, 14-15) sekä paikallisen esiopetussuunnitelman ajatukset ja tavoitteet vastaavat hyvin toisiaan.

Yhteistyön tulee vanhempien mielestä olla avointa, rehellistä, tiivistä ja luontevaa. Myös yhteisiä tapahtumia toivoivat jotkut vanhemmat. Suosituimmat yhteistyömuodot olivat vanhempainillat, yhteiset tapahtumat lasten kanssa, tiedotteet, avoimet ovet, retket, keskustelut, joissa lapsi on mukana ja keskustelut, joissa ei ole lasta. Vähiten vanhempia kiinnostivat vanhempaintoimikunta ja illanvietto vanhempien kesken.

Näitä vanhempia kiinnostivat yhteiset tilaisuudet, joissa on pelkät vanhemmat paikalla tai sitten koko perhe. Vanhempainillat ja keskustelut, joissa lapsi ei ole mukana, kuuluvat niihin tilaisuuksiin, joissa on pelkät vanhemmat mukana (ks. myös Lummelahti 1991, 1992 sekä Latvala 1992). Keskustelut lapsesta kuuluvat toisaalta myös henkilökohtaisiin yhteistyön muotoihin. Koko perheen tai vanhempien ja lasten yhteisiä tilaisuuksia puolestaan ovat yhteiset tapahtumat lasten kanssa, avoimet ovet, retket ja keskustelut, joissa lapsi on mukana. Kirjallisista viesteistä tiedotteet olivat näiden vanhempien mielestä hyvä keino tehdä yhteistyötä. On vain muistettava, että kirjalliset viestit käyvät vain tietynlaisiin asioihin. Myös Römanin tutkimuksen kanssa tämän tutkimuksen tuloksilla on yhteneväisyyksiä, koska molemmissa vanhemmat kannattivat avoimia ovia (Römanin tutkimuksessa kuuntelupäivät).

9.2 Tutkimuksen luotettavuus

Kaikkiin kysymyksiin oli vastattu suurelta osin erinomaisesti. Pääosin vanhemmat olivat vastanneet kysymyksiin asiallisesti ja pitkin lausein. Vastauksista voi päätellä, että vanhemmat olivat rohkeasti kuvanneet myös hyvin henkilökohtaisia ajatuksiaan. Joukossa oli kuitenkin myös niitä, jotka olivat vastanneet avokysymyksiin ainoastaan yhdellä sanalla. Mitään kysymyksistä ei ollut ymmärretty väärin, kaikki vastaukset liittyivät kysyttyyn asiaan. Pääosa vanhemmista oli miettinyt perusteellisesti kysymyksiä, koska he olivat kirjoittaneet pitkiä vastauksia, jotka tuntuivat hyvin henkilökohtaisilta ja aidoilta.

Tuloksiin vaikuttavaa se, kuinka rehellisesti vanhemmat ovat kysymyksiin vastanneet. Tätä on vaikea arvioida, mutta olen parhaalla mahdollisella tavalla yrittänyt tehdä lomakkeesta helposti täytettävän ja ymmärrettävän. Näin voidaan vähentää mahdollisia väärinymmärtämisen riskejä. Vastausten laadusta päätellen suurin osa vanhemmista on ollut hyvin rehellisiä vastatessaan kysymyksiin.

Jälkikäteen arvioiden olisin tehnyt joitain muutoksia kyselylomakkeeseen. Muotoilisin toisella tavalla kyselylomakkeessa olevat monivalintavaihtoehdot tai muotoilisin niistä avoimet kysymykset, saadakseni syvällisempää tietoa. Myös kysymysten asettelussa minun olisi pitänyt olla tarkempi, koska nyt moneen kysymykseen vanhemmat tuottivat samansuuntaisia vastauksia. Kenties olisin saanut haastattelulla syvempää ja vieläkin runsassanaisempaa tietoa. Toisaalta vanhemmilla ei olisi ollut paljon aikaa miettiä asioita haastattelussa. Kyselylomakkeen etu oli se, että vanhemmat pystyivät miettimään asioita kunnolla ja palaamaan halutessaan myöhemmin kysymyksiin ja vastauksiin. Toisaalta en pysty sanomaan mitään tilanteesta, jossa vanhemmat ovat vastanneet, joten se vähentää tutkimuksen luotettavuutta (Patton 1990, 286).

Tutkijan rooli on myös osa luotettavuutta. Tutkijan luotettavuuteen liittyy koulutus, kokemus, asema ja persoonallisuus. (Patton 1990, 461.) Oma osuuteni tutkimuksen kulussa oli suuri kyselylomaketta tehdessä. Tässä oli hyötyä siitä, että osallistuin kunnan esiopetus suunnitelman laadintaan. Sen sijaan varsinaisessa tiedonkeruuvaiheessa

oma osuuteni oli pieni. Vanhempien vastauksiin ei mitenkään voinut vaikuttaa omat ajatukseni esiopetuksesta. Vastausten laadusta voin päätellä, että vanhemmat ovat luottaneet minuun tutkijana. (Patton 1990, 286.)

Analysointivaiheessa oma osuuteni oli erittäin keskeinen, koska muodostin itse teemat ja luokat sekä analysointiperusteet. Omien tulkintojeni ja päätelmieni tueksi olen esittänyt otteita vanhempien vastauksista tutkimustulosten yhteydessä. Näin myös lukija voi arvioida päätelmieni ja tulkintojeni oikeellisuutta (Patton 1990, 24).

9.3 Tulosten merkitys ja jatkotutkimukset

Tutkimuksen avulla tutkimuskunnan esiopetuksen henkilöstö ja vanhemmat saivat tietoa siitä, mitä vanhemmat esiopetukselta tietyiltä osilta haluavat. Tämä tutkimus auttaa esiopetuksen henkilöstöä järjestämään esiopetusta ja tutkimus on pohjana yhteistyön kehittämiseksi vanhempien kanssa. Tulosten merkitys on paikallinen, tuloksia ei voi yleistää suuremmalle alueelle kuin tutkimuskuntaan. Uutta empiiristä tietoa ovat vanhempien odotukset esiopetuksesta, koska tätä ei ole juurikaan paljon viime vuosina tutkittu. Vanhempien odotuksia erityisesti sisältöjen osalta ei ole aiemmin tutkittu, joten siltä osin tutkimuksen tulokset antoivat uutta informaatiota tälle alueelle.

Jatkotutkimusta voisi suunnata moneen asiaan. Mielenkiintoista olisi selvittää samoja kysymyksiä lapsilta, mitä he ajattelevat ja odottavat esiopetukselta. Lapsilla on myös tiettyjä odotuksia esiopetukselta, kun he aloittavat sen syksyllä. Näitä odotuksia olisi hyödyllistä tutkia ja vertailla, kuinka vanhempien ja lasten odotukset eroavat toisistaan. Lapsia tutkittaessa on tarkkaan mietittävä, mitä tutkimusmenetelmää tulisi käyttää.

Yhteistyö vanhempien ja esiopetuksen henkilöstön kesken on myös eräs laaja alue, johon tulisi suunnata lisää tutkimusta. Yhteiskunta muuttuu lyhyessä ajassa paljon ja sen vuoksi olisi hyvä tehdä tutkimuksia yhteistyöstä lyhyin aikavälein. Vaikka tutkimuksia on olemassa, tuntuu etteivät niiden tulokset välttämättä ole niin ajankohtaisia, kuin silloin kun ne on tehty.

Toimintatutkimus vanhempien odotuksista ja ajatuksista olisi myös mielenkiintoinen. Näin voisi selvittää vanhempien odotuksia esiopetuksen alkuvaiheessa, esiopetusvuoden aikana ja esiopetusvuoden jälkeen. Toimintatutkimuksen avulla voisi selvittää, kuinka vanhempien odotukset muuttuisivat tai toteutuisivat yhden esiopetusvuoden aikana.

Mielenkiintoiseksi voisi muodostua myös tutkimus, jossa vertailtaisiin maaseudulla ja kaupungissa asuvien vanhempien ajatuksia. Näin saataisiin selville, miten vanhempien ajatukset ja odotukset mahdollisesti eroavat toisistaan erilaisissa asuinympäristöissä.

LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2001. Äitiys ja kotikasvatus. *Psykologia* 6, 383.
- Beilin, H. 1997. Piaget'n teoria. Teoksessa *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*. Suom. A. Toppi. (Toim.) R. Vasta. Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo.
- Bettelheim, B. 1987. *Kyllin hyvät vanhemmat*. Suom. Mirja Rutanen. Juva: WSOY.
- Björnberg, U. 1992. Parenting in transition: an introduction and summary. Teoksessa *European parents in the 1990s, contradictions and comparisons*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Blenkin, G. & Whitehead, M. 1987. Creating a context for development. Teoksessa *Early childhood education, a developmental curriculum*. Gateshead: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Borg, W.R. & Gall, M.D. 1989. *Educational research. An introduction*. Fifth edition. N.Y.: Longman.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development*. Fourth printing. USA: Harvard university press.
- Donaldson, M. 1983. *Miten lapsi ajattelee*. Suom. M-L. Sakki. Espoo: Weilin + Göös.
- Ehnqvist, T. 2001. Minäkäsityksen ja itsetunnon yhteydet lapsen uskonnolliseen, moraaliseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Teoksessa J. Salminen (toim.) *Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus. Studia Paedagogica 24*. Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, Vantaan täydennyskoulutuslaitos.

- Erikson, E.H. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. Toinen painos. Alkuteos *Childhood and society*. Suom. E. Huttunen. Jyväskylä: Gummerus.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1996. Opetushallitus. Helsinki.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2000. Opetushallitus. Helsinki.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Gallahue, D. 1982. *Understanding Motor Development in Children*. New York: John Wiley & Sons.
- Gallahue, D. 1993. *Developmental Physical Education for Today's Children*. Second edition. Dubuque: Wm. C. Brown Communications.
- Gröndahl, M., Piekkari, U. & Rassi, A-L. 1994. *Työstämme yhdessä opetussuunnitelmaa*. Helsinki: Painatuskeskus.
- Hamilton C. E. & Howes, C. 1993. *Child care for young children*. Teoksessa B. Spodek (toim.). *Handbook of research on the education of young children*. New York: Macmillan Publishing company.
- Heikkinen-Peitsoma, A. & Rautakivi, S. 1987. *Esikouluikäisten ohjaus*. Viides painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Helenius, A. 1993. *Leikin kehitys varhaislapsuudessa*. Tampere: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Laurinen, L. & tutkijaryhmä. 1998. *Kasvatustraditot ja niiden muuttuminen*. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina*. Juva: Atena Kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. *Tutki ja kirjoita*. 6-7. painos. Vantaa: Tammi.
- Hohmann, M., Banet, B & Weikart, D. 1992. *Leikin, tutkin, opin. Toiminnan iloa esiopetukseen*. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.
- Hough, R. A. & Stevens, J. H. Jr. 1993. *The influence of parents on children's development and education*. Teoksessa B. Spodek (toim.) *Handbook of research on the education of young children*. New York: Macmillan Publishing company.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S., & Nivala, V. 1998. *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V. Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. Oulun yliopistopaino: Oulun yliopisto, Varhaiskasvatuskeskus.

- Huttunen, E. 1983. Perhe ja päivähoito yhteistyössä, Pieksämäki: Kustannuskiila Oy.
- Huttunen, E. 1984. Perheen ja päivähoiton yhteistyö kasvatuksen ja lapsen kehityksen tukijana. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 2.
- Huttunen, E. 1988. Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö I osa: perhe ja päivähoito kasvuympäristönä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia N:o 20.
- Huttunen, E. 1989. Päivähoidon toimiva arki, varhaiskasvatuksen käytäntöjen kehittäminen. Jyväskylä: Suomen kaupunkiliitto.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus.
- Jantunen, T., Ylipiha, M., Hokkanen, S. 1993. Esiopetuksen perusteet. Toinen painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kangassalo, M. 2000. Oppiminen esiopetuksessa. Teoksessa Omat opetus suunnitelmat esiopetukseen. Kangassalo, M., Karila, K. & Virtanen, J. Tampere: Tammi.
- Karisto, A., Takala, P. & Haapola, I. 1999. Matkalla nykyaikaan. Elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutos Suomessa. Juva: WSOY.
- Kellerhals, J. & Montandon, C. 1992. Social stratification and the Parent- Child Relationship. Teoksessa European parent's in the 1990s, contradictions and comparisons. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotii. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Tampere: Tammi.
- Komiteanmietintö. 1972: A13. Esikoulukomitean mietintö. Helsinki.
- Komiteanmietintö. 1978: 5. Kuusivuotiaiden kasvat- ja koulutustoimikunta. Helsinki.
- Koppinen, M - L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Rauma: Kirjayhtymä.
- Korpinen, E. 2000. Vanhemmat ja esiopetus. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Tutkiva opettaja. Esiopetus. Nyt. 8/2000. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 1/1984. Helsinki
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Lahikainen, A-R. 1984. Koti ja varhaiskasvatus. Teoksessa M. Ojala (toim.). Varhaiskasvatustutkimus Suomessa 1984. Vaasa: Lastensuojelun keskusliitto.

- Latvala, M - L. 1992. Peruskoulun esiopetus vanhempien kokemana. Jyväskylän yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. Pro gradu- tutkielma.
- Lummelahti, L. 1991. Päivähoidon ja esiopetuksen kehittämistä Helsingin kaakkosella päivähoitoalueella. Väkiraportti. Helsinki: Helsingin sosiaalivirasto.
- Lummelahti, L. 1992. Lapsikeskeisen opetuksen projekti Helsingin kaakkoisen alueen päivähoidossa. Sosiaaliviraston julkaisusarja A 7/1992. Helsinki: Helsingin kaupunki, Sosiaalivirasto.
- Lummelahti, L. 1993. Kuusivuotiaiden esiopetusta päiväkodissa. Teoksessa M. Ojala (toim.) Suomalaista varhaiskasvatustutkimusta. Mikkeli: Lastensuojelun keskusliitto.
- Lummelahti, L. 1995. Lapsikeskeinen esiopetus. Hämeenlinna: Kirjayhtymä Oy.
- Lummelahti, L. 2001. Yksilöllinen esiopetus. Tampere: Tammi.
- Lyytinen, P. 1995. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Näkökulmia kehitypsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Lyytinen, P., Korhonen, M., Lyytinen, H. Porvoo: WSOY.
- Newell, R. 1993. Questionnaires. Teoksessa N. Gilbert (toim.) Researching social life.. Melksham: SAGE Publications.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. Second edition. Newbury Park: SAGE Publications.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628.
- Piaget, J. 1959. The language and thought of the child. Third edition. Translated by G. B. B. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Piaget, J. 1973. The Child and Reality. Problems of Genetic Psychology. Translated by Rosin, A. Alkuteos Problemes de psychologie genetique (1972). New York: The Viking Press, Inc.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1969. The Psychology of the child. Translated from the French by Weaver, H. Alkuteos La Psychologie de l'Enfant 1966. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Suom. Mirja Rutanen. Alkuteos La Psychologie de l'Enfant 1966. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana, kuusi esseetä lapsen kehityksestä. Suom. S. Palmgren. Juva: WSOY.

- Poikonen, P-L. 1999. Yhteistä polkua etsimässä. Esi- ja alkuopetuksen opetussuunnitelman laadinta toimintatutkimuksena. Varhaiskasvatuksen laitoksen julkaisusarja A, tutkimuksia 1. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Puroila, A-M. 1997. Perhelähtöinen tulevaisuus - utopia vai tulevaisuuden suunta? Teoksessa Suorin tie ei ole aina lyhin, varhaiskasvatuksessa oppimisen alku. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Reuna, V. 1999. Perhebarometri 1999. Vanhemmuutta toteuttamassa. Väestötutkimuslaitos E7/1999. Helsinki: Väestöliitto.
- Röman, K. 1972. Esikoululaisten huoltajien esikouluun liittyvien käsitysten ja mielipiteiden kartoitus. Kouluhallituksen kokeilu- ja tutkimustoimiston toimeksiantotutkimuksia. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 150/1972.
- Seppälä, N. 2000. Perhebarometri 2000. Yhteisellä lapsen parhaaksi. Väestötutkimuslaitos E9/2000. Helsinki: Väestöliitto.
- Singer, E. 1996. Children, parents and caregivers: three views of care and education. Teoksessa E. Hujala (toim.). Childhood Education, International perspectives. Oulu: University of Oulu, Early education center.
- Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Kolmas painos. Porvoo: WSOY.
- Vienola, V. 1986. Eettinen kasvatustutkimus päivähoitossa. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Vienola, V. 1993. Lapsen eettisyydestä ja uskonnollisuudesta alle kouluikäisenä. Teoksessa M. Ojala (toim.) Suomalaista varhaiskasvatustutkimusta. Mikkeli: Lastensuojelun keskusliitto.
- Virtanen, J. 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman kehittämissuunnitelmat. Teoksessa Omat opetussuunnitelmat esiopetukseen. Kangassalo, M., Karila, K. & Virtanen, J. Tampere: Tammi.
- Välimäki, A-L. 1999. Lasten hoitopuu. Lasten päivähoitojärjestelmä Suomessa 1800- ja 1900 - luvuilla. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Värri, V-M. 1997. Hyvä kasvatustutkimus - kasvatustutkimus hyvään. Vammala: Tampere University Press.

Painamattomat lähteet:

Xxxxx:n kunnan esiopetussuunnitelma 2001.

Liite 1

Hyvät esiopetuksen aloittaneen lapsen vanhemmat!

Olen Pirkko Lipsanen täältä xxxxxxxx ja opiskelen sivutoimisesti Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatuksen maisteriksi. Opintoihini kuuluu pro gradu - tutkielman tekeminen. Tutkimukseni aiheena on esiopetus ja erityisesti se, millaisia ajatuksia se teissä vanhemmissa herättää. Olen kiinnostunut tästä aiheesta juuri näin syksyllä, kun lapsenne on aloittanut esiopetuksen. Toivon kyselystä olevan hyötyä myös teille vanhemmille yhteistyöhön esiopetushenkilöstön kanssa. Kun saan tutkimustulokset valmiiksi, lähetän ne esiopetuspaikkaanne, jossa voitte niitä tutkia. Myös esiopetushenkilöstä saa ne samalla ja toivon niistä olevan hyötyä yhteistyössänne. Tässä onkin nyt **ainoastaan teille vanhemmille tarkoitettu kyselylomake täytettäväksi**. Siinä on sekä ympyröintitehtäviä että kirjoitettavia vastauksia. Toivon, että teillä on aikaa lukea kysymykset huolellisesti ja täyttää lomake huolella. Jos teillä on kysyttävää, voitte soittaa minulle numeroon xxx xxxx xxx.

**PALAUTTAKAA LOMAKE VIIMEISTÄÄN 14.9.2001
ESIOPETUSPAIKASSANNE OLEVAAN LAATIKKOON !!!**

Kiitokset jo etukäteen kaikille Teille!

Syyskuisin terveisin,

Pirkko Lipsanen

Ympyröi

Meneekö lapsenne esiopetukseen: päiväkotiin vai kyläkouluun

Oletteko tutustuneet kunnan esiopetussuunnitelmaan? Kyllä En

Onko lapsianne aikaisemmin ollut esiopetuksessa? Kyllä Ei
Missä? _____

Seuraaviin kysymyksiin voitte vastata omin lausein. Tarvittaessa voitte jatkaa paperin kääntöpuolelle.

A) Mitä ymmärrätte esiopetuksella? Minkälaisia asioita liitätte siihen?

B) Miksi halusitte lapsenne esiopetukseen?

C) Millaisia ajatuksia tai tunteita teissä herää, kun lapsenne aloittaa esiopetusvuoden?

D) Millaisia odotuksia teillä on lapsenne esiopetuksen suhteen?

E) Millaisen toivoisitte esiopetusympäristön olevan (tilat, välineet, materiaalit, ilmapiiri)?

F) Mikä mielestänne on tärkeintä, jonka toivotte lapsenne saavuttavan esiopetusvuonna?

G) Kuinka paljon haluatte esiopetushenkilöstön käyttävän seuraavia työtapoja?

Ympyröi.

	Erittäin Paljon	Paljon	Jonkin verran	Vähän	Erittäin vähän
Leikkiminen	1	2	3	4	5
Yksilötyö	1	2	3	4	5
Parityö	1	2	3	4	5
Ryhmätyö	1	2	3	4	5
Tutkiminen	1	2	3	4	5
Ongelmanratkaisu	1	2	3	4	5
Muu tiedonhankinta	1	2	3	4	5
Oppimisen tukeminen	1	2	3	4	5

H) Minkä verran Toivotte seuraavia esiopetuksen liittyviä sisältöjä käytettävän?

Ympyröi

	Erittäin Paljon	Paljon	Jonkin verran	Vähän	Erittäin vähän
Äidinkieli	1	2	3	4	5
Matematiikka	1	2	3	4	5
Liikunta	1	2	3	4	5
Ympäristö ja luonto	1	2	3	4	5
Etiikka ja katsomus	1	2	3	4	5
Terveyskasvatus	1	2	3	4	5
Taide ja kulttuuri (musiikki, käsityö, kuvaamataito)	1	2	3	4	5

I) Onko teillä tavoitteita siitä, mitä lapsen tulisi oppia seuraavilta sisältöalueilta?

Äidinkieli

Matematiikka

Liikunta

Ympäristö ja luonto

Etiikka ja katsomus

Terveyskasvatus

Taide ja kulttuuri (musiikki, käsityö, kuvaamataito)

J) Millaista toivot yhteistyön olevan Teidän vanhempien ja esiopetuksen järjestäjien kesken?

K) Miten paljon teitä kiinnostavat seuraavat yhteistyömuodot esiopetuksen henkilöstön kanssa?

	Erittäin Paljon	Paljon	Jonkin verran	Vähän	Erittäin vähän
Vanhempainillat	1	2	3	4	5
Yhteiset tapahtumat lasten kanssa	1	2	3	4	5
Tiedotteet, lehtiset	1	2	3	4	5
Avoimet ovet	1	2	3	4	5
Retket	1	2	3	4	5
Osallistuminen arki- päivän toimintaan	1	2	3	4	5
Toimintasuunni- telman tekoon osal- listuminen	1	2	3	4	5
Keskustelu, esi- opetushenkilöstön kanssa (ei lasta)	1	2	3	4	5
Keskustelu, jossa lapsi mukana	1	2	3	4	5
Vanhempaintoimi- kunta tms.	1	2	3	4	5
Illanvietto vanhem- pien kesken	1	2	3	4	5

Muu, mikä _____

**Suuret kiitokset Teille ja antoisaa esiopetusvuotta yhdessä lasten-
ne/lapsenne kanssa!!**