

666.

2/1997

ESIOPETUS KAUHAVAN KAUPUNGISSA

Nykytilanne ja kehittämismahdollisuudet

Annala Satu

Häkkinen Marja

Pro gradu -tutkielma

Kevät 1997

Varhaiskasvatuksen yksikkö

Jyväskylän yliopisto

Annala, S. & Häkkinen, M. 1997. Esiopetus Kauhavan kaupungissa. Nykytilanne ja kehittämismahdollisuudet. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatuksen, pro gradu-tutkielma. 72 sivua + liitteet.

TIIVISTELMÄ

Tutkielmamme tarkoitus on selvittää Kauhavan kaupungin esiopetuksen nykytilannetta ja tulevaisuuden kehittämismahdollisuuksia. Tutkielmamme ongelmat ja tehtävät ovat: 1. Mitä esi- ja alkuopetus on Kauhavalla? 2. Esiopetus lapsen kokemana. 3. Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen sekä vanhempien välillä. 4. Esi- ja alkuopetuksen kehittäminen Kauhavalla. Tutkielmamme teorian lähtökohtana olemme käyttäneet Bronfenbrennerin ekologista teoriaa lapsen kasvuympäristöistä ja niiden vuorovaikutuksesta. Keskeiset mikrosysteemit tutkielmassamme ovat perhe ja varhaiskasvatusyhteisö. Tutkimuksemme mesosysteemiin kuuluvat lapset. Eksosysteemiin kuuluvat esi- ja alkuopetuksen järjestelyt sekä esi- ja alkuopetukseen liittyvä laaja yhteistyö. Makrosysteemin muodostaa sosiaalilautakunta. Teoriassa korostuu jatkuvuuden merkitys lapsen kehityksessä. Kasvatuksen jatkuvuus tarkoittaa lapsen siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen joustavasti.

Tutkimuksen empiirinen aineisto hankittiin kyselylomakkeella, teema- ja syvähaastattelulla. Haastattelun runkona olivat teemat, jotka oli muotoiltu tutkimusongelmasta ja tehtävistä.

Tutkimuksessamme tuloksissa ilmeni, että esi- ja alkuopettajilla, vanhemmilla ja päättäjillä on hyvin samanlainen käsitys esi- ja alkuopetuksesta. Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä on vähäistä. Esiopetuksen toteuttajat olivat innokkaimpia tekemään yhteistyötä. Yhteistyön esteenä koettiin aikapula ja se, että yhteistyökumppaneita on liikaa. Lasten mielestä esiopetuksessa oli mukavaa liikunta, askartelu sekä ulkoileminen. Epämiellyttävimpänä lapset kokivat paikallaan istumisen, hiljaa olemisen ja esikoulukirjan täyttämisen. Esiopetus on jatkuvasti kehittyvä alue.

Avainsanat: Alkuopetus, esiopetus, jatkuvuus, kasvuympäristö, yhteistyö

SISÄLLYS

1	KASVATUS ON JATKUVAA SIIRYTTÄESSÄ KASVUYMPÄRISTÖSTÄ TOISEEN	1
2	BRONFENBRENNERIN EKOLOGINEN TEORIA LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖISTÄ JA NIIDEN VUOROVAIKUTUKSESTA	4
	2.1 Kasvuympäristöt Bronfenbrennerin mukaan	5
	2.2 Kasvuympäristöjen välinen vuorovaikutus	6
3	PÄIVÄKOTI, SEURAKUNNAN PÄIVÄKERHO JA KOULU LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖINÄ	9
	3.1 Päiväkodin antaman esiopetuksen kehityslinjoja	9
	3.1.1 Esiopetus-käsitteen määrittelyä	10
	3.1.2 Sisältö ja menetelmät	11
	3.2 Päiväkerhon antaman esiopetuksen kehityslinjoja	12
	3.2.1 Sisältö ja menetelmät	13
	3.3 Alkuopetuksen kehityslinjoja	14
	3.3.1 Alkuopetus-käsitteen määrittelyä	15
	3.3.2 Sisältö ja menetelmät	16
4	ESI- JA ALKUOPETUKSEN KASVATUSTAVOITTEET	18
5	VARHAISKASVATUKSEN JA ALKUOPETUKSEN VÄLINEN YHTEISTYÖ	21
	5.1 Yhteistyöstä annettuja suosituksia	21
	5.2 Kodin ja varhaiskasvatuksen yhteisön välinen yhteistyö	22
	5.2.1 Yhteistyön tavoitteet	24
	5.3 Varhaiskasvatuksen ja koulun välinen yhteistyö	24
	5.3.1 Yhteistyön tavoitteet	27
	5.4 Yhteistyön edellytykset ja esteet	28

6	TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUKSEN ONGELMAT SEKÄ TEHTÄVÄT	33
7	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	35
7.1	Tutkimusmenetelmän valinta	35
7.2	Tutkimuksen kohdejoukko	38
7.3	Aineiston keruu ja käsittely	38
7.4	Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys	41
8	TUTKIMUKSEN TULOKSET	45
8.1	Esi- ja alkuopetus Kauhavalla	45
8.2	Esiopetus lapsen kokemana	53
8.3	Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen sekä vanhempien välillä	54
8.3.1	Vanhempien ja esiopetuksen toteuttajien välinen yhteistyö	54
8.3.2	Esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien välinen yhteistyö	56
8.3.3	Yhteistyö lautakunnan kokemana	60
8.4	Esi- ja alkuopetuksen kehittäminen Kauhavalla	61
9	POHDINTA	64

LÄHTEET

LIITTEET

1 KASVATUS ON JATKUVAA SIIRRYTTÄESSÄ KASVUYMPÄRISTÖSTÄ TOISEEN

Kasvatus on ihmisten rakentamaa sosiaalista vuorovaikutusta. Kasvattaminen on sidoksissa tiettyyn yhteiskuntaan ja ajankohtaan. Yhteiskunnan arvomaailmalla on vaikutusta kasvatuksen päämääriin ja siihen, mihin kasvatuksessa pyritään. Siksi yhteiskuntien kasvatustavoitteet, -sisältö ja -menetelmät jonakin tiettyinä ajankohtana ovat erottuneet toisistaan (Brotherus, Helimäki & Hytönen 1994, 11).

Elinikäisen kasvatuksen mukaan ihminen kehittyy, kasvaa ja oppii koko elämänsä ajan vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa (Alanen & Sihvonen 1983,14; Sugarman 1986,2). Tutkimuksemme kohdistuu elinikäisen kasvun alkuun, päiväkotiin, päiväkerhoon ja kouluun, jotka ovat lapsen kasvuympäristöjä.

Lapsuus on ajanjakso, jolloin valmistaudutaan aikuisuuteen. Kasvattajille painotetaan, että lapsuutta tulee arvostaa ja vaalia. Lapset havainnoivat maailmaa eri tavalla kuin aikuiset, ja he tuovat esiin omia käsityksiään. Kasvattajia kehoitetaan kohtelemaan lapsia henkilöinä, jotka eivät ole erilaisia kuin aikuiset laadullisesti tarkasteltuina - vaan ainoastaan määrällisesti (Brotherus ym. 1994, 25).

Lapsen kasvua ja kehitystä ajatellen varhaisvuodet ovat siis merkittävää aikaa. Varhaiskasvatus ja esiopetus osana sitä luovat pohjan elinikäiselle kasvatukselle. Mitä pienempi lapsi on, sitä tärkeämpää on kasvatuksen jatkuvuus ja johdonmukaisuus siirryttäessä kasvuympäristöstä toiseen (Tähtinen 1992, 210).

Joustavassa siirtymisessä kasvuympäristöstä toiseen kasvatus- ja opetustoimet tulisi niveltää toisiinsa (Alanen & Sihvonen 1983,14). Horisontaalisella integraatiolla tarkoitetaan samanaikaisten oppimistilanteiden niveltämistä toisiinsa. Vertikaalisella integraatiolla taas tarkoitetaan sitä miten lapsen oppimiskokemukset liittyvät toisiinsa eli esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä. Vertikaalinen integraatio mahdollistaa lapsen jous-

van siirtymisen esiopetuksesta alkuopetukseen. (Malinen 1985,149.) Tämä onkin kasvatuksen jatkuvuuden eräs solmukohta (Niiranen 1989, 82).

Esi- ja alkuopetuksen välistä vuorovaikutusta ja jatkuvuutta pitäisi pyrkiä lisäämään (Alasteen koulu, Eurooppa ja innovaatio 1989, 90). Suunnitelmallinen ja ajoissa aloitettu yhteistyö päiväkodin ja koulun kesken mahdollistaa kasvuympäristöjen välisen jatkuvuuden ja turvaa lapselle joustavan siirtymisen kouluun (Heikkinen -Peitsoma & Rautakivi 1987, 224). Kodilla ja varhaiskasvatuksella sekä kodilla ja koululla on vanhat perinteet yhteistyöstä. Tämän päivän päiväkodilla ja koululla on yhteistyössä kuitenkin tapahtunut lähentymistä, mutta se on edelleenkin sattumanvaraista.

Esiopetuksen kehittäminen Kauhavan kaupungissa on noussut ajankohtaiseksi. Sosiaali- ja koulutoimi miettivät parhaillaan esiopetuksen järjestämisen tulevaisuutta. Kauhavan kaupungin pyynnöstä päätimme tutkia esiopetuksen tämänhetkisen tilanteen vanhempien, lasten, esiopetuksen toteuttajien, alkuopettajien ja päättäjien näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena on esi- ja alkuopetuksen sekä yhteistyön kehittäminen Kauhavalla. Tulevaisuudessa näemme, tuleeko esiopetus olemaan koulu- tai sosiaalitoimen alaista vai voidaanko sitä toteuttaa yhteistyössä.

Eri puolilla Kauhavan kaupunkia toimii yhdeksän ala-astetta, joissa kaikissa on alkuopetusluokka. Varhaiskasvatusyksiköt ja ala-asteet sijaitsevat erillään toisistaan. (A. Saarinen, henkilökohtainen tiedonanto 1996). Sosiaalitoimen alaisuudessa toimii Pellavtien päiväkotitoimi. Päiväkoti on 42-paikkainen, kaksiosastoinen ja se on tarkoitettu 3-6-vuotiaille lapsille. Päiväkoti osallistuu esiopetuksen järjestämiseen. Toimintakaudella 1995 - 1996 päiväkodissa oli hoidettavana 42 lasta. Vuonna 1989 syntyneitä esiopetusikäisiä lapsia oli 18. Vuonna 1990 syntyneistä lapsista kaikki osallistuivat satunnaisesti esiopetukseen kevään aikana. Näin heille tarjottiin mahdollisuus tutustua syksyllä alkavaan esiopetukseen. (E.-L. Alanen, henkilökohtainen tiedonanto 1996.)

Päiväkodin ohella esiopetusta annetaan myös ohjaus- ja viriketoiminnassa. Ohjaus- ja viriketoiminta on tarkoitettu ensisijaisesti haja-asutusalueiden lapsille ja erityisesti esikouluikäisille, mutta toiminnassa on ollut tänä vuonna mukana myös keskustan alueen

lapsia ja mukaan on mahtunut myös 3-5-vuotiaita. Toimintakaudella 1995 - 1996 ohjaus- ja viriketoiminnassa on 50 lasta ja heistä 11 on esikoululaisia. Vuonna 1990 syntyneet lapset (13) osallistuvat esiopetukseen santunnaisesti. Tarkoitus on tutustua syksyllä alkavaan esiopetukseen. (T. Virrankoski, henkilökohtainen tiedonanto 14.3.1996.)

Kauhavalla toimii yksityinen Leikkikoulu, jossa annetaan myös esiopetusta. Toimikaudella 1995 - 1996 lapsia oli 25 ja heistä 11 oli esikoululaista. Vuonna 1990 syntyneistä lapsista esikouluun osallistui vain yksi ja hänkin äidin toiveesta. (P. Ristaniemi, henkilökohtainen tiedonanto 4.3.1996.)

Kauhavan evankelisluterilaisessa seurakunnassa on kaksi kertaa viikossa kuusivuotiaille tarkoitettu esikoulukerho. Esikoulukerho kestää kolme tuntia kerralla. Toimikaudella 1995 - 1996 esikoulukerhossa oli 66 lasta. Lapsista 61 kävi kerhossa vain kerran viikossa, koska heidän vanhempansa eivät pystyneet huolehtimaan kuljetuksesta. (S. Huhdankoski, henkilökohtainen tiedonanto 1996.)

2 BRONFENBRENNERIN EKOLOGINEN TEORIA LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖISTÄ JA NIIDEN KESKINÄISESTÄ VUOROVAIKUTUKSESTA

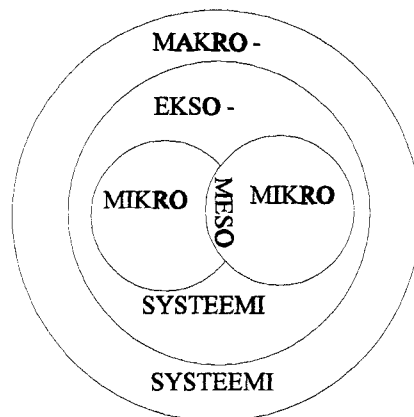
Lapsen kasvu- ja elinympäristöllä on merkitystä kasvun ja kehityksen kannalta (Saari-
nen, Ruoppila & Korkiakangas 1991, 46). Bronfenbrennerin mukaan yksilön kasvu ja
kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kasvun ja kehityksen myötä
yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutussysteemi laajenee ja monimutkaistuu: yksilön
käsitys ekologisesta ympäristöstä ja yksilön suhteesta siihen jäsentyy yhä paremmin
samalla, kun yksilön mahdollisuudet osallistua yhä laajemman ympäristön toimintoihin
lisääntyvät. Tällainen yksilön laajeneva osallistuminen ympäristössä on edellytys inhim-
milliselle kehitykselle. (Bronfenbrenner 1977, 514; 1981, 9, 21, 27.)

Bronfenbrennerin ekologinen malli hylkää kasvatuksen yksilöpsykologisen perustan ja
painottaa lapsen ja aikuisen välisen molemminpuolisen vuorovaikutuksen ohella kaikkien
lasta sosiaalistavien instituutioiden yhteisvaikutusta lapseen. Lapsen välittömien
ympäristökokemusten tarkkailu ei riitä, vaan on otettava huomioon myös kaikki ne
ympäristötekijät ja ympäristöjen väliset suhteet, jotka vaikuttavat epäsuorasti siihen
ympäristöön, jossa lapsi kasvaa ja kehityy. Tämän vuoksi tulee tutkia samanaikaisesti
kaikkia niitä ympäristöjä, joissa lapsi on osallisena. Erityistä huomiota tulee kiinnittää
ympäristöjen väliseen vuorovaikutukseen. (Huttunen 1984, 10; 1988, 9-11.)

Eeva Huttunen on kehittänyt suomalaisen mallin ekologisesta teoriasta tutkiessaan
perhettä ja päivähoitoa (kts. Huttunen 1984, 1985a, 1985b, 1987, 1988a, 1988b). Koska
teoria on laaja ja ottaa huomioon kaikki kasvuun ja kehitykseen kuuluvat tekijät, se
mahdollistaa laajemman näkemyksen muodostamisen lapsen kehitystaustasta. (Huttunen
1985a, 461.)

2.1 Kasvuympäristöt Bronfenbrennerin mukaan

Bronfenbrennerin mukaan ekologinen ympäristö muodostuu sisäkkäisistä rakenteista, jotka liittyvät toisiinsa yhä laajempina systeemeinä (kuvio 1). Yksilön välitön ympäristö laajenee asteittain käsittämään suurempia, myös välillisesti vaikuttavia systeemejä. Näitä rakenteita Bronfenbrenner nimittää mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemeiksi. Ekologinen tutkimus tarkastelee sekä systeemien sisäkkäisiä että niiden välisiä vaikutuksia ja näiden yhteisvaikutuksia. Ekologinen ympäristö on siten paljon laajempi käsite kuin yksilöön välittömästi vaikuttava ympäristö. (Bronfenbrenner 1977, 514; 1981, 3-4, 22; Huttunen 1988a, 9; Ojala 1983, 115-116.) Ekologiseen ympäristöön kuuluvat mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemit vaikuttavat vanhempien rooliin ja tätä kautta välillisesti lapseen (Brotherus, Hasari, Helimäki 1990,62).



KUVIO 1. Ympäristö ekologinen rakenne Bronfenbrennerin mukaan (Brotherus ym. 1990, 60)

Mikrosysteemi on yksilön välitön ympäristö ja se muodostuu toiminnoista, rooleista ja henkilöiden välisistä suhteista, joita yksilö kokee ympäristössään. Aluksi lapsen sosiaaliset suhteet rajoittuvat omaan perheeseen ja varhaislapsuuden välittömin ja luonnollisin mikrosysteemi on lapsen koti. Perusdyadi muodostuu lapsen ja vanhempien välille. Välittömät vuorovaikutussuhteet laajenevat lapsen kasvaessa varhaiskasvattajiin (lastentarhanopettaja, kerhotäti, hoitaja), kavereihin, kouluun (opettaja) ja muihin lapsen ympäristössä välittömästi vaikuttaviin henkilöihin (naapurit). (Bronfenbrenner 1977, 514-515; 1981, 3, 7, 22; Brotherus ym. 1990, 59-61; Huttunen 1988a, 10.)

Mesosysteemi on ekologisen kasvuympäristön seuraava kehä. Se muodostuu kahden tai useamman mikrosysteemin välisestä vuorovaikutuksesta, johon yksilö aktiivisesti ottaa osaa. Lapsen myönteiseen kehitykseen vaikuttaa se, miten eri kasvuympäristöillä on jatkuvuutta ja vuorovaikutusta keskenään. Uusi mesosysteemi syntyy aina, kun lapsi siirtyy uuteen ympäristöön (esiopetus, esikoulukerho, koulu). Hän muodostaa käsityksensä ympäristöstä kykyjensä ja kokemustensa pohjalta. (Bronfenbrenner 1977, 514-515; 1981, 3-4, 7-8, 25, 209; Brotherus ym. 1990, 61; Huttunen 1988a, 10; Ojala 1979, 48-50.) Bronfenbrenner korostaa kasvattajan vastuuta siinä että, lapsi voi kokea elämänpäi-
rinsä eheänä kokonaisuutena. Kasvattajien välillä tulisi olla kiinteä ja avoin yhteistyö, että eheys voitaisiin taata. (Brotherus ym. 1990, 62.)

Eksosysteemi sisältää ympäristöt, joihin lapsi ei kuulu aktiivisena jäsenenä. Näissä ympäristöissä lapsi ei ole välittömässä tai suoranaيسessa vuorovaikutuksessa, mutta niiden tapahtumat ja toiminnot vaikuttavat siihen ympäristöön, jossa lapsi on aktiivinen jäsen. Eksosysteemin vaikutus lasten tasolle välittyy yleensä vanhempien kautta. Eksosysteemiin kuuluvia tekijöitä ovat vanhempien työaikajärjestelyt ja kaupungin tarjoamat joustavat ja saatavilla olevat esiopetuspalvelut ja kerhot. (Bronfenbrenner; 1981, 3, 25; Huttunen 1988,11.)

Makrosysteemi on perusta ekso-, meso- ja mikrosysteemien toimivuudelle. Se luo taloudelliset, sosiaaliset, laki- ja poliittiset järjestelmät, jotka säätelevät yhteiskunnan toimintaa. (Bronfenbrenner 1981,4, 8, 26; Brotherus ym. 1990, 63; Huttunen 1984,15; 1988, 11.) Perheen ja esiopetuksen kannalta se määrittelee sosiaali-, koulu- ja perhepoliittiset raamit, joilla yhteiskunta tukee perheitä. (Bronfenbrenner 1981, 192).

2.2 Kasvuympäristöjen välinen vuorovaikutus

Bronfenbrennerin mukaan lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että varhaislapsuudessa lapsen eri kasvuympäristöt muodostavat luonnollisen kokonaisuuden. Lapsen kanssa työskentelevien aikuisten on yhteistyöllään pyrittävä luomaan lapsen elämästä ehyt kokonaisuus. (Brotherus ym. 1990, 59, 62)

Mesosysteemi on määritelty aikaisemmin niiden ympäristöjen (mikrosysteemien) väliseksi vuorovaikutukseksi, jossa yksilö toimii aktiivisesti. Lapsen toimiessa useassa eri ympäristössä (päiväkoti, päiväkerho, koulu) muodostuu näiden välille yhteys, mesosysteemi. (Bronfenbrenner 1981, 209-210.) Lapsen kanssa toimivien aikuisten yhteistyö muodostaa tällaisen yhteyden ja luo eheyttä lapsen elämään (Brotherus ym. 1990, 61-62).

Jos kasvattajat eivät koe yhteistyön tarvetta, on vaarana, että lapsi elää samanaikaisesti useassa eri kasvu-ympäristössä, joilla ei ole yhtenäistä perustaa kasvatustyölle (Brotherus ym. 1990, 59). Ristiriita, joka kasvu-ympäristöjen välillä vaikuttaa, saattaa aiheuttaa ongelmia lapsen persoonallisuuden kehitykseen (Gran 1982, 46-47; Huttunen 1987, 45).

Perinteisesti kasvatuksessa tarkastellaan mikrosysteemiä eli keskitytään vain kasvattajan (vanhemman, varhaiskasvattajan, opettajan) ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Mesosysteemien eli mikrosysteemien keskinäisten suhteiden tarkastelu on ollut yksipuolista. Tutkimuksessa on tarkasteltu miten koti ja varhaiskasvatus sekä toisaalta koti ja koulu yhdessä vaikuttavat lapsen kehitykseen. Varhaiskasvatuksen ja koulun yhteistyön merkitys lapsen kehityksen kannalta on jäänyt vähemmälle. (Brotherus ym. 1990, 59)

Yhteistyön tavoite on lapsen kehityksen jatkuvuuden ja johdonmukaisuuden tukeminen. (Huttunen 1985b, 7; 1988b, 45-47.) Aikaisin alkanut yhteistyö mahdollistaa tutustumisen toisiin ja opettaa tuntemaan eri mikrosysteemien kasvatuksen lähtökohtia, tavoitteita ja menetelmiä. Ennakkokäsitykset toisesta osapuolesta voidaan näin korjata. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1991, 209.)

Bronfenbrenner (ks. 1981, 210-212, 214-217, 223) tutkii vaatimuksia, joita ympäristön väliselle vuorovaikutukselle olisi asetettava, jotta sillä tuettaisiin ympäristössä toimivaa ja ympäristöstä toiseen siirtyvää yksilöä. Ympäristöstä toiseen siirtyminen on kriittisin vaihe ympäristöjen välisessä vuorovaikutuksessa.

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme lapsen mesosysteemin laajentumista hänen siirtyessään päiväkerhoon, päiväkotiin ja kouluun. Vanhemmat auttavat lasta siirtymävaiheessa,

mutta kasvattajat varhaiskasvatuksessa ja koulussa pystyvät myös yhteistyöllään auttamaan lasta selviytymään laajenemisesta kunnialla. Lisäksi tarkastelemme makro- ja eksosysteemin sekä mikro- ja mesosysteemin välistä vuorovaikutusta. Lisäksi selvitämme varhaiskasvatuksen ja koulun tekemää yhteistyötä lapsen siirryessä varhaiskasvatuksesta kouluun.

3 PÄIVÄKOTI, SEURAKUNNAN PÄIVÄKERHO JA KOULU LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖINÄ

3.1 Päiväkodin antaman esiopetuksen kehityslinjoja

Aluksi tarkastelemme esiopetuksen historiaa. Varsinaisena lastentarhan perustajana pidetään Pedagogi Friedrich Fröbeliä. Hänen mielestään lapsen kehitysaste tulisi ottaa huomioon ja kunnioittaa hänen luonnettaan. Fröbelin mukaan sosiaalisin perustein syntyneet päivähoitolaitokset ovat soveltumattomia pedagogisiksi laitoksiksi. Ensimmäinen lastentarha perustettiin vuonna 1840. Lastentarhan tehtäväksi hän määritteli mm. kodin kasvatustyön tukemisen ja kouluun valmistamisen. Maamme lastentarhoissa oli Fröbelin lastentarhojen esimerkin mukaisesti toiminut vuosisadan vaihteesta saakka välitysluokkia (esiluokkia) 5-6-vuotiaille (Hänninen & Valli 1986, 37, 165). Välitysluokkien tehtävänä oli kouluvalmiuksien kehittäminen kouluvalmiuksia (Hänninen & Valli 1986, 165).

Suomen kansakoulun isä Uno Cygnaeus toi Fröbelin lastentarhaidean Suomeen. Cygnaeuksen tavoite oli yhtenäinen kansansivistysjärjestelmä. Hän halusi, että lastentarha ja seimi toimisivat koulun yhteydessä, ja hänen mukaansa pikkulapsi-pedagogiikan merkitystä tulisi korostaa (Hänninen & Valli 1986, 54-56; Ojala 1993, 23-24).

Suomessa lastentarha ja lastentarhaseminaari alkoivat 1863. Niiden merkitystä varhaiskasvatuksessa ei kuitenkaan ymmärretty ja niiden toiminta lakkautettiin. Cygnaeuksen suunnitelmat toteutuivat vain osittain, eikä hänen varhaiskasvatusaatteensa yleistynyt Suomessa. Vuonna 1888 Hanna Rothman perusti yksityisen lastentarhan Helsinkiin. Näiden kansanlastentarhojen tehtävä nähtiin sosiaalihuollollisena eikä kasvatuksellisena tai kansansivistyksellisenä (Ojala 1993, 26).

Suomessa esikoulukokeilu lähti liikkeelle 1960-luvulla. Kokeilu alkoi Lahdessa vuonna 1966. Hallinnollisesti kuusivuotiaiden esikoululuokat olivat lastentarhoja, mutta toimintaa valvoi esikoulutoimikunta, joka oli kaupunginhallituksen asettama (Hänninen & Valli

1986, 166). Lahden kokeilusta johtuen sivistysvaliokunta laajensi hallituksen lakiehdotusta lisäten: "... kunnan koululaitokseen voi kuulua myös lastentarha ja sitä vastaavia esiluokkia". Valtioneuvoston asettama komitea määritteli vuonna 1970 esiopetuksen tavoitteet, laati yleissuunnitelman esiopetuksen kehittämiseksi ja ehdotukset esikoulun opetussuunnitelmasta. Komitea aloitti monivuotisen esikoulukokeilun koulu- ja sosiaalihallituksen alaisuudessa. (Nurmi 1981, 32-36.)

Pulkkisen, Nenosen & Sundholmin (1990) tutkimuksen mukaan 89 % kannatti esiopetuksen järjestämistä. Sitä pidettiin tarpeellisena valmistautumisena koulun aloitusta varten. 70 % vastaajista oli sitä mieltä, että esiopetuksen järjestäminen tulisi olla kunnille pakollista, mutta lapsille vapaaehtoista. Kaksi kolmasosaa (63 %) oli sitä mieltä, että esiopetuksen antaminen kuului päiväkodille ja vain 20 % katsoi vastuun kuuluvan koululle. (Pulkinen 1992, 21-22.)

3.1.1 Esiopetus-käsitteen määrittelyä

Esiopetus on osa päivähoitoa. Peruskoulun "esiopetuksen tulee kuusivuotiaiden päiväkotipalveluita täydentäen edistää oppivelvollisuuskäytäntöä ja nuoremmille lapsille tarkoitettujen kasvatus- ja opetuspalveluiden tasavertaista jakautumista kunnassa". (Valtioneuvoston päätös 14.2.1985, 2 §.) Kuusivuotiaiden kasvatus- ja koulutustoimikunnan mukaan esiopetus on toisaalta päivähoitoon, toisaalta peruskoulun kasvatustoimintaan niveltävää koko kuusivuotiaiden ikäluokalle tarkoitettua kasvatus- ja opetustoimintaa, jota varten on määritelty tavoitteet ja opetussuunnitelma. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 16; Ojala 1985, 209.) Sitä toteutetaan päiväkodin ohella peruskoulussa erillisissä esiluokissa tai ala-asteen 1.-2.- luokkien yhteydessä. Peruskoulussa tapahtuvasta esiopetuksesta kunnat on veloitettu liittämään opetussuunnitelmaan myös esiopetusta koskeva osa (Kuusivuotiaiden esiopetussuunnitelma 1984, 16; Ojala 1993, 202; Peruskoulun opetuksen opas 1987, 3).

Kuusivuotiaiden kasvatus ja opetus tähtää lapsen kokonaispersoonallisuuden tasapainoiseen kehittämiseen ja lapsen oppimisedellytysten parantamiseen. Esiopetus edistää lapsen

kehitystä leikki-ikäisestä koululaiseksi tukemalla emotionaalista, sosiaalista ja fyysistä kehitystä sekä vahvistaa perusturvallisuutta ja tukee lapsen tahto- ja tunne-elämää. Esiopetus parantaa koulunkäyntiedellytyksiä, lisää oppimisvalmiuksia ja vähentää koulunaloitusvaikeuksia, jos siinä huolehditaan lapsen kielellisestä kehityksestä ja oppimishalun sekä luovuuden säilymisestä. Koulunkäynnin alkua tukee esiopetuksessa myös lapsen keskittymiskyvyn ja oma-aloitteisuuden lisääminen. Esiopetuksessa voidaan esim. lieventää puheenkehityksen viivästymistä ja artikulointivirheitä sekä edistää lapsen sopeutumista ikäryhmään. (Esiopetuksen opetussuunnitelma 1.8.1985.) Ojalan (1993) mukaan esiopetuksella tarkoitetaan koko varhaiskasvatusjärjestelmää eikä vain kuusi-vuotiaiden esiopetusta.

Suomalaisessa lainsäädännössä on 1980-luvulla luovuttu käsitteestä esikoulu. Nyt suositellaan käytettäväksi käsitettä esiopetus, jossa toiminnan sisällöllinen puoli korostuu järjestelmällisen sijasta. Suunnitteilla on myös oppivelvollisuuskoulun aloituksen muuttaminen niin, että koulu aloitettaisiin joustavasti lapsen kehitystason mukaan 6-8- vuotiaana. Esiopetuskin tulee sijoittaa joustavasti tukemaan lapsen siirtymistä pehmeästä varhaiskasvatuksesta koulukasvatuksen piiriin.

3.1.2 Sisältö ja menetelmät

Kuusivuotiaiden ikäluokalla tulisi olla mahdollisuus osallistua esiopetukseen koulua edeltävänä vuonna. Esiopetusta toteutetaan pääsääntöisesti kokopäiväisenä tai osapäiväisenä päiväkotitoimintana, erityisesti haja-asutusalueilla ja peruskoulun yhteydessä. Kaikille päiväkodeissa oleville lapsille tulee järjestää esiopetusta riippumatta siitä sijoittuvatko he koko- tai osapäiväryhmiin. Ns. sekaryhmissä, joissa on eri-ikäisiä lapsia esiopetus tulisi suunnata siten, että esiopetus toteutuu muuhun toimintaan nivellettyinä tarkoituksenmukaisesti. (Kuusivuotiaiden esiopetussuunnitelma 1984, 4, 66.)

Esiopetusta toteutetaan kokonaisopetuksen periaatteella, ja lasten omaa toimintaa ja leikkiä käytetään hyväksi mahdollisimman paljon. Toiminnan suunnittelussa käytetään keskusaiheita. Esiopetuksen toiminta-alueet jakaantuvat neljään laajaan menetelmälliseen

kokonaisuuteen: leikki, työkasvatus, opetus ja jokapäiväiset toiminnot. (Peruskoulun opetuksen opas 1987, 26-28). Esiopetuksen sisältöalueisiin kuuluu kielellisen ilmaisun, matemaattisten valmiuksien, käden taitojen kehittäminen sekä kuvallisen, musiikillisen ja liikunnallisen ilmaisun kehittäminen sekä lapsen eettisen- ja uskonnollisen kasvun tukeminen (Peruskoulun opetuksen opas 1987, 36).

Opetettavissa asioissa pyritään kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Niitä pyritään käsittelemään monista eri näkökulmista ja ne pyritään välittämään eri aistien välityksellä lapsille. Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma sisältää seuraavanlaisia keskusaiheita: päiväkotimme, meidän ryhmämme, kotini ja perheeni, syksyn tulo, muiden maiden lapset, tiedonvälitys, kansanperinne ja kouluun tutustuminen. (Kuusivuotiaiden esiopetussuunnitelma 1984, 71-102; Brotherus ym. 1990, 46.) Toiminta sisältää keskusaiheiden lisäksi läpäisyaiheita, jotka kulkevat useamman tavoite- ja sisältöalueen sisällä ja ovat kasvatuksessa ja opetuksessa jatkuvasti esillä. Näitä ovat mm. kansainvälisyys-, liikenne-, rauhan-, tapa-, terveys- ja ympäristökasvatus. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 15, 67.)

Sosiaalishallituksen yleiskirjeessä suositellaan perhepäivähoidossa olevia lapsia osallistumaan ryhmätoimintaan. Päivähoitolaissa edellytetään leikin ja toiminnan ohjausta. Kuusivuotiaiden perhepäivähoitolaisten tulisi saada osallistua osapäiväiseen päiväkotitoimintaan. Heidän esiopetuksensa voidaan järjestää kerhomuotoisena esiopetuksena tai perhepäivähoitokodissa. Kerhomuotoinen esiopetus palvelee myös kotona olevia lapsia. Kerhomuotoista esiopetusta toteuttavat avoimet päiväkodit ja seurakuntien päiväkerhot. Lisäksi esiopetusta voidaan toteuttaa kiertävissä päiväkodeissa ja leikkitoiminnan yhteydessä. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 66; Lasten päivähoidon vaihtoehdot 1988, 32.)

3.2 Päiväkerhon antaman esiopetuksen kehityslinjoja

Päiväkerhotyön ensimmäistä alkujuurta on vaikea osoittaa, sillä toiminta on virinnyt siellä, missä sellaista on tarvittu. Kaupunkilaistuminen ja yhteiskuntarakenteen muutos

ovat olleet syitä päiväkerhojen syntyyn. Päiväkerhotyölle on ollut ominaista, että se on alkanut suurissa kaupungeissa ja levinnyt nopeasti pienempiin kaupunkeihin, kauppaloihin ja kirkonkyläin, sekä vähitellen myös maaseudun taajamiin. Kuntien ja kaupunkien päiväkerhoihin on sijoittunut vain osa lapsista ja siksi kodit ovat kääntyneet seurakunnan puoleen. Päiväkerhot ovat alkaneet kotien toivomuksesta, sillä perheet ovat halunneet lapsilleen kehittäviä virikkeitä ja kouluvalmiuksien ja yhteistyötaitojen kehittymistä. Vanhemmat ovat toivoneet voivansa kasvattaa lapsia edes osittain kodin ulkopuolella ja saavakseen tukea uskontokasvatukseen seurakunnalta. (Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 10-11, 28.)

3.2.1 Sisältö ja menetelmät

Päiväkerhossa tuetaan ja kehitetään lapsen oppimisvalmiuksia, tuetaan "esiopetuksellisia" sisältöjä. Oppimisvalmiutta tukeva toiminta koskee kaikkia kerhossa olevia lapsia. Erityisesti ne koetaan merkittävinä 5-6- vuotiaiden ryhmissä. Päiväkerhossa oppiminen tapahtuu leikkimällä. Työskentely on teema- ja projektipainoiteista ja sisältää kielellisen ja matemaattisen alueen aineksia. Tärkeitä alueita ovat myös taide- sekä luonto- ja ympäristökasvatus. Painopiste päiväkerhossa on kuitenkin kristillisessä kasvatuksessa, ja siitä syystä vanhemmat valitsevat päiväkerhon ryhmätoiminnan paikaksi (Pikkuväki 1996/4, 6). Kerhot kokoontuvat kaksi tai kolme kertaa viikossa noin 2-3 tunniksi kerrallaan (Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 28).

Päiväkerhon tehtävä on antaa kasteopetusta, jolla pyritään vaikuttamaan lapsen tietoon, asenteisiin ja toimintavalmiuksiin. Leikit, askartelut, laulut ja liikuntahetket tehdään yhdessä. Alku- ja loppuhartaus tai uskonto hetki merkitsee yhteistä hiljentymistä ja keskittymistä. Ateria rukous liittyy yksityisen lapsen seurakunnan perheyhteyteen. Yhteinen osallistuminen perhejumalanpalvelukseen tai päiväkerhon omaan jumalanpalvelukseen antaa lapselle kokemuksen seurakunnasta jumalanpalvelusyhteisönä. (Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 24-25.)

Päiväkerho on monelle lapselle ensimmäinen perhettä laajempi sosiaalinen yhteisö. Päiväkerhossa vallitsevat tavat, säännöt, yhteiset leikit ja yhteistoiminta antavat lapselle

mahdollisuuden harjoitella sosiaalisia taitoja. Päiväkerhossa lapsi saa ensimmäiset kokemukset kristillisestä seurakunnasta, jonka tulisi olla mm. samanarvoisuuden, keskinäisen kunnioituksen ja vastuullisuuden paikka. (Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 97.)

Päiväkerhossa ohjelman on oltava kokonaisvaltaista ja ohjelman eri osien pitää nivelyä tavoitteiltaan yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Tavoitteissa korostuu tiedollinen, elämyksellinen, kokemuksellinen, sielunhoidollinen ja toiminnallinen tavoite. Toiminnan toteutuksessa korostetaan integraatiota eli eheyttämistä. Kuusivuotiaiden kasvatusta ja opetus tähtää integroinnin avulla lapsen koko persoonallisuuden, erityisesti tunne-elämän, mielenterveyden ja minäkuvan kehittämisen edistämiseen. (Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 99-100.)

3.3 Alkuopetuksen kehityslinjoja

Aluksi luodaan lyhyt katsaus, kuinka alkuopetus on lähtenyt liikkeelle. Koulun yhteiskuntapoliittinen merkitys on valmistaa lapsia työelämään ja yhteiskunnan kelvolliseen jäsenyyteen. Koululla on siis pätevöittämisfunktio (Kärby 1982, 40). Suomessa kansanopetus oli vähäistä 1800-luvun alkupuolella ja se tyydytti kaikkia osapuolia. Ainoat pakolliset kansanopetusmuodot olivat lukukinkerit ja rippikoulu, joka oli myös avioliittoon pääsyn edellytys. 1800-lukua pidetään koululaitoksen järjestäytymisen ja kansanopetuksen vuosisatana, Pestalozzin vaatimukset ihmisen kehittämisestä alkoivat vaikuttaa Suomessakin. Koska tavoite ei ollut ainoastaan uskonnollinen, joutui kirkko luovuttamaan kansanopetuksen maallisille. Vuonna 1870 alkuopetuskiistassa väiteltiin siitä, kuuluuko alkeisopetus kirkolle vai valtiolle. (Nurmi 1989, 9.)

Viime vuosisatamme alussa kierto-, kylä- ja sunnuntaikoulujen opettajien sivistystaso oli alhainen. Opetusmenetelmät olivat alkeellisia, sillä "tavallisesti vanhemmat ja taitamattomat opettajat ankaruudella, toruen ja lyöden opettivat lapsille katekismusta ja raamattua ulkoa". Cygnaeus halusi yhdistää huolto- ja koulutoimen. Perustaessaan vuonna 1863 ensimmäisen opettajaseminaarin hän liitti sen yhteyteen myös fröbeliläisen mallin mukaan

lastenseimen ja -tarhan. Mallikoulu kattoi alkuopetuksen, sillä se oli tarkoitettu 4-10 -vuotiaille. (Ojala 1993, 24; Nurmi 1983,14-15.)

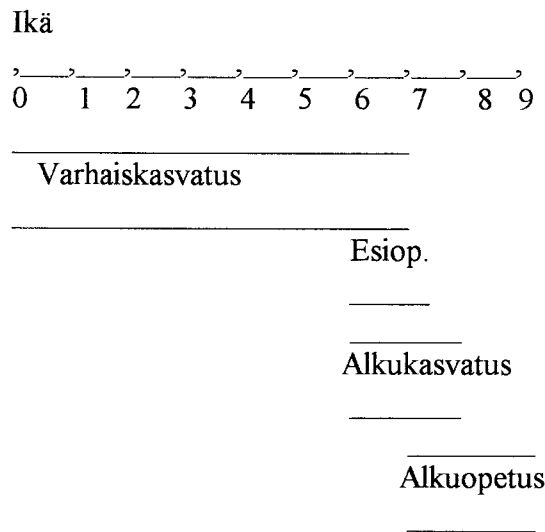
Aukusti Saloa voidaan pitää alkuopetuksen uranuurtajana. Salo tekikin monia urauurtavia teoksia, joista tärkein oli ajanmukainen opetussuunnitelma. Salon mielestä alkuopettaminen vaatii erityisiä taitoja ja valmiuksia, koska "koululaitoksen pohjimmat luokat muodostavat koko koululaitoksen kivijalan". (Nurmi 1983, 14-15.)

Uusi peruskoululaki tuli voimaan vuonna 1985. Laissa on kohtia, jotka koskevat nimenomaan alkuopetusta: oppivelvollisuuden alkamisajankohtaa, luokan oppilasmäärää, päivittäistä työaikaa sekä ensimmäisen ja toisen luokan arvostelua ja arviointia. Peruskoulu alkuopetuksen opas julkaistiin vuonna 1987. Siinä jäsennettiin ja tarkennettiin alkuopetuksen pedagogisia ja didaktisia näkökohtia. (Röman 1989, 198-199.)

Esiopetuksen ja alkuopetuksen yhtenevä historia, menneisyys ja fröbeliläiset vaikutteet näkyvät juuri kokonaisopetuksen yhteydessä. Kokonaisopetuksessa on myös luonteva mahdollisuus esiopettajien ja alkuopettajien yhteistyön kehittämiseksi. (Forss-Pennanen 1990, 50.)

3.3.1 Alkuopetus-käsitteen määrittelyä

Alkuopetus on peruskoulun 1.-2. luokilla annettavaa opetusta (Hirsjärvi 1991, 12-13). Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan toimintaa, joka on suunnattu alle kouluikäisiin; yksi osa siitä on kuusivuotiaiden esiopetus. Alkukasvatus sisältää kuusivuotiaiden ja alkuopetusikäisten kasvatuksen (kuvio 2).



KUVIO 2. Käytetyt käsitteet (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 3)

Lapsen alkuopetusvuodet ovat ainutkertaisia ja ainutlaatuisia. Tällöin lapset omaksuvat koulunkäyntiin liittyviä perustavan luonteisia asioita, jotka perustuvat opetustilanteissa saatuihin kokemuksiin. Tällaisia ovat opiskelutaitojen kehittyminen, tottuminen koulumaiseen työskentelyyn ja oppilaan luottamus omiin kykyihinsä. Opettaja on vastuussa myönteisen minäkuvan kehittymisestä. Vuorovaikutustilanteissa lapsen minäkuva vakiintuu, ja sitä on myöhemmin vaikea muuttaa. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 3.)

3.3.2 Sisältö ja menetelmät

Alkuopetusvuodet ovat lapsen kannalta varsin merkitseviä, koska tällöin omaksutaan koulunkäyntiin liittyviä asioita. Tällöin lapsen luottamus omiin kykyihin kehittyy ja lapsi tottuu koulumaiseen työskentelyyn. Koulutyö tulisikin järjestää alkuopetukselle tyypillisten periaatteiden pohjalta: kokonaisvaltainen kasvatus, aihekokonaisuuksiin perustuva työskentely sekä leikinomainen ja elämyksiin perustuva oppiminen. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 3.)

Oppiainesvalintojen tulee liittyä kiinteästi lapsen aikaisempiin kokemuksiin. Näin se muodostaa jatkumon esiopetukselle ja kodin kasvatustyölle. Lasten erilaista lähtötasoa

voidaan tasoittaa oppiaineksen rikkaudella ja monipuolisuudella. Lapsen kehitystaso tulisi ottaa huomioon, jotta eri oppiaineiden opiskelun valmiudet kehittyisivät. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 5.)

Lapsen, joka tulee päiväkodista, on helpompi sopeutua ja omaksua kokonaisopetuksen periaatteen mukaiseen toimintaan. Toiminta pohjautuu aihekokonaisuuksiin ja sitä voidaan jatkaa alkuopetuksessa. Opettajalla on näin mahdollisuus laajentaa aihekokonaisuusien käsittelyä yli oppiainerajojen (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 36).

4. ESI- JA ALKUOPETUKSEN KASVATUSTAVOITTEET

Esiopetuksen tavoitteita on kehitelty 1960-luvulta saakka. Esikoulukomitea ja kuusi-vuotiaiden kasvatus- ja koulutustoimikunta ovat tärkeimpiä tavoitteiden kehittäjiä. Esiopetuksen tavoitteiksi on määritelty valtioneuvoston ohjeissa ja kouluhallituksen ohjeissa oppilaan tasapuolinen kehittyminen sekä oppilaan oppimisedellytysten parantaminen. Lisäksi kouluhallitus on jakanut tasapuolisen kehittymisen sosioemotionaaliseen, kognitiiviseen ja psykomotoriseen osatavoitteeseen. (Peruskoulun opetuksen opas: Esiopetus 1987,12.)

Sosioemotionaalinen osatavoite tarkoittaa yhteistyökyvyn ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittymistä. Lisäksi tavoite pitää sisällään arvojen ja normien omaksumista, itseluottamuksen ja myönteisen minäkuvan kehittymistä. Tärkeää on myös itsekontrollin ja riippumattomuuden sekä oppimisvireyden kehittyminen.

Kognitiivinen eli tiedollinen osatavoite tarkoittaa fyysisen, sosiaalisen ja loogisen alkeistiedon omaksumista. Jatkuva oppiminen edellyttää käsitteiden ja kommunikaatiovalmiuksien kehittymistä. Tärkeää on myös se, että kriittinen arviointikyky, syy-yhteyksien ymmärtäminen, ongelmanratkaisukyky ja luovuus kehittyvät.

Psykomotoriikka ja fyysisen kunnon osatavoite tarkoittaa raajojen liikkeiden koordinaatiokyvyn kehittymistä sekä aistitoimintojen koordinaatiokyvyn kehittymistä. Tärkeää on myös ei-kielellisen kommunikaation ja puheen kehittyminen. Lapsen tulee ymmärtää fyysisen terveyden merkitys ja yksilön ja ryhmän fyysisen kunnon ja terveyden vastuun ymmärtäminen (Peruskoulun opetuksen opas: Esiopetus 1987,12-13).

Alkuopetuksen tavoite on huolehtia oppilaan fyysisestä ja psyykkisestä terveydestä sekä turvallisuudesta huolehtiminen. Pyritään myös siihen, että lapsen omat ratkaisut ja valinnat olisivat terveyttä edistäviä. Oppilasta tulee kasvattaa vastuullisuuteen tovereidensa hyvinvoinnista. Hyvin tärkeää psyykkisen terveyden kannalta on terve itsetunto.

Turvallisuuskasvatuksen keskeisiä tavoitteita on sääntöjen merkityksen ymmärtäminen, liikenteessä liikkuminen sekä yhteiselämän sääntöihin tottuminen (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988,4.)

Koulunsa aloittava lapsi on innostunut ja tiedonhaluinen. Koulussa oppilaan tulee kokea onnistumisen elämyksiä. Oppilaalle tulee luoda myönteisiä opiskelutottumuksia ja hänellä on oltava myönteinen ja turvallinen työskentely-ympäristö sekä valmiuksien mukaan etenevä opetus. Oppimisessa tulee käyttää oppilasta aktivoivia menetelmiä. Koulutyön perustaidot ja niiden edellyttämien valmiuksien opettaminen ja kehittäminen on yksi alkuopetuksen tavoite. Oppilaiden lähtötaso on otettava huomioon opetuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheessa. Huomiota on kiinnitettävä myös oppilaan tiedonhankintataitojen kehittämiseen. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 4-5.)

Oppilaalle on opetettava opiskelun perustiedot ja ohjattava niiden hankintaan. Tärkeää on, että uusi tieto, erilaiset taidot sekä affektiiviset sisällöt siirtyvät lapsen kehitystasoa vastaavien kokemusten ja havaintojen kautta (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 5). Oppilaan luovaa toimintaa, luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä tulee kehittää. Nämä mahdollistavat sisäisesti rikkaamman elämän. Kaikissa oppimistilanteissa tulee korostaa lasten omakohtaista kokemista ja tekemistä. Oppilaiden aktiivista ja kokeilevaa mieltä tulee kehittää ja kannustaa.

Oppilasta tulee ohjata persoonallisuuden kokonaiskehityksessä. Kokonaispersoonallisuuden kehittyminen on kahdensuuntaista: lapsen oman tunne-elämän tasapainoista kehittymistä sekä toisen ihmisen hyväksymistä ja kunnioittamista. Opettajalla on hyvin suuri vaikuttamismahdollisuus luokan ilmapiirin syntymisessä. Ilmapiiri vaikuttaa siihen, kuinka oppilaat kokevat onnistumisen ja epäonnistumisen suorituksissaan. Lisäksi ilmapiiri vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen toisiinsa ja aikuisiin ja vastuunottamiseen itsestään sekä yhteisistä asioista. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 5.)

Varhaiskasvatus ja alkuopetus muodostavat yleistavoitteiden osalta ehyen kokonaisuuden. Molemmissa tavoitteissa noudatetaan lapsikeskeisyyden periaatetta. Varhaiskasvatuksen tavoitteisto on kasvattajalle muistilista. Alkuopetuksessa opettajan on tiedettävä,

mitä oppilaan on osattava kunkin lukuvuoden lopussa. Varhaiskasvatuksen tavoitteissa ei ole lapseen kohdistuvia muutosvaatimuksia vaan yksilöiden väliset erot sallitaan.(Hytönen 1984, 40-41.)

5 VARHAISKASVATUKSEN JA ALKUOPETUKSEN VÄLINEN YHTEISTYÖ

5.1 Yhteistyöstä annettuja suosituksia

Yhteistyön tavoitteissa ei ole selkeää velvoitetta yhteistyön tekemiselle, joten esimerkiksi komiteat ja työryhmät ovat antaneet omia suosituksia yhteistyöstä. Esiopetuksen uudistuminen edellyttää kiinteää yhteistyötä päiväkodin ja peruskoulun henkilöltä, muun muassa tilojen ja välineiden yhteiskäyttöön tulee kiinnittää huomiota. Lastentarhanopettajaliitto ja luokanopettajaliitto toivovat, että koulujen ja päiväkotien henkilöstöt edesauttavat asioiden ratkeamista lasten edun kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. (Salomaa 1992,4.)

Opetuksen suunnittelun pohjan koulussa muodostavat lapsen tarpeet sekä aikaisemmat kokemukset, tiedot ja taidot. Kouluhallitus suosittaa, että luokkia muodostettaessa pyrittäisiin säilyttämään päivähoidossa syntyneitä hyvin toimivia ystävyys-suhteita sekä vastaavasti purkamaan ongelmallisia toverisuhteita. Kouluhallituksen mukaan on tarkoituksenmukaista, että päivähoitohenkilöstö (esiopeus) kokoontuisi koululautakunnan kutsusta keväisin. Tällöin tarjoutuu tilaisuus keskustella joustavasta ja turvallisesta kouluun siirtymisestä ja sopia lasta tukevista toimenpiteistä. Erityisesti päiväkodin ja koulun yhteistyö korostuu suunniteltaessa erityishoitoa ja -kasvatusta tarvitsevan lapsen kouluunsijoittumista. Tavoite on päivähoidossa alkaneen kuntoutuksen jatkaminen koulussa. (Lapsen siirtyminen päivähoidosta peruskouluun 1982, 1-2.)

Kuusivuotiaiden esiopetuksen tehtävä on muodostaa pehmeä ja joustava siirtyminen varhaiskasvatuksesta oppivelvollisuusikään päivähoidon sisällön työryhmän mukaan. Päivähoito on sillanrakentajana päivähoidosta kouluun. Päivähoidon ja koulun henkilöstön tulee tuntea toistensa tavoitteet, toiminnan sisällöt ja työskentelytavat, jotta kasvatusta ja opetus olisi samansuuntaista, mikä on lapsen suotuisan kehityksen kannalta tärkeää. Lastentarhanopettajien ja luokanopettajien koulutuksessa tulisi kiinnittää huomiota

yhteistyön kehittämiseen ja perehdyttää opiskelijoita riittävästi toistensa tehtäväalueisiin. Näin lastentarhanopettajat ja luokanopettajat voivat suunnitella johdonmukaisen ja selkeän kokonaisuuden päivähoidosta kouluun. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 13 - 14, 64, 66.)

Vuonna 1991 Anna-Kaarina Veini tutki lastentarhan- ja luokanopettajien kokemuksia ja käsityksiä päiväkodin ja koulun yhteistyöstä ja sen kehittämistarpeista. Tutkimusmenetelmänä oli teemahaastattelu. Haastatteluista ilmeni, että yhteistyö on lastentarhanopettajille ajankohtaista jatkuvasti, mutta luokanopettajille korkeintaan joka toinen vuosi. 20% lastentarhan- ja 70% luokanopettajista oli sitä mieltä, että yhteistyölle ei ole asetettu minkäänlaisia tavoitteita paikallisella tasolla, eikä ohjeita ole myöskään tullut ylemmiltä tahoilta. Yhteistyön tärkeimpinä tavoitteina pidettiin henkilökunnan työn tukemista ja lasten tukemista heidän siirtyessään päiväkodista kouluun. Yhteistyötä ei suunnitella (70%), mutta suunnittelua tulisi kehittää. Yhteistyömuodoista tärkeimpinä koettiin opettajien yhteiset neuvottelut ja lasten vierailut päiväkodissa ja koulussa. Muita muotoja olivat yhteiset täydennyskoulutustilaisuudet, toisen toimintaan tutustuminen ja yhteiset kulttuuritapahtumat.

Yhteistyö on erittäin tärkeää opettajille, vanhemmille ja lapsille. Opettajalle yhteistyö merkitsee läheisempää opettaja - vanhemmat - lapsi -suhdetta. Lisäksi se innostaa, tukee ja lisää luottamusta. Vanhemmille taas yhteistyö merkitsee sitä, että esiopetus tavoitteineen ja työtapoineen sekä henkilökunta on tullut tutuksi. Yhteistyön antama molemminpuolinen kasvatustuki on koettu erittäin myönteiseksi myös lapsen kannalta. Lapsille yhteistyö merkitsee turvallisuudentunteen lisääntymistä ja jatkuvuuden tunnetta. (Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988, 10.)

5.2 Kodin ja varhaiskasvatusyhteisön välinen yhteistyö

Sosiaalipolitiikassa keskustellaan asiakkaan roolista - asemasta, oikeuksista ja osallistumisesta. Sosiaalihuoltolain (710/1982) 39 §:ssä todetaan, että sosiaalihuoltoa toteutettaessa huomiota tulisi kiinnittää asiakkaan omiin toivomuksiin ja mahdollisuuksiin osallistua häntä koskevan huollon suunnitteluun. Sosiaalihuoltoasetuksen 5 §:ssä säädetään

asiakkaalle mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa sosiaalihuollon suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Huttunen 1988, 3.)

Varhaiskasvatuksen ja kodin yhteistyö on tärkeää lapsen kehitystä ajatellen. Se lisää lapsen turvallisuuden tunnetta, kun hänelle läheiset ihmiset tuntevat toisensa. (Heikkinen-Peitsoma & Rautakivi 1987, 212, Päiväkerhotyön käsikirja 1986, 234.) Kodin ja varhaiskasvatusyhteisön yhteistyön edellytyksenä on vanhempien mahdollisuus osallistua päivähoiton suunnitteluun ja toimintaan (Ojala 1993, 153). Kasvatustavoitteiden ja menetelmien yhtenäisyys vaatii jatkuvaa vuorovaikutusta kasvatukseen osallistuvilta. Osapuolet vaihtavat tietoja ja he oppivat ja tukevat toinen toistaan. Yhteistyö edistää molemminpuolista luottamusta, ymmärrystä, ja se on edellytys päivähoiton kehittämistyölle (Heikkinen -Peitsoma & Rautakivi 1987, 212).

Tähän päivään saakka yhteistyötä on leimannut se, että sitä toteutetaan pääsääntöisesti kodin ulkopuolisten varhaiskasvatusta toteuttavien instituutioiden ehdoilla (Brotherus ym. 1990,75; Huttunen 1983, 13). Yhteiskunnallinen kehitys velvoittaa varhaiskasvattajaa ottamaan huomioon lasten vanhemmat kanssakasvattajina, sillä onhan vanhemmilla ensisijainen oikeus ja vastuu lapsensa kasvatuksesta (Brotherus ym. 1990, 75).

Tutkimukset osoittavat, että toimivalla yhteistyöllä on vaikutusta varhais- ja kotikasvatuksen laatuun. Vanhemmat keskustelivat enemmän lastensa kanssa ja ottivat huomioon heidän mielipiteensä yhteisissä päätöksenteoissa. Varhaiskasvatushenkilöstö koki vanhempien tuen työlleen merkityksellisenä. Keskinäinen luottamus nähtiin onnistuneen varhaiskasvatuksen perustana.

Yhteistyö nähdään välttämättömänä lapsen kehityksen jatkuvuuden tukemisessa. Jatkuvuudella tarkoitetaan sitä, että lapsen kasvuympäristöissä on samansuuntaiset kasvatustavoitteet ja että lapsen kehitystä tuetaan yhteisesti sovittujen tavoitteiden mukaisesti. Yhteistyö käsittää myös vanhempien kasvatustyön tukemisen. Yhteistyöllä mahdollistettu lapsen ymmärtämys mahdollistaa jatkuvuuden tukemisen kodissa ja varhaiskasvatuksessa. (Huttunen 1984, 12, 33-34.)

5.2.1 Yhteistyön tavoitteet

Yhteistyön tavoite on kodin ja varhaiskasvatuksen voimavarojen yhdistäminen lapsen kasvatuksessa. Vanhempien voimavarana on oman lapsensa tuntemus sekä yksilölliset kasvatustavoitteet, kun taas varhaiskasvattajan voimavarana on lasten kasvatuksen ammattitaito sekä yleinen tieto varhaiskasvatuksen tavoitteista. Lapsi voi kehittyä tasapainoiseksi yksilöksi vain eläessään kahdessa kasvuympäristössä, kodissa ja varhaiskasvatusyksikössä, niin että vanhemmat ja työntekijät yhdistävät ja yhteensovittavat yhteistyönsä.

Näiden yleistavoitteiden pohjalta voidaan yhteistyölle määrittää osatavoitteet:

1. Vanhempien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden tukeminen kasvattajina, jolloin korostetaan ammattikasvattajan roolia vanhempia tukevana henkilönä.
2. Varhaiskasvatuksen laadullinen kehittäminen, joka pyrkii samalla ongelmien ennaltaehkäisyyn lujittamalla vanhempien kasvattajaidentiteettiä.
3. Kasvatusnäkemysten yhdenmukaistaminen.
4. Vuorovaikutuksen lisääminen lasten kasvattamista koskevissa asioissa ja perheiden välisen vuorovaikutuksen lisääminen. (Brotherus ym. 1990, 77-78)

5.3 Varhaiskasvatuksen ja koulun välinen yhteistyö

Varhaiskasvatuksen ja koulun välistä yhteistyötä on edistetty antamalla yleisiä ohjeita yhteistyöstä (sosiaalhallituksen yleiskirje 41/57/82 ja kouluhallituksen yleiskirjeet Y 1/82 ja Y 15/80). Lapsen kasvuprosessissa varhaiskasvatus ja alkuopetus eivät ole erillisiä vaiheita. Niiden tulisi muodostaa yhtenäinen, selkeä ja johdonmukainen kokonaisuus, joka tukee lapsen kehitystä. (Hytönen 1984, 36.)

Suunnitelmallinen ja ajoissa aloitettu yhteistyö turvaa jatkuvuuden ja mahdollistaa lapselle joustavan ja pehmeän siirtymisen varhaiskasvatuksesta kouluun (Heikkinen-Peitsoma & Rautakivi 1989, 224; Kuusivuotiaiden esiopetussuunnitelma 1984, 14; Peruskoulun opetuksen opas 1988, 20). Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mukaan esiopetuksen ja koulukasvatuksen tulee muodostaa yhtenäinen kokonaisuus. Edellytys

on, että päivähoidon ja koulun opettajien kesken päästään jatkuvaan vuorovaikutukseen ja kasvatustavoitteiden yhdensuuntaisuuteen. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 13-14; Peruskoulun opetuksen opas 1988, 19-20.) Komitean mukaan koulun on otettava huomioon tavoitteita asettaessa ne näkökohdat, jotka ovat ohjanneet kouluikää edeltävää kasvatusta. Näin vältettäisiin liiallisten vaatimusten asettaminen lapsen kehitystasoon nähden. (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 14.) Samansuuntaisen kasvatuksen ja opetuksen edellytys on, että varhaiskasvatuksen ja koulun henkilökunta tuntee toistensa tavoitteet, toiminnan sisällöt ja työskentelytavat (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 13).

Varhaiskasvatushenkilöstö toivoo palautetta siitä, miten esiopetuksessa olleet lapset ovat selviytyneet koulutilanteissa ja pystyneet hyödyntämään tietojaan ja taitojaan. Yhteistyömuotoja ovat tutustumiskäynnit, yhteiset koulutustilaisuudet, neuvottelut ja muut tiedonvälitykset. (Peruskoulun opetuksen opas 1988, 19-20.)

Yhteistyöstä hyvä esimerkki on Teeriniemen päiväkotia ja koulu. Yhteistyön tavoitteena on ollut kasvatuksen ja opetuksen johdonmukainen jatkuvuus. Koulu on sijoitettu samaan rakennukseen kuin päiväkotia ja näin lapsille on mahdollistettu vaivaton ja "peloton" siirtyminen päiväkodista kouluun. Yhteistyön hyöty on ollut valtava ja opettajilla on ollut halua yhteistyöhön. Apua on pyydetty ja saatu. Toisten työn tuntemus ja ymmärrys on lisääntynyt ja siitä on ollut apua koko henkilökunnalle. (Rantamäki 1992, 126-127.) Yhteistyön etuna on ollut se, että kaikki työntekijät aloittivat yhtä aikaa uudessa rakennuksessa. Mitään entisiä tapoja ei ollut kenellekään ja yhdessä päätettiin aloittaa yhteistyön tekeminen. Tällä pyrittiin saavuttamaan kasvatuksen ja opetuksen johdonmukaisuus ja jatkuvuus sekä takaamaan lapselle helppo siirtyminen päiväkodista kouluun. (Palmunen 1992, 14-16.)

Esiluokkakokeiluun osallistuneiden esiluokkien yhteistyötä koulun kanssa on tutkinut E. Tiihonen. Hänen ensimmäisessä kartoituksessaan (1975) ilmeni, että yleisempiä yhteistyömuotoja olivat esiluokan opettajan ja luokanopettajan yhteiset neuvottelut ja keskustelut kouluun siirtyvistä lapsista, esiluokkalaisten vierailut koulussa sekä luokanopettajan vierailut esiluokassa. Kirjalliseen raportointiin lapsista suhtauduttiin

varauksellisesti. Yleisesti voidaan sanoa, että esiluokkien ja koulun yhteistoiminta oli vähäistä.

E. Tiihosen toisessa (1981) kartoituksessa yleiskuva yhteistyöstä muuttui myönteisemmäksi. Yhteistyö sisälsi esiluokan- ja luokanopettajien yhteistyön ja esikoululaisten ja esiluokkalaisten yhteistoiminnan lisäksi toimintamateriaalia ja tilojen lainauksen ja yhteiskäytön. Esiluokan opettajat toivat esiin yhteistyön kehittämistarpeita: lapsikohtaisten neuvotteluiden lisääminen, palautteen saaminen esikoululaisista koulussa, opetussuunnitelman niveltämiseen tähtäävien neuvottelujen lisääminen, vierailujen lisääminen toimintaan tutustuttaessa sekä yhteisten koulutustilaisuuksien järjestäminen säännöllisesti. Tiihonen (1981, 57-58) toteaa, että ongelma on yhteistyön aloittaminen ja sen eteenpäin vieminen. Yhteistyön vähyyden syynä hän pitää riittämätöntä tietoutta toisen osapuolen toiminnan tavoitteista, sisällöistä ja menetelmistä.

Mäkinen T. (1987) on tutkinut vanhempien ja päiväkodin arviointia lasten kehitysedellytyksistä heidän lähtiessään kouluun, mutta tutkimuksensa liiteosassa (239-241) hän esitteli tuloksia Jyväskylässä suoritetusta päiväkodin ja koulun yhteistyön kartoituksesta. Yleisempinä yhteistyömuotoina korostuivat kouluun tutustuminen esikouluikäisten lasten kanssa ja luokanopettajien kanssa käytävät keskustelut kouluun siirtyvistä lapsista. Koulun ja päiväkodin toiminnan lähentämiseksi toivottiin enemmän periaatteellisia keskusteluja. Yleisesti yhteistyön kehittämiseen suhtauduttiin myönteisesti ja lastentarhanopettajien ja luokanopettajien säännöllisiä keskustelu- ja koulutustilaisuuksia toivottiin enemmän. Yhteistyön toteuttamista vaikeuttavana tekijänä koettiin luokanopettajien työaika.

Pirkko Niirasen (1989) tutkimuksessa kasvatuksen jatkuvuuden keskeinen solmukohta oli lapsen siirtyminen päivähoidosta kouluun. Solmukohta voidaan helpottaa päiväkodin ja koulun välisellä yhteistyöllä. Tavallisin yhteistyömuoto oli tutkimuksen mukaan samojen tilojen käyttö. Tällöin esikoululainen tutustuu luontevasti tulevaan kouluympäristöönsä. Vaikka päiväkodin ja koulun henkilökunnalla oli yhteistyökoulutusta, yhteistyötä ei koettu itsesäänselvytenä, vaan sen eteen oli tehtävä vielä työtä.

5.3.1 Yhteistyön tavoitteet

Yhteistyöhön tulisi kiinnittää huomiota jo koulutussuunnittelun tasolla. Opettajien tulisi saada koulutusta myös työskentelyyn aikuisten kanssa. Lasten kanssa työskenteleville tulisi painottaa, että on myös monia muita ammattiryhmiä, jotka tekevät työtä lasten kanssa. Yhteistyö edellyttää perustietoa eri ammattiryhmien työmenetelmistä ja toiminnoista. Yhteistyö ei saa muodostua itsetarkoitukseksi, vaan se on työtapaa, joka vaatii rohkeutta ja sen on lähdettävä liikkeelle jokaisesta itsestään. Tänä päivänä koulun ja kasvatustyön onnistumisen edellytys on yhteistyö. Onnistunut yhteistyö edellyttää aktiivisuutta kaikilta osapuolilta ja yhteisen päämäärän ja tavoitteen olemassaoloa, eli se on yhteistä työtä lapsen parhaaksi. Yhteistyössä on kuitenkin kysymys yhteistyöosapuolten asenteista, tiedoista, taidoista ja tahdosta. (Sydänmaalakka 1984, 10, 36-37, 62.)

Huttusen (1984, 27) mukaan perheen ja päivähoidon yhteistyö määritellään "voimavarojen yhteensaattamiseksi... parhaan mahdollisen kasvatuskäytännön löytämiseksi sekä lapsen kehityksen ja kasvatuksen jatkuvuuden tukemiseksi". Yhteistyön peruseriaatteiksi Huttunen (1984, 67) on nimennyt vaatimukset, joita voidaan soveltaa tarkasteltaessa varhaiskasvatuksen ja koulun yhteistyötä:

1. Yhteistyön tulee olla tavoitteellista, pedagogista vaikuttamista eli sen tulee liittyä kiinteästi kasvatustoimintaan,
2. Yhteistyön sisällön tulee määräytyä lapsesta käsin,
3. Yhteistyön tulee olla lapsen lähimpien kasvattajien vastuulla ja
4. Yhteistyön tulee perustua kasvattajien molemminpuoliseen, tasavertaiseen vuorovaikutukseen (kommunikaation tulee toimia molempiin suuntiin).

Soinisen (1986, 12-21) mukaan yleistavoitteena yhteistyölle voidaan pitää yhteiskuntakelpoisten ihmisten kasvattamista. Yhteistyön tehtävänä on ylläpitää keskustelua kodin, varhaiskasvatuksen ja koulun kasvatustehtävästä ja huolehtia siitä yhteisvastuullisesti. Yhteistyöllä voidaan auttaa lapsia, jotka ovat vaikeuksissa. Tämä tarjoaa mahdollisuuden lapselle ihmissuhteiden jatkuvuuteen ja turvallisuuteen.

5.4 Yhteistyön edellytykset ja esteet

Onnistunut yhteistyö edellyttää yhteisen päämäärän ja tavoitteen olemassaoloa eli yhteistä työtä lapsen parhaaksi. Yhteistyössä on kysymys yhteistyökumppaneiden asenteista, tiedoista, taidoista ja tahdosta. (Sydänmaalakka 1984, 37.) Yhteistyön edellytykset ovat kanssakäymisen taito ja kyky todelliseen vuorovaikutukseen, jossa osapuolet kuuntelevat toisiaan ja ottavat huomioon toistensa odotukset, toiveet, tiedot, asenteet ja kokemukset (Huttunen 1983, 28-40).

Tiihonen (1981, 57-58) käsitteli tutkimuksessaan edellytyksiä yhteistoiminnalle. Esiopetuksen toimiessa samassa rakennuksessa kuin koulu (tai koulun välittömässä läheisyydessä) opettajat tuntevat toisensa ja yhteistyö on luonnollista. Lasten välitön innostus luo myös mahdollisuuksia yhteistoiminnalle. Grannin (1982, 201-227) mukaan pedagogiseen toimintaan liittyviä yhteistoiminnallisia edellytyksiä ovat puolestaan opetussuunnitelmaan sekä opetusmateriaaleihin ja välineisiin liittyvät tekijät. Psykologisia tekijöitä ovat henkilökunnan edustamat arvot, asenteet ja intressit.

Kodin ja koulun sekä muiden yhteistyötahojen tulisi painottaa yhteistyötä erityisesti koulunkäynnin nivelkohdissa. Kouluhallituksen tekemän tutkimuksen mukaan (1983) usein yhteistyön ongelma oli se, ettei toisen osapuolen tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä tunnettu riittävän hyvin. Usein ongelma ei ole yhteistyön puute, vaan sen suunnitteleminen.

Onnistunut yhteistyö on seurauksena, kun lastentarhanopettaja ja luokanopettaja keskustelevat keskenään kasvatuksesta ja heille yhteisestä työalueesta. Onnistunut yhteistyö lastentarhanopettajien ja alkuopetuksen luokanopettajien välillä edellyttää selkeää ja oikeaa käsitystä toistensa työstä lasten hyväksi. Myös samankaltainen kuva koulunaloitusvaiheeseen osuvalle ikäkaudelle tyypillisistä ominaisuuksista edistää yhteistyön toimivuutta. (Hylkilä 1991, 32-33; Frisk 1989, 39.)

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyön lähtökohtana on pyrkiä parhaalla mahdollisella tavalla tukemaan lapsen siirtymistä esiopetuksesta koulumaailmaan. Jos lastentarhanopettajalla

ja luokanopettajalla on erilainen yleiskuva lapsesta, voi yhteistoiminta jäädä näennäiseksi. Tällöin käytetään samoja sanoja, mutta puhutaan eri asioista. Jos opettajat kuitenkin tuntevat mahdolliset erot ja niiden suunnan, tilanne ei aiheuta vaikeuksia. Lapsen ikävaiheen katseleminen eri suunnista on molempien osapuolien rikkaus, ja se auttaa tajuamaan lapsen tarpeita paremmin. (Frisk 1989, 38-39.)

Ljungblad (1979, 71, 149-165) toteaa, että päiväkodin ja koulun tavoitteenasettelussa, työskentelytavoissa ja opettajien koulutuksessa ei ole sellaisia ratkaisevia eroja, joita voitaisiin pitää todellisina yhteistyön esteinä. Ljungbladin mukaan todellisen esteen päiväkodin ja koulun yhteistyölle muodostaa niiden taustalla oleva erilainen yhteiskunnallinen näkemys, jonka myötä ne ovat saaneet myös erilaisen yhteiskunnallisen funktion. Peruskoulun tavoite on selkeästi pedagoginen, kun taas päiväkodin tavoitteenasettelu on pluralistinen. Päiväkodissa toimintaa säätelee sille asetettu työmarkkinapoliittinen funktio. Pedagogisten tavoitteiden rinnalla korostuvat hoidolliset tavoitteet. Peruskoulussa funktio on taas koulutuspoliittinen ja toimintaa ohjaavat pedagogiset tavoitteet. Päivähoidon työvoimapolitiittisen funktion korostaminen ja sen seurauksena syntynyt hoidollisia tavoitteita korostava päiväkotieivät mahdollista syvempää yhteistyötä päiväkodin ja koulun välillä. Yhteistyön ehdoksi Ljungblad asettaa yleisen selkeästi pedagogisen esikoulun luomisen.

Kärby (1982) kokosi yhteenvedon ruotsalaisesta yhteistyökokeiluraporteista ja niihin liittyvistä tutkimuksista. Kokeilut osoittivat, että esikoulun- ja luokanopettajilla on puutteelliset tiedot toisistaan ja toistensa tavoitteista. Hän tiivistä yhteistoimintaan vaikuttavat seikat kolmeen luokkaan: koululla on selkeä tiedonvälitysfunktio, kun taas esikoulufunktio jakautuu kahtia, perhettä tukevaan hoitamiskäyttöön ja lapsen kehitystä stimuloivaan käyttöön. Toiseksi Ruotsissa esikoulutoiminnan paikalliset erot ovat suuret, kun taas peruskoulussa määrää opetussuunnitelma, opetusvälineet ja ennen kaikkea perinne. Kolmanneksi työmuodot vaihtelivat, mutta erot ilmenivät näkemyksessä lapsesta. Esikoulussa toimintaa ohjaa käsitys lapsen tarpeista, kun taas peruskoulussa toimintaa ohjaa määriteltävien tietojen ja taitojen vaatiminen. (Kärby 1982, 1-2, 59.)

Kärbyn tutkimustulokset osoittavat, että todellista, tavoitteellista ja pysyvää yhteistyötä päiväkodin ja koulun välillä on vaikea saavuttaa. Yhteistyötä vaikeuttaa päiväkodin ja koulun erilainen yhteiskunnallinen funktio, organisatoriset tekijät päiväkodissa ja koulussa sekä päiväkodin ja koulun henkilökunnan asenteet ja erilainen näkemys lapsesta. (Kärby 1982, 52-59.)

Sydänmaanlakan (1984, 20-21, 37, 55) mielestä yhteistyötä tulisi lisätä koulunkäynnin nivelkohdissa. Sydänmaanlakan mukaan yhteistyön edellytys on se, että koulu- ja sosiaalityö tiedostavat ja tunnustavat yhteiset päämäärät ja tavoitteen eli yhteistyön lapsen parhaaksi. Yhteistyön esteenä on usein se, että ei tunneta riittävän hyvin toisten tavoitteita, sisältöä ja menetelmiä sekä toimintaan liittyviä ongelmia ja sitä ohjaavia säädöksiä.

Opettajilla on monia yhteistyökumppaneita, ja sitä voidaankin pitää yhtenä suurena esteenä. Ensimmäiselle luokalle tulee oppilaita useasta päiväkodista, perhepäivähoidosta ja kotoa. Vaikka kuinka tiedostaisi yhteistyön tekemisen tarpeellisuuden, olisi tietojen kerääminen kaikista työlästä ja aikaavievää. Jylhän mukaan yhteistyön esteenä on myös riittämätön tietous toisten tavoitteista, tehtävistä, säännöksistä, hallinto-organisaatiosta, kokemuksista, työpaineista, ongelmista, kasvatusnäkemyksistä ja motiiveista (Jylhä 1986, 89-90).

Erilainen koulutus, hallinto ja toiminta vaikuttavat näkemyksiin ja arvostuksiin. Työntekijöillä saattaa olla ennakkokäsityksiä toisistaan ja erilainen ihmis- ja maailmankäsitys. Jatkuvuuden kehittymistä vaikeuttaa myös työntekijöiden runsas vaihtuvuus. Yhteistyön esteenä saattavat olla myös erilaiset säädökset ja määräykset oppisisällöistä. Päiväkodissa toimintaa koskevat säädökset ovat väljät, jolloin pystytään toimimaan lapsen yksilöllisten tarpeiden ja taipumusten mukaan. Peruskoulun säädöksissä on määräykset opetussuunnitelman oppiaineista, viikkotunti- ja kokonaistuntimäärästä. (Hylkilä 1991, 45.)

Päiväkodin ja koulun yhteistyölle ei ole lakisääteisesti esitetty muotoja ja siksi totutuista tavoista on vaikea luopua. Yhteistyön esteenä voi olla myös opettajien palkkaus.

Palkkaus ei ole tyydyttävästi järjestettyä paljon aikaa vaativan kouluyhteistyön osalta. Yhteistyön osapuolten aktivoiminen vapaaehtoiseen yhteistyöhön voi olla ongelmallista. (Husso, Korpinen & Korpinen 1980, 19-20.)

B. Gran (1982) on käsitellyt tutkimuksessaan myös päivähoidon ja koulun yhteistyön esteitä. Lasten kanssa työskentelevillä tulisi olla yhdensuuntainen käsitys lapsesta ja lapsen kehityksestä. Päivähoito ja koulu kuuluvat eri hallintoaloille. Päiväkotien ja koulujen yhteinen suunnittelu sekä henkilöstön yhteinen jatkokoulutus voisivat kuitenkin edesauttaa yhdensuuntaisen käsityksen syntymistä. (Gran 1982, 204-213.)

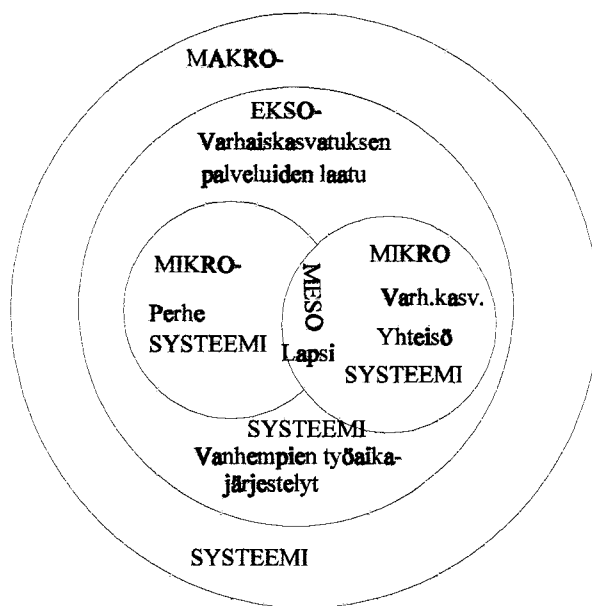
Tutkimuksessa lastentarhanopettajien ja luokanopettajien yhteistyön tavoitteet olivat osittain erilaiset. Luokanopettajien mukaan lapsille tulisi opettaa tiettyjä seikkoja, tutustuttaa lapset kouluun ja kehittää lasten väliset suhteet sellaisiksi, että he oppivat auttamaan toisiaan. Lastentarhanopettajat taas luovat yhteistyökumppanuutta ja antavat ala-asteen oppilaille liikkumistarpeen ja luovan mielikuvituksen ilmaisun mahdollisuuksia. Yhteistyöhön tulee näin ollen kummankin ammattiryhmän toimintatavat, arvostukset ja perinteet. (Gran 1982, 215-221.) Kunnan eri viranomaisilla ja keskushallinnolla oli erilaiset kiinnostukset, asenteet ja arvostukset. Eri henkilöstöillä on sekä innostusta että haluttomuutta, jopa toisten työtapoja ja työn sisältöjä asetettiin kyseenalaisiksi. (Gran 1982, 223-226.)

L. Friskin (1989) tutkimuksessa selvitettiin lastentarhanopettajien ja luokanopettajien näkemyksiä koulutulokkaista ja toistensa työstä sekä kartoitettiin toteutunutta päiväkodin ja koulun yhteistyötä. Lastentarhanopettajat arvioivat koulutulokkaiden olevan kouluvalmiudeltaan kehittyneempiä kuin mitä nämä luokanopettajien kokemuksen mukaan olivat. Lastentarhan- ja luokanopettajien käsitys toistensa työstä oli melko selkeä. Molemmat pitivät tärkeänä, että lapset osaavat kuunnella tullessaan kouluun, noudattaa opettajan ohjeita sekä huolehtia itsestään, tavaroistaan ja tehtävistään. Yleisempinä yhteistyömuotoina molemmat mainitsivat luokanopettajan vierailut päiväkodin vanhempainillassa sekä keskustelut koulutulokkaista. Yhteistyö ajoittui yleensä keväeseen ja rajoittui pariin kertaan. Pidemmän aikavälin yhteistoiminta oli harvinaista.

Ojala M. ja Lius E. (1979) selvittivät tutkimuksessaan päivähoitoa taajamissa ja haja-aseutusalueilla. Tutkimuksessa ilmeni, että päiväkodin ja koulun yleisin yhteistyömuoto oli esikoululaisten vierailu koulussa keväällä. Muina yhteistyömuotoina mainittiin opettajien vierailut päiväkodin vanhempainilloissa, lastentarhan- ja luokanopettajien neuvottelut sekä lastentarhanopettajien osallistuminen alkuopetuksen opettajien koulutuspäiville. Noin 30% tutkituista oli sitä mieltä, että koulun puolella ollaan haluttomia yhteistyöhön. Yhteistyön puuttuminen koettiin suurena ongelmana. Tutkittujen mielestä yhteistyö olisi tehokasta, vasta kun se tapahtuisi saman hallinnon alla.

6 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUKSEN ONGELMAT SEKÄ TEHTÄVÄT

Tutkimuksemme keskeiset mikrosysteemit ovat perhe ja varhaiskasvatusyhteisö. Varhaiskasvatusyhteisöistä lähemmin tarkastelemme päiväkodin, ohjaus- ja viriketoiminnan, leikkikoulun, seurakunnan kerhojen sekä alkuopetuksen tavoitteita, sisältöjä ja yhteistyötä. Perhettä tarkastelemme vanhempien näkökulmasta tarkastelemalla heidän käsityksiään esiopetuksesta. Mesosysteemiimme kuuluvat päiväkodissa, kerhossa, ohjaus- ja viriketoiminnasta ja leikkikoulusta esiopetusikäiset (kuvio 3).



KUVIO 3. Lapsen kasvuympäristöt ja niiden välinen vuorovaikutus

Lapsen ja perheen kannalta on tärkeää selvittää, mitä esiopetustoimintaa kotikaupungissa on tarjolla. Se ohjaa vanhempien valintoja sen suhteen, mihin toimintaan he vievät lapsensa mukaan. Näitä selvitämme eksosysteemissä. Makrosysteemiin kuuluvat päättäjien näkemykset esiopetuksesta, esiopetusta ohjaavat lait sekä taloudelliset resurssit.

Selvitämme tutkimuksessamme:

1. Mitä esi- ja alkuopetus on Kauhavalla?
2. Esiopetus lapsen kokemana
3. Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen sekä vanhempien välillä
4. Esi- ja alkuopetuksen kehittäminen Kauhavalla

7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

7.1 Tutkimusmenetelmien valinta

Tutkimuksemme empiirinen aineisto keräsimme kyselylomakkeilla, teemahaastattelulla ja syvähaastattelulla. Päätimme tutkia vanhempia kyselylomakkeella, koska otos oli suuri (357 perhettä). Vanhempien tiedot ovat ensiarvoisen tärkeitä esi- ja alkuopetuksen kehittämiseen. Kyselylomake tehtiin Kauhavan kaupungilta saatujen ideoiden ja ajatusten perusteella, joista muodostettiin tutkimuksen tutkimusongelmat. Tutkimusongelmien pohjalta aloimme suunnitella vanhemmille kyselylomaketta (liite 1). Kyselylomake sisälsi vaihtoehtokysymyksiä sekä avoimia kysymyksiä. Avoimiin kysymyksiin tutkimuksessa päädyttiin siksi, että emme halunneet etukäteen johdatella ja kategorioida vanhempien vastauksia. Kaikille vanhemmille annettiin mahdollisuus henkilökohtaiseen mielipiteeseen ja asioihin vaikuttamiseen. Monelle ihmiselle anonymiteetti on hyvin tärkeää tutkimuksissa (Hirsjärvi & Hurme 1985, 16). Kyselylomakkeen avulla pystyimme tämän hyvin takaamaan. Lisäksi kyselylomakkeen mukaan liitimme saatekirjeen, jossa selvitimme vanhemmille tarkemmin tutkimuksen tarkoituksen (liite 2).

Esi- ja alkuopettajia sekä päättäjiä päätimme haastatella, sillä otos ei ollut niin iso. Hirsjärvi ja Hurme (1985, 15) toteavat, että haastattelulla on paremmat mahdollisuudet motivoida henkilöt vastaamaan. Haastatteluissa saadaan helpommin vallitsevaa tilannetta valaisevia käytännön esimerkkejä.

"Haastattelu on ennalta suunniteltua, päämäärähakuista toimintaa" (Hirsjärvi & Hurme 1985, 25). Päämäärämme oli haastattelun avulla saada syvällistä tietoa esiopetuksesta Kauhavalla eri näkökulmista. Ennakkotietomme vallitsevista asioista olivat hataria, minkä vuoksi pyrimmekin säilyttämään haastattelutilanteet joustavina ja keräämään mahdollisimman paljon tietoa harjoitettavista käytännöistä. Haastattelun etuna on myös se, että voimme samanaikaisesti havainnoida haastateltavaa ja sitä kautta selvittää heidän asenteitaan ko. asiasta (ks. Hirsjärvi & Hurme 1985, 14).

Kun tutkijalla ei ole aikaisempaa suhdetta haastateltavaan tai kun aikaisempi suhde on ollut vain satunnainen, tutkijan tehtävänä on luoda haastattelulle otollinen ilmapiiri. Haastattelutilanne voidaan aloittaa verryttelykysymyksillä, joiden tarkoitus on luoda myönteinen haastatteluilmapiiri ja poistaa mahdollinen jännitys. Verryttelykysymyksen muoto on riippuvainen tutkimusryhmän luonteesta ja huomio tulisi keskittää asioihin, joiden oletetaan olevan lähellä haastateltavia. (Grönfors 1985, 107.)

Valittuamme toiseksi tutkimusmenetelmäksi haastattelun tutustuimme Hirsjärven ja Hurmeen (1985, 28-38) siitä tekemän jaottelun pohjalta tutkimushaastattelun lajeihin. Lomakehaastattelussa kysymysten muoto ja järjestys, jopa vastausvaihtoehdotkin, on ennalta täysin määrätty (Hirsjärvi & Hurme 1985, 29). Ajattelimme kuitenkin, että vastaukset ovat vaihtelevia, joten mielestämme lomakehaastattelu ei soveltunut tutkimustarkoitukseemme. Emme myöskään halunneet antaa valmiita vastausvaihtoehtoja vaan tarjota jokaiselle mahdollisuuden miettiä asioita henkilökohtaisesti.

Avoin haastattelu on haastattelulajeista lähimpänä keskustelua ja vaatiikin näin usein paljon aikaa, jopa useampia haastattelukertoja. Käytävä keskustelu voi käsitellä lähes mitä tahansa ja aiheen vaihtokin tapahtuu usein haastateltavan aloitteesta. Haastattelumateriaali jäsenetään vasta jälkeinpäin. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 31.) Tarvittavien tietojen kerääminen avoimen haastattelun avulla vaatii haastatteliijoilta paljon tietoa ja kokemusta. Koska me molemmat suoritimme haastatteluja, ei avoin haastattelu mielestämme taannut mahdollisuutta haluamiemme tietojen esille saamiseen yhdenvertaisesti.

Pohdittuamme valitsimme teemahaastattelun, jota pidetään edellä mainittujen muotojen välimuotona. Tutkimuksemme pääongelmat muutettiin teemoiksi, jolloin tutkimusongelmat muodostivat haastattelurungon (liite 3 ja 4). Tämän jälkeen tutkijat miettivät eri teemoja ja muodostivat haastattelua varten suosituskysymyksiä. Haastatteliijoille jäi mahdollisuus tehdä lisäkysymyksiä sekä poiketa kysymysjärjestyksestä.

Hirsjärvi ja Hurme (1985, 44-45) ovat jakaneet kysymykset kahteen päätyyppiin, tosiasia- ja mielipidekysymyksiin. Tässä tutkimuksessa käytettiin molempia kysymyksiä. Esimer-

haastattelijoilla oli selkeä
en kanssa?". Sen sijaan
s.

ja ensimmäisen luokan
joitakin häneen liittyviä
lta, paljonko hän pitää
ua. Esihaastattelu antaa
sta. (Hirsjärvi & Hurme
avalla tammi- ja helmi-
lla, yhdelle päättäjälle,
stattelun jälkeen teema-
tiin ja selvennettiin sekä

uneita aiheesta. Valinta
ta. Vanhemmat olivat
a mukana kehittämässä
esittämällä heille lisä-
siaan. Halusimme saada

Laadimme esiopetuksen
aiheeseen ja sen jälkeen
aa. Piirtämisen jälkeen
paperit, joihin pyysimme
n haastattelimme lapsia
me selvittää mitä lapset
liite 5). Lapsi kykenee

7.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimus kohdistettiin Kauhavan kaupunkia koskevaksi. Tutkimuksessa oli mukana päiväkotit, yksityinen leikkikoulu, seurakunnan kerho, ohjaus- ja viriketoiminta, alasteen ensimmäisen luokan opettajat, 3-6-vuotiaiden lasten vanhemmat, esikouluikäiset lapset (päiväkodissa, seurakunnassa, ohjaus- ja viriketoiminnassa), sosiaalilautakunta sekä sosiaalijohtaja.

Tutkimuksen perusjoukkoon kuuluivat kaikki esiopetuksen toteuttajat (seitsemän lastentarhanopettajaa, yksi sosiaalikasvattaja ja neljä lastenohjaajaa), yhdeksän alkuopettajaa, sosiaalijohtaja ja seitsemän sosiaalilautakunnan jäsentä. Lisäksi perusjoukkoomme kuului 357 3-6-vuotiaiden lasten vanhempaa sekä 33 esiopetuksessa olevaa lasta.

7.3 Aineiston keruu ja käsittely

Teemahaastattelut teimme esiopetuksen toteuttajille, alkuopettajille sekä päättäjille. Olimme molemmat mukana kussakin haastattelussa. Etukäteen oli sovittu kumpi haastattelee ja esittää lisäkysymyksiä, jotta välttyttäisiin päällekkäin haastattelulta. Ennen haastattelua kävimme yhdessä lävitse teema-alueet ja suosituskysymykset. Pyrimme myös luomaan yhteinen haastattelulinja haastatteliijoille, kuten Hirsjärvi ja Hurme (1985, 53) korostavat. Samalla pyrittiin myös omaksumaan kiinnostusta osoittava asenne ilman kantaottamatta (Grönfors 1985, 82.)

Anoimme tutkimusluvan Kauhavan kaupungin sosiaali- ja koululautakunnalta. Lasten vanhemmilta pyysimme luvan saada tutkia lapsia (liite 6). Sovimme haastateltavien kanssa haastatteluajat ja -paikat puhelimitse. Haastateltavat saivat itse valita ajankohdan. Melkein kaikki haastateltavat suhtautuivat haastattelupyyntöön positiivisesti. Kahta haastattelua jouduimme siirtämään haastateltavan aloitteesta. Haastattelupaikat olivat haastateltavien omia ympäristöjä ja pystyimme viemään tilanteet rauhallisesti läpi. Haastattelut toteutimme huhtikuussa 1996.

Haastattelutilanteet olivat rauhallisia ja ilmapiiriltään mukavia. Haastateltavat kertoivat avoimesti ja totuudenmukaisesti vallitsevista asioista. Vastauksissa ilmeni kritiikkiä ja toivomuksia sekä itseä että muita kohtaan. Pituudeltaan haastattelut vaihtelivat 45 min - 90 min. Haastattelujen aluksi pyysimme haastateltavia täyttämään kyselylomake ja kerroimme heille tutkimuksen tarkoituksen. Jos halutaan luoda pysyviä luottamussuhteita tutkijan ja tutkittavien välille, on hyvä kertoa niin pian kuin mahdollista jokaiselle mukana olevalle tutkijan tavoitteista. Jonkinlaisena yleisohjeena voidaan sanoa, että tutkimuksesta on hyvä antaa perusteellinen selvitys, ellei ole ehdotonta syytä olla kertomatta siitä. Näin vältetään yllätyksiltä tutkimuksen eri vaiheissa ja tulosten julkistamisessa. Tutkimuksen yksityiskohtaiseen selostamiseen ei ole syytä, mutta tutkimuksen luonnetta ei kannata salata (Grönfors 1985, 78-79.) Tutkimuksen tarkoituksen selvittyä seurasi varsinainen haastattelu. Nauhoitimme haastatteluaineiston kasettinauhurille.

Vanhempien syvähaastattelun aluksi kerroimme vanhemmille, että tiesimme etukäteen heidän kyselylomakkeidensa vastaukset. Kyselylomake oli syvähaastattelun pohjana, ja siinä olevia tietoja halusimme syventää ja vanhempien mielipiteitä haluttiin kartoittaa enemmän ja syvemmin. Vanhemmilta saatu tieto oli ensiarvoisen tärkeää, sillä esi- ja alkuopetuksen kehittelyn tarkoituksena on ottaa ensisijaisesti huomioon vanhempien toiveet ja tarpeet. Haastattelujen pituus vaihteli 30 min - 45 min ja ne nauhoitettiin kasettinauhurille.

Lasten haastattelut pohjautuivat lasten piirtämiin piirustuksiin. Piirrustuksen avulla kyselimme lapsilta esiopetuksen kivat ja huonot asiat. Suoritimme haastattelun rauhallisessa tilassa yksitellen. Esikouluikäiset lapset jaettiin puoliksi ja me kumpikin haastatelimme toisen puolen ryhmästä. Lasten vastaukset kirjoitettiin paperille, koska tämä tapa oli luontevin lapsille. Nauhuri olisi voinut aiheuttaa jännitystä ja häiritä lapsia ja näin ollen haastattelutilanne ei olisi ollut luonnollinen. Haastattelut vaihtelivat pituudeltaan 10 : stä 20 minuuttiin.

Aineiston käsittelyn tarkoitus on palvella tutkimuksen tarkoituksia parhaalla mahdollisella tavalla. Aineiston voi analysoida kenttätutkimuksen suorittanut henkilö. Yksi osa aineiston käsittelyvaihetta on ongelman käsitteiden ja määritteiden valinta ja muokkaami-

nen. Kenttätyö ja aineiston analysoiminen tapahtuvat varsin pitkälle samanaikaisesti ja täydentävät toisiaan. (Grönfors 1985, 144-145.)

Tieteelliseltä teorialta vaaditaan kolme yleispiirrettä. Yksinkertaisen ja suoran havainnoinnin avulla ei teoriaa voida koskaan todentaa. Teorian tulee soveltua muidenkin kuin vain havaitun aineiston tarkastelemiseen. Teorian tulee johtaa uusien tosiasioiden ja uusien havaintojen jäljille. Teoria pyrkii selittämään eikä ainoastaan kokoamaan ja systemaattisesti liittämään toisiinsa havaittuja erillisiä ja empiirisiä seikkoja. (Grönfors 1985, 151-152.)

Purimme haastattelut kasettinauhurilta lomakkeelle. Purkaminen tapahtui Grönforsin (1985, 140, 155-156) ohjeiden mukaan kuuntelemalla nauhoja lävitse ja tekemällä muistiinpanoja esille tulleista asioista teema-alueiden ja tutkimusongelmien mukaisesti. Sitten järjestimme muistiinpanojen asiasisällön ja yhdistelimme samalle lomakkeelle samaan teema-alueeseen liittyviä asioita.

Seuraavaksi kokosimme vanhempien kyselylomakkeen strukturoidut kysymykset. Kaupunki halusi vastaukset meiltä etukäteen, jotta voisi suunnitella tulevaa toimikautta vanhempien toiveiden pohjalta. Kyselylomakkeen avoimet kysymykset kokosimme teemapapereille. Samantyyppiset vastaukset lokeroimme ja jäsentelimme teemapaperille ja tämän jälkeen ne kategorioitiin luokkiin. Eri teemojen sisällä yhteenkuuluvia asioita ryhmittelimme omiksi osioiksi ja luokittelimme niitä esille nousseiden periaatteiden pohjalta.

Käytimme aineistoa tuloksissa pääosin laadullisesti, mutta myös paikoin määrällisesti. Käsittelimme aineistoa erikseen luokanopettajien ja lastentarhanopettajien kohdalta. Hyödynsimme kaikkien haastateltavien vastauksia tuloksia esiteltäessä. Selvitimme tuloksia tutkijoiden kertomana tekstinä, kuviona sekä suorina esimerkkilainauksina haastateltavilta.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys

Validiteetti ja reliabiliteetti kertovat tutkimuksen luotettavuudesta. Tähän sisältyy tutkijan, tutkimusmetelmien, tilanteiden ja tutkimuskohteiden tarkastelua sekä tutkimuksen raportoinnin tarkkuutta. Tutkimustulosten tulisi antaa todellisuudesta totuudenmukainen ja luotettava kuva. Tämän vuoksi tutkimusmenetelmien tulisi olla luotettavia. Luotettavuutta pohdittaessa mietitään myös tutkimuksen validiteettia (mittauksen pätevyyttä) ja reliabiliteettia (tulosten pysyvyyttä). (Hirsjärvi 1983, 160-161, 200-201; Hirsjärvi & Hurme 1985, 129.)

Reliabiliteetti

Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta ja johdonmukaisuutta (Uusitalo 1991,84). Eskolan (1981) mielestä reliabiliteetti kertoo menetelmän kyvystä antaa ei-sattumanvaraista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Mitä vähemmän tuloksissa on sattumanvaraisuutta, sitä suurempi on tutkimuksen reliabiliteetti (Eskola 1981, 77). Reliabiliteettia voidaan arvioida tarkastelemalla tutkimuksen sisäistä ja ulkoista reliabiliteettia. Sisäinen reliabiliteetti tarkoittaa tutkijoiden yksimielisyyttä havainnoista ja tuloksista. Ulkoinen reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta eli sitä, kuinka samanlaisiin tuloksiin toinen tutkija voi päästä kyseessä olevassa tutkimuskohteessa samoja menetelmiä käyttäen. (Syrjälä & Numminen 1988, 143-144; Uusitalo 1991,84.)

Tämän tutkimuksen sisäisen reliabiliteetin turvasimme menetelmä-triangulaatiolla. Esitetasimme kyselylomakkeet ja haastattelurungot. Pyrimme tekemään haastattelurungosta mahdollisimman selkeän. Tutkimusongelmien pohjalta muodostimme tema-alueet ja tältä pohjalta suosituskysymykset. Good & Brophy (1987) korostavatkin, että tutkijan on tärkeä suunnitella ja määritellä ennalta, mitä hän tutkii ja miten. Tutkijan havainnointikyky heikkenee, jos hän ei tiedä mitä on tekemässä (Good & Brophy 1987, 56).

Tämän tutkimuksen sisäistä reliabiliteettia varmistettiin käyttämällä tutkittavasta ilmiöstä eri kannalta valaisevia menetelmiä. Tutkimustulosten luotettavuutta parantaaksemme

keräsimme tutkimusaineistoa haastatteluiden, kyselylomakkeiden ja piirrustusten avulla. Käyttämillämme menetelmillä saimme samansuuntaisia tuloksia, mikä kertoo tutkimustulostemme luotettavuudesta.

Tutkimuksen ulkoisen reliabiliteetin kannalta on tärkeää toteutuksen tarkka kuvaus. Näin muodostetaan käsitys tutkimuksen ympäristöstä, mikä helpottaa empiirisen osuuden lukemista ja tulkintaa. Tämä antaa myöhemmissä tutkimuksissa tutkijalle mahdollisuuden pohtia ja ottaa huomioon tutkimuskohteesta johtuvia eroja. (Syrjälä & Numminen 1988, 143-144.) Vahvistimme tutkimuksen ulkoista reliabiliteettia kuvaamalla luvussa 7 tutkimuskohdettamme, toteutustamme ja aineiston analysointiamme.

Validiteetti

Ekologisesti validin varhaiskasvatustapahtuman tutkiminen edellyttää, että varhaiskasvatustapahtumaa tulisi tutkia kahden tai useamman osasysteemin tasolla kiinnittäen huomiota osasysteemien väliseen vuorovaikutukseen (Ojala & Lius 1979, 18). Validiteetti tuo esille, missä määrin tutkimuksessa tehdyt johtopäätökset vastaavat todellisuutta. Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäinen validiteetti tarkoittaa sitä kuinka hyvin tutkija ja käytetyt menetelmät ja mittarit mittasivat sitä, mitä niiden oli tarkoituskin tutkia ja mitata. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimusaineiston yleistettävyyttä ja käyttökelpoisuuden arvioimista. (Eskola 1981, 77; Syrjälä & Numminen 1988, 136 - 137, 142; Uusitalo 1991, 84.)

Borgin & Gallin (1989) mukaan sisäinen validiteetti tarkoittaa ulkoisten, epäolennaisten muuttujien vääristämiä tutkimustuloksia (Borg & Gall 1989, 405). Yleensä sisäistä validiteettia heikentäviä tekijöitä ovat tutkijaan, tutkittavaan tai mittavälineeseen liittyvät tekijä, systemaattiset virheet tietojen koonnissa, väärät valinnat paikan ja ajan suhteen sekä virheet aineiston analysoinnissa (Syrjälä & Numminen 1988, 136 - 137).

Tutkijaan liittyviä virhetekijöitä ehkäisimme selvittelemällä mahdollisia omia ennakkokäsityksiämme. Näin pyrimme poistamaan virhetekijöitä, jotka olisivat vaikuttaneet haastatteluissamme ja näin vaikuttaneet luotettavuuteen ja objektiivisuuteen. Yhteiset-

keskustelut ja pohdiskelut toivat esiin mahdollisia subjektiivisia asenteitamme ja ennakko-odotuksiamme. Syrjälä ja Numminen (1988) toteavatkin useamman tutkijan käyttämisen lisäävän tutkimuksen uskottavuutta (Syrjälä & Numminen 1988, 141).

Haastattelu on vuorovaikutustilanne, johon vaikuttavat monet tekijät. Haastattelutilanteessa tutkijalla tulee olla taito haastatella johdattelematta tai painostamatta. Tärkeää on myös, että haastattelija ei takerru epäolennaisiin seikkoihin. Lisäksi sisäiseen validiteettiin vaikuttavat haastateltavaan liittyvät tekijät, kuten esimerkiksi ujous tai ahdistuneisuus, mikä voi aiheuttaa esteitä tietojen saannille. (Kääriäinen 1989, 58; Syrjälä & Numminen 1988, 89). Haastattelut suoritimme yhdessä. Koska molemmat toimimme haastattelijoina pyrimme yhtenäistämään menettelytavat jo ennen haastattelua. Haastattelussa meitä auttoivat myös etukäteen suunnitellut kysymykset, jotka ehkäisivät epäolennaisiin asioihin takertumista. Haastattelun etuna on myös se, että haastattelija voi tehdä lisäkysymyksiä ja tarkentaa halumiaan tietojaan. Noudatimme etukäteen laadittua haastattelurunkoa melko tarkasti, mutta kuitenkin tilanteesta riippuen esitimme lisäkysymyksiä.

Haastattelun validiteettia mahdollisesti heikensi tutkimuksemme aiheen tuntemattomuus sosiaalilautakunnan jäsenille. Käsitteet olivat heille vieraita ja tuntemattomia, jolloin haastattelijoiden täytyi selventää aihetta heille, jotta olisi pystytty keskustelemaan tutkittavasta aiheestamme. Lasten käsityksiä aiheestamme tutkimme piirustusten ja haastattelujen avulla. Lapset toimivat hyvin kokonaisvaltaisesti tutkimustilanteessa. Lindh Munterin (1989) mukaan lapsilta voi olla vaikea saada sisällöltään rikkaita vastauksia, vaikka he vastaavatkin helposti haastattelijan kysymyksiin (Lindh-Munter 1989, 119). Haastattelua edeltänyt tilanne vaikuttaa kokonaisvaltaisesti toimivien lasten vastauksiin ja etukäteen emme tienneet millaisesta tilanteesta lapset tulevat ja oliko tilanteella vaikutusta lasten vastauksiin.

Haastattelupaikaksi valitsimme rauhallisen tilan ja aikaa kullekin henkilölle erikseen. Lasten kohdalla haastattelu-aika oli sopiva (5-10 min). Lapset eivät ehtineet pitkästyä ja he innokkaasti kertoivat omasta piirustuksestaan. Tutkimuksemme sisäistä validiteettia vahvistaa se, että emme tehneet johtopäätöksiä pelkkien piirustusten pohjalta. Muodos-

timme kokonaiskuvan piirustusten ja haastattelujen pohjalta.

Haastattelujen purkamis- ja analysointivaiheessa validiteettia vahvasti nauhoitetun aineiston aukikirjoittaminen sanasta sanaan, jolloin pystyimme käsittelemään aineistoa alkuperäisessä muodossaan. Kummankin tutkijan läsnäolo haastattelutilanteissa tukivat haastattelujen luotettavaa purkamista mahdollistaen lisäksi muutaman nauhalta epäselvästi kuuluvan vastauksen tarkastamisen. Pyrimme tekemään työn huolellisesti, ettei siirtymätarkkuus alentaisi luotettavuutta.

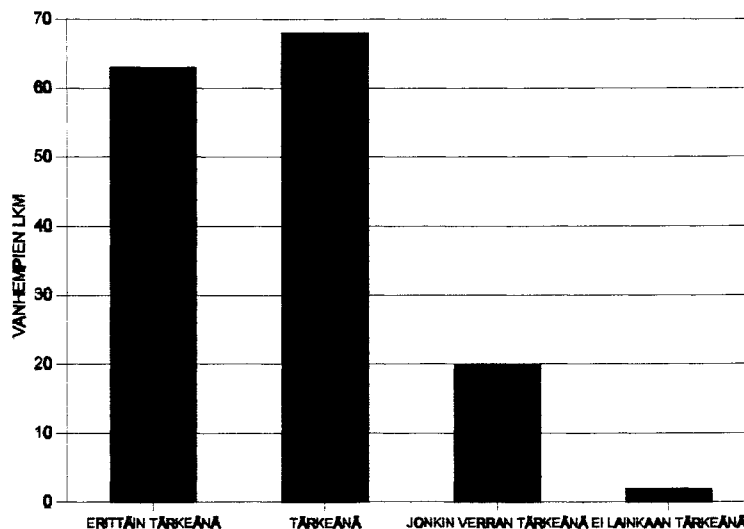
Validiteetti ja reliabiliteetti ovat yhteydessä keskenään: mitä alhaisempi reliabiliteetti on, sitä alhaisempi on myös validiteetti. Tosin tulosten korkea reliabelius ei takaa niiden validiutta, eli sitä, saatiinko tietoa siitä, mitä haluttiin tutkia. Kun sekä sisäinen että ulkoinen luotettavuus toteutuvat, tutkimustuloksia voidaan pitää luotettavana. (Eskola 1981, 77; Uusitalo 1991, 86.) Tutkimuksemme tukena koko ajan on ollut teoriataustamme ja tutkimusongelmamme, jotka ovat auttaneet myös tiedon kokoamisessa ja vastausten etsimisessä tutkimusongelmiin. Vastausten saaminen asettamiimme tutkimusongelmiin kertoo tutkimuksen reliabeliudesta ja validiudesta.

8 TULOKSET

8.1 Esi- ja alkuopetus Kauhavalla

Esiopetuksen määrittely

Vanhempien mielestä esiopetus on ohjattua toimintaa, joka valmentaa lasta kouluun leikinomaisesti ja sen tehtävänä on kartoittaa kouluvalmiuksia. Esiopetuksessa harjoitellaan ryhmässä oloa, toisten huomioonottamista, keskittymistä, omatoimisuutta, perustaitoja, esim. kynän ja saksien käyttöä, ja harjoitellaan annettuja tehtäviä. Esiopetuksen tavoite on omien vahvojen puolien löytäminen, itsetunnon kehittäminen ja silmän ja käden koordinaation kehittäminen. Lasta tulee kannustaa ennen kaikkea kiinnostumaan asioista ja tehtävistä, jotka tuottavat hänelle oppimisen iloa ja tarjoavat mahdollisuuden itsensä ilmaisemiseen. Lapsen vahvoja alueita tulee käyttää hyväksi ja pyrkiä niiden avulla vahvistamaan heikkoja alueita, joissa lapsi vielä tarvitsee harjoitusta. Suurin osa vanhemmista kokee esiopetuksen tärkeänä tai erittäin tärkeänä. Vain yksi prosentti ei koe esiopetusta lainkaan tärkeänä (kuvio 4).



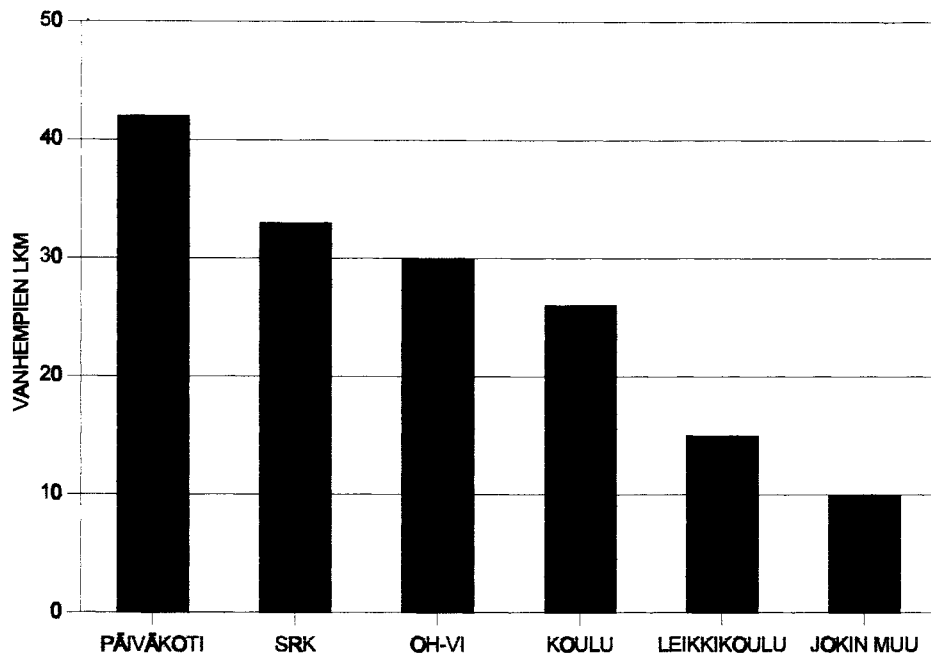
KUVIO 4. Vanhempien arviointi esiopetuksesta

Esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien mielestä esiopetus on 3-6-vuotiaiden suunnitelmallista ja kokonaisvaltaista opetusta ja kasvatusta. Käytännössä esiopetus kohdistuu lähinnä 6-vuotiaisiin lapsiin. Muutaman esiopetuksen toteuttajan mielestä esiopetus kohdistuu laajasti 0-6-vuotiaisiin. Lapsella on mahdollisuus oppia leikin ja eri toimintojen avulla. Lapselle opetetaan perusvalmiuksia esim. käden taitoja, motoriikkaa, suuntia, värejä ja kielellistä aluetta kehitetään. Tavoite on lapsen kouluvalmiuksien kehittäminen koulua varten. Tärkeää esiopetuksessa on myös sosiaalisuuteen oppiminen ja ryhmässä oleminen sekä itsensä ilmaiseminen. Lapsen tulee noudattaa annettuja sääntöjä sekä myös kuunnella ohjeita ja keskittyä toimintaansa. Tärkeää on myös luoda lapselle myönteisiä oppimiskokemuksia, jotta lapselle muodostuisi oppimisesta myönteinen ja iloinen kokemus. Koulutulokkaan tärkeänä tavoitteena pidettiin myös sitä, että hän pystyy irrottautumaan vanhemmistaan. Kolmeksi tärkeimmäksi tavoitteeksi alkuopettajat ja esiopetuksen toteuttajat kokevast keskittymis- ja kuuntelemistaidon, minäkuvan vahvistamisen sekä ryhmässä toimimisen. Näiden kolmen päätavoitteen tarkoituksena on, että esikoululaisesta kasvaa itseensä luottava ensiluokkalainen.

Päätäjien mukaan esiopetus on noin kuusivuotiaille tarkoitettua oppimista, jolla pyritään antamaan valmiuksia koulua varten. Sitä voidaan antaa päiväkodissa ja koulussa, mutta ei samaan aikaan oppituntien kanssa. Esiopetuksen tavoitteina korostuvat sosiaalisuus eli pidetään tärkeänä sitä että lapsi oppii olemaan ryhmässä toisten lasten kanssa, saa alkeita oppimisesta ja saavuttaa vuoden aikana kouluvalmiuden, oppii omatoimiseksi ja että hänen itsetuntonsa vahvistuu.

Esiopetuksen järjestäminen

Kaikkein tärkeimmäksi esiopetusmuodoksi vanhemmat ovat valinneet päiväkodissa annettavan esiopetuksen (kuvio 5). Päiväkodin valintaa vanhemmat perustelevat sillä, että siellä on pätevät opettajat, joilla on asianmukainen koulutus. Tärkeää on myös, että opettajia on monta ja he valvovat toistensa työtä. Toisena tärkeänä perusteena on se, että päiväkotitoimii samalla kokopäiväisenä hoitopaikkana lapselle ja on avoinna joka päivä. Vanhemmat arvostavat myös sitä, että päiväkotitoimii ei ole liian koulumainen vaan siellä harjoitellaan asioita leikin varjolla.



KUVIO 5. Vanhempien arviointi esiopetusmuodoista

Toiseksi tärkeämmäksi esiopetusmuodoksi vanhemmat ovat valinneet seurakunnan järjestämän esiopetuksen. Seurakunnan esiopetuksessa vanhemmat arvostavat kristillistä kasvatusta, maksuttomuutta ja sitä, että lapsella on mahdollisuus osallistua esiopetukseen vaikka hänellä ei ole perhepäivähoidon tarvetta. Vanhempien aikaisemmat kokemukset seurakunnan esiopetuksesta ovat myönteisiä ja kokemukset osaltaan vaikuttavat valintaan.

Kolmanneksi tärkein esiopetusmuoto on ohjaus- ja viriketoiminta. Se toimii koulujen yhteydessä. Lapsilla on mahdollisuus tutustua tuleviin koulukavereihinsa ja kouluympäristöönsä jo ennen koulun alkua, sillä pihat ja tilat ovat yhteiskäytössä. Vanhemmat arvostavat myös sitä, että ohjaus- ja viriketoiminta on lähellä kotia, ryhmät ovat pieniä ja toimintaa on vain kaksi kertaa viikossa.

Neljänneksi tärkein esiopetusmuoto on koulun yhteydessä järjestettävä esiopetus. Vanhemmat arvostavat sitä, että lapsi tutustuu kouluympäristöönsä, tuleviin koulukave-

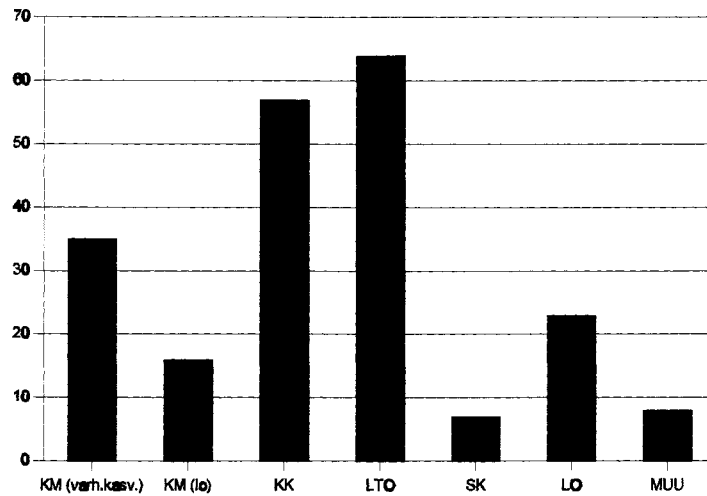
reihin ja opettajaan, ja saa näin kuvan tulevasta koulumaailmasta seuraamalla sitä sivusta. Vanhemmat arvostavat myös sitä, että opettajalla on tieto siitä, mitä valmiuksia koulussa tarvitaan.

Leikkikoulussa annettava esiopetus koettiin viidenneksi tärkeimmäksi. Leikkikoulussa arvostetaan englannin kielen leikinomaista opetusta. Vanhempien mielestä leikkikoulu ei ole liian koulumainen ja on hyvä, että esiopetus on vain puolipäiväistä. Vähiten tärkeäksi vanhemmat valitsivat kohdan muu, jota he eivät vastauksissaan perustelleet.

46 % vanhemmista toivoo, että heidän lapsilleen järjestettäisiin esiopetusta kaksi kertaa viikossa. 31 % haluaa esiopetusta kolme kertaa viikossa. Ainoastaa 12 % toivoo, että esiopetusta järjestetään joka päivä. 87 % vanhemmista toivoo, että esiopetus on puolipäiväistä ja vain 12 % toivoo kokopäiväistä esiopetusta. 74 % vanhemmista halusi, että esiopetusta järjestettäisiin aamupäivällä ja 17 % iltapäivällä.

Vanhempien mielipide esiopetuksen toteuttajasta

Kysyttäessä esiopettajista vanhemmat (121) ovat valinneet tärkeimmäksi esiopetuksen toteuttajaksi lastentarhanopettajan (kuvio 6). 35 vanhemmista on valinnut esiopetuksen toteuttajaksi kasvatustieteiden (varhaiskasvatuksen) maisterin. 23 vanhemmista on valinnut lastenohjaajan lapsen esiopetuksen toteuttajaksi ja 16 kasvatustieteidenmaisterin, jolla on luokanopettajan koulutus.



KUVIO 6. Vanhempien arviointi esiopetuksentoteuttajasta

Alkuopettajan kokemuksia esiopetuksesta

Alkuopettajat ovat tutustuneet esiopetukseen hyvin vähän. Suurin osa heistä on tutustunut esikouluun aikaisempien opintojen yhteydessä. Päiväkoti on järjestänyt joskus avoimet ovet. Päiväkerhon puolelta on tullut enemmän pyyntöjä vierailuihin. Vierailut ovat olleet erittäin myönteisiä ja mukavia. Kokemukset ovat olleet kuitenkin hyvin erilaisia.

“En nähnyt, että siellä opetettiin yhtään mitään. Lapset hyppivät ympäri seiniä ja tuntui, että koko homma oli epäaito.”

“Tutustuminen oli mahdollista vain opiskeluaikoinani. Esiopetus oli hyvin paljon kirjojen täyttämistä.”

Alkuopettajat ovat tehneet havaintoja esiopetuksesta ja toiminta on ollut lapsilähtöistä. Kehitystaso painottuu yksilöllisempään suuntaan esiopetuksessa. Esiopetus on enemmän leikkijohtoista ja lasten kokemuksia ja kokeiluja kehittävää. Esiopetuksessa tehdään pieniä kouluvalmiuksien kehittämiseen liittyviä tehtäviä ja kädentaitoon liittyviä harjoituksia. Työmenetelminä esiopetuksessa käytetään leikkiä, laulua ja liikuntaa. Esiopetuk-

nessa voidaan opetella leikinomaisesti numeroita, lukukäsitteitä ja lukemista. Esiopetuksessa otetaan hyvin huomioon lapsen herkkyyskaudet.

Osa tutkimuksemme alkuopettajista korostaakin esiopetuksen merkitystä. Tutkimuksesamme oli 114 ensiluokkalaista. Alkuopettajat tiesivät vain 36 lapsen saaneen esiopetusta jossakin esiopetusmuodossa. Kuitenkin alkuopettajien mielestä esiopetuksesta tulevat lapset ovat sosiaalisempia ja ryhmässä toimiminen onnistuu paremmin. Yleensä kaverit ovat valmiina ja leikkikavereiden löytäminen on huomattavasti helpompaa. Käsitteet ovat lapsilla selviä ja siksi he pystyvät vastaanottamaan ohjeita paremmin. Sanavarasto on laajempi ja lapset pystyvät ilmaisemaan itseään verbaalisesti paremmin. Lapsi hallitsee perustaidot paremmin, esimerkiksi kynän hallinnan ja saksien käyttämisen. Kotoa tulevat lapset ovat ennakkoluuloisempia esimerkiksi leikkeihin osallistumisessa.

Päätöksenteko ja siihen vaikuttaminen

Esiopetuksen järjestämisestä on puhuttu lautakunnassa 3/7 mielestä, mutta 4/7 on sitä mieltä, että asiasta ei ole lautakunnassa puhuttu, mutta kehittämistyö on lähdössä käyntiin. Esiopetuksesta päätettäessä ohjeet tulevat valtakuntatasolta ja kunta kehittää oman mallin ohjeiden mukaisesti. Kauhavan kaupungin tämänhetkiset esiopetusmuodot ovat päiväkotia, ohjaus- ja viriketoimintaa ja leikkikoulu. Seurakunnan esikoulukerho nähtiin leikkipaikkana, eikä sitä pidetty virallisena esiopetusmuotona. 3/7 lautakunnan jäsenestä ei ole käynyt tutustumassa esiopetusryhmiin. 1/7 on käynyt kaikkissa muodoissa 2/7 on ollut päiväkodissa ja ohjaus- ja viriketoiminnassa. 1/7 on käynyt leikkikoulussa ja seurakunnan kerhossa.

Nykyiseen esiopetustoimintaan on päädytty sosiaalijohtajan esityksen pohjalta, jonka hän on tehnyt sosiaalilautakunnalle. Näin on haluttu ennakoita tulevaa lainsäädäntöä ja kokeilla uutta. 1/7 ei tiennyt, koska asia ei koskettanut häntä läheisesti, kun hänen omat lapsensa ovat jo isoja. Lautakuntalaisten (5/7) mielestä kaikki Kauhavan esiopetusikäiset lapset tulisi saada esiopetuksen piiriin. Näin oltaisiin tasa-arvoisia kaikkia kuntalaisia kohtaan. 1/7 on jopa sitä mieltä, että vanhemmilla tulisi olla velvollisuus ohjata lapsensa esiopetukseen.

3/7 lautakuntalaisista koki, että esiopetuksen suunnitteleminen ja toteuttaminen on työryhmän tehtävä. Työryhmä koostuu koulu- ja sosiaalitoimen työntekijöistä. 2/7 näkee vastuun olevan lautakunnilla (sosiaali- ja koululautakunta). 2/7 on sitä mieltä, että sosiaali-, koulutoimen- ja päiväkodin johtaja ovat avainasemassa suunniteltaessa esiopetusta ja heidän tulisi ottaa myös vanhempia mukaan suunnittelutyöhön.

Esiopetuksesta päätettäessä vanhemmat ovat hiljainen enemmistö ja tekevät aloitteita huonosti. Lautakunnan jäsenet miettivät, että tiedostavatkokaan vanhemmat omia vaikuttamis mahdollisuuksiaan ja monet vain ajattelvat, että asia järjestetään kaupungin puolesta Vanhemmat eivät soittale tai ota muuten yhteyttä lautakuntalaisiin. Sosiaali-lautakunta toivoo vanhemmilta kannanottoja ja aloitteita esiopetusasioissa, koska vanhemmat tietävät ja toivovat asian suhteen toimenpiteitä. Esiopetuksen toteuttajien kanssa on neuvoteltu ja toiveita on kirjattu aina ylös.

Määrärahat

3/7 on sitä mieltä, että talousarviossa ei ole erikseen varattu rahaa esiopetukseen, vaan se kuuluu päivähoiton alaisuuteen. Yksi ei muistanut, yksi ei ole nähnyt talousarviota, yksi arvelee, että puolen miljoonan päälle ja yksi on sitä mieltä, että budjetissa on varattu erikseen rahaa esiopetukseen. Kysyessämme toiminnallisesta määrärahasta, lautakunnalla ei ollut tietoa asiasta.

Määrärahojen varaaminen esiopetustoimintaan on keskitasolla ehkä hieman alle läänin tason. Rahat ovat aina loppuneet kesken. Lautakunnassa ollaan myös sitä mieltä, että esiopetus ei ole rahakysymys vaan enemmänkin tahtokysymys. Kauhavalla on tarvetta toiselle päiväkodille.

Alkuopetuksen määrittely

Alkuopetus on esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien mielestä 1.-2. luokille annettavaa opetusta. Esi- ja alkuopetuksella ei ole tarkkaa rajaa, vaan ne menevät jonkin verran päällekkäin. Alkuopetus on koulumaisempaa ja siellä on enemmän lukemaan, laskemaan ja kirjoittamaan opettamista. Alkuopetuksessa lapset saatetaan samalle koulutasolle. Siellä on selkeät tavoitteet. Alkuopetuksen tulisi luoda jatkumo esiopetukselle ja alkuopettajien ja esiopetuksen toteuttajien mielestä alkuopetuksen tavoitteet ovat jonkin verran päällekkäisiä esiopetuksen tavoitteiden kanssa. Esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien mielestä alkuopetuksen kolme tärkeintä tavoitetta ovat minäkuvan kehittäminen, matematiikan, lukemisen ja kirjoittamisen edellytysten luominen ja sosiaalisuuden kehittäminen. Lisäksi korostuu positiivisen minäkuvan kehittäminen, persoonallisuuden huomioon ottaminen ja lapsen kannustaminen ajattelevaksi ja toimivaksi ihmiseksi.

Esiopetuksen toteuttajien kokemuksia alkuopetuksesta

Esiopetuksen toteuttajat ovat vierailleet alkuopetuksessa ja heidän mielestään alkuopetuksessa jatkuu kokonaisvaltainen kasvatus ja opetus. Vierailut olivat kuitenkin hyvin antoisia ja erityisesti lapset kokivat toteuttajien vierailun erittäin tärkeänä. Toiminta on koulumaisempaa ja ryhmät ovat isot. Opetuksen sisällöt on määritelty peruskoulun opetuksenoppaassa ja alkuopetuksessa huomiota kiinnitetään äidinkieleen, matematiikkaan, luonnontieteeseen, liikuntaan, musiikkikasvatukseen sekä kuvalliseen ilmaisuun. Menetelmänä käytetään tuntiopetusta sekä havainnolistamista. Alkuopetuksessa on hyvin paljon opettajajohtoisuutta ja lasten kokemuksia ja kokeiluja käytetään oppimisen apuvälineinä. Tärkeää alkuopetuksessa on myös leikinomaisuuden säilyttäminen. Alkuopetuksessa opettajan merkitys on hyvin tärkeä:

“ Opettaja on kuin kuoron johtaja, mutta kuoroakin tarvitaan mukaan. ”

“Opettajan tulee hallita koko luokka. Alkuopetuksessa ympäristö on paljon koulumaisempaa kuin esiopetuksessa. Koulunkäynti ei saa olla liian vakavaa, vaan lapsi tarvitsee edelleenkin leikkiä ja koulun tulee olla lähellä lasta”.

8.2 Esiopetus lapsen kokemana

Lasten mielestä esiopetuksessa on kivaa mm. laskeminen, leikkiminen, jumppaaminen, pelaaminen, rakentelu, retket, ulkoileminen, keinuminen, askarteleminen ja palkkiot. Lasten mielestä ei ole kivaa vaikeat tehtävät eikä nukkuminen, koska enää ei nukuta. Kivaa ei myöskään ole toisten kiusaaminen ja töniminen. Pöydissä istuminen, viittaminen ja hiljaa oleminen on vaikeaa. Raamatun lukeminen koettiin epämiellyttävänä, koska

"En tajua mistä he puhuvat ja lukemista on kuunneltava hiljaa".

"Esikoulukirjan tekeminen, kun pitää viitata ja istua hiljaa pöydissä".

Aikuiset valitsevat ja määräävät heidän tekemisensä. Lapset eivät pidä tästä järjestelystä, koska he eivät saa itse valita mitä haluavat tehdä.

Lapset ovat oppineet esikoulussa numeroita. He ovat oppineet myös laskemaan, tuntemaan kellon. Lisäksi lapset korostivat hyviä käytöstapoja, hiljaa ja kiltisti olemista,

" Nyt tiedän mitä saa tehdä ja rumia ei puhuta ".

Lapset haluaisivat oppia esikoulussa lukemaan ja laskemaan.

"Minä haluaisin oppia laskemaan äärettömiin".

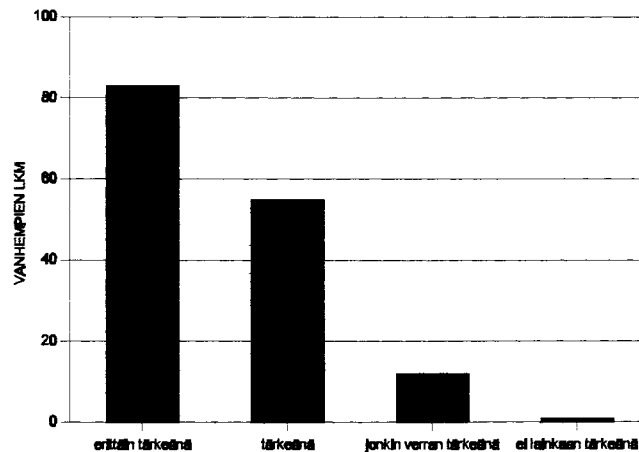
"Minä haluaisin oppia juoksemaan lujaa".

"Haluaisin oppia tekemään lisää vaikeita tehtäviä".

8.3 Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen sekä vanhempien välillä

8.3.1 Vanhempien ja esiopetuksen toteuttajien välinen yhteistyö

Esiopetuksen toteuttajien ja kodin välistä yhteistyötä pitää erittäin tärkeänä 83 vanhempista ja tärkeänä 55. Vanhemmat ovat olleet yhteistyössä esiopetuksen toteuttajien kanssa (kuvio 7).



KUVIO 7. Vanhempien arviointi yhteistyön tärkeydestä

Eniten on käyty henkilökohtaisia keskusteluja syys- ja kevättoimikauden alussa. Henkilökohtaisissa keskusteluissa vanhemmat arvostavat sitä, että he saavat yksilökohtaista tietoa lapsen kehitystasosta. Keskusteluissa voi esittää luottamuksellisia kysymyksiä, ilmaista mielipiteitään, keskustella lapsen vahvuuksista ja heikkouksista, kertoa kuulumisia puolin ja toisin sekä tutustua toinen toisiinsa. Näin opitaan luottamaan toisiinsa ja keskustelemaan avoimesti asioista. Yhteiset juhlat ovat myös perheille tärkeitä ja lapset nauttivat esiintyessään vanhemmilleen joulu- ja kevätjuhlissa.

Vanhempainiltoja on vietetty yhdessä esiopetuksen toteuttajien kanssa syys- ja kevättoimikauden alussa. Vanhempainillat yhdistävät vanhempia, lasta ja opettajaa. Yhdessä

oltaessa korostuu yhteenkuuluvuus ja koetaan myös turvallisuuden tunnetta. Vanhempainilloissa kerrotaan toiminnasta yleisesti ja käydään yhteisiä asioita läpi yhdessä. Talkoot ja yhteiset retket yhdistävät lapsia ja perheitä kevätkaudella. Yhteistyön aloittaja on 28 vanhemman mielestä ollut esiopetuksen toteuttaja, 12 mielestä vanhemmat ja 23 on sitä mieltä, että molemmat ovat yhteistyön alulle panijoita.

Yhteistyön edellytykset ja esteet

Yhteistyön edellytyksenä vanhemmat näkevät molemminpuolisen avoimuuden, luottamuksen ja kiinnostuksen yhteistyötä kohtaan. Vanhemmilla ja esiopetuksen toteuttajilla on yhteinen tavoite lapsen kasvatuksessa ja se luo edellytyksen yhteistyölle. Vanhemmat tulee ottaa heti alussa mukaan opetuksen suunnitteluun, heidän mielipiteitään tulee kuunnella ja ottaa ne huomioon toiminnan suunnittelussa. Vanhemmat toivovat, että heidät perehdytettäisiin heti syksyllä tulevaan toimintaan ja että heille kerrottaisiin esiopetuksesta. Kun alussa luodaan avoin ja luotettava suhde toisiin, niin myöhemmin on helpompaa keskustella myös mahdollisista ongelmista. Vanhempien mielestä esiopetuksen toteuttajalla on velvollisuus olla aktiivinen ja ottaa yhteyttä vanhempiin.

Yhteistyön esteenä on kiire, ajan puute, välinpitämättömyys lasta kohtaan ja hoito-opetushenkilöstön vähyys. Vanhemmat kokevat myös rohkeuden puutetta ja keskustelua on vaikea aloittaa. Lapsen todellisista ongelmista on vaikea puhua. Osa vanhemmista kokee olevansa myös kyllästyneitä vanhempainiltoihin, kun perheessä on monta lasta.

"Vanhempainiltoja on joka lähtöön".

Yli puolella vastanneista ei ole ollut mahdollisuutta osallistua suunnitteluun tai kehittelyyn.

Vanhempien odotuksia esiopetuksesta

Vanhempien mukaan esiopetuksen tulee olla suunnitelmallista ja monipuolista. Lapsen tulee oppia ottamaan huomioon toiset lapset ryhmässä. Lisäksi odotetaan, että lapsen

keskittymiskykyä harjaannutetaan koulua varten. Lapsi tulee ottaa huomioon yksilöllisesti ja hänen innostustaan ja herkkyyksiaansaa tulee huomioida tehtäviä suunniteltaessa. Lasta tulee opettaa leikinomaisesti niin että oppiminen olisi lapsen mielestä hauskaa. Esiopetuksessa lasten täytyy saada elinikäinen innostus oppimiseen. Lapsen pitkäjänteisyyden tulee kehittyä niin, että hän jaksaa seurata ohjeita ja tehdä annettuja tehtäviä. Lisäksi lasta tulee rohkaista esiintymään ja ilmaisemaan itseään. Lapsen tulisi saada kokea onnistumisen tunnetta ja lasta tulisi kannustaa toiminnassa. Esiopetuspaikkoja toivotaan lisää ja näin ollen kaikki lapset voisivat osallistua järjestettyyn esiopetukseen. Esiopetuksessa lasten toivotaan oppivan omatoimisiksi, itsenäisiksi ja vastuuntuntoisiksi.

8.3.2 Esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien välinen yhteistyö

Esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien välinen yhteistyö on erittäin tärkeää 74 vanhemman mukaan, sillä lapsen siirtymisen esiopetuksesta alkuopetukseen tulee tapahtua saumattomasti. Opettajan on hyvä etukäteen tietää lapsen luonteesta, erityislahjakkuudesta, oppimiskyvystä, kehitystasosta ja osaamisesta. Yhteistyön avulla opettaja välttyy toistolta. Esi- ja alkuopettaja auttavat toisiaan jaksamaan työssä ja he voivat antaa toisilleen virikkeitä puolin ja toisin.

"On turhauttavaa painia kaksi kertaa saman asian kanssa."

Tärkeäksi esiopetuksen ja alkuopetuksen välisen yhteistyön kokee 36 vastannutta vanhempaa. Alkuopettajan on hyvä tietää esiopetuksen sisällöistä ja lapsen tiedoista ja taidoista koulun alkaessa. Alkuopettaja voi antaa ideoita työskentelytavoista ja lapset tutustuvat tulevaan opettajaansa työskentelemällä hänen kanssaan ja samalla opettaja oppii tuntemaan tulevia oppilaitaan. Yhteistyöllä voidaan helpottaa alkuopettajan työtä ja auttaa oppilasta. Vanhemmat näkevät esiopetuksen luonnollisena, esiopettaja ikäänkuin "saattelee" lapsen kouluun.

Jonkin verran tärkeäksi yhteistyön kokevat ajattelevat (15), että opettajat opettavat kuitenkin vanhan tapansa mukaan vaikka yhteistyötä olisikin. Koulun ja esiopetuksen

pitää olla kaksi eri asiaa. Esiopetuksen ei tarvitse olla preppauskurssi kouluun. Yhteistyö koetaan tärkeänä vain, jos on ongelmia. Opettajan olisi kuitenkin hyvä tietää esimerkiksi esiopetuksen sisällöistä ja oppilaan keskittymiskyvystä, että hän osaisi asennoitua oikein tulevaan oppilaaseensa. Näin voitaisiin helpottaa koulun aloittamista. Tuleva opettaja voisi esimerkiksi vierailla esiopetuksessa.

Ei lainkaan tärkeäksi esiopetuksen koki 4 vanhempaa. Lapsi ehtii käydä koulua ilman esiopetusta. Lapsen pitää saada olla lapsi, eikä aloittaa aikaisin työtä. Lasta on turha analysoida esiopetusvaiheessa ja lapsen ei tarvitse päteä vielä esiopetuksessa.

Eniten vanhemmat toivovat, että alkuopettaja tutustuisi esiopetusikäisiin työskentelemällä heidän kanssaan esiopetuksessa. Esiopettajan ja alkuopettajan keskustelut lapsesta ovat myös vanhempien mielestä seuraavaksi tärkeitä ja sitten tiedon siirtäminen esiopetuksesta kouluun. Vanhemmat toivovat myös, että esikoululaiset vierailisivat alkuopetuksessa. Viidenneksi vanhemmat valitsivat alkuopettajan vierailut vanhempainilloissa. Kuudenneksi tuli esiopetuksen toteuttajan tutustuminen ensiluokkalaisiin työskentelemällä heidän kanssaan alkuopetuksessa. Seitsemänneksi tuli ensiluokkalaisten vierailut esiopetuksessa ja kahdeksantena yhteiset juhlat ja retket.

Yhteistyömuodot ja niiden jakutuminen

Yhteistyö on Kauhavan kaupungissa vasta alkuvaiheessa. Esi- ja alkuopetus tulisi nähdä yhteisenä asiana ja siksi yhteistyöstä on hyötyä molemmille osapuolille. Eräs alkuopettaja kommentoi yhteistyötä näin:

“Yhteistyötä ei ole paljon. Jos järjestettäisiin, niin lähtisin mukaan yhteistyöhön. Itse en ole aktiivinen osapuoli. Odotan, että toiset järjestävät.”

Keväällä alkuopettajat tutustuvat niihin päiväkoteihin, joista lapset tulevat. Keväällä esikoululaiset käyvät tutustumassa tulevaan kouluunsa yhdessä esiopetuksen toteuttajan kanssa. Syksyllä on enemmänkin yhteistyötä. Esikoulun toteuttajat ovat vierailleet kouluilla katsomassa lapsia. On ollut myös päivätapaamisia, joissa ovat olleet koolla esi-

ja alkuopettajat. Yhteistyötä tulisi olla enemmän ja sen tulisi olla monipuolisempaa kuin nykyinen yhteistyö.

“Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on monipuolisempaa.”

"Jos lapsen kanssa on ilmennyt ongelmia niin sitten soitetaan".

Samoin vanhempainvartit ja henkilökohtaiset keskustelut ovat hyvin tärkeitä. Syksyisin vanhempien kanssa keskustellaan lapsen kehityksestä. Syksyisin ja keväisin vanhempainiltoihin kutsutaan esiopetuksen toteuttajia ja alkuopettajia. Nämä yhteiset tilaisuudet on koettu hyvin myönteisiksi ja rakentaviksi. Alkuopettajat järjestävät ensiluokkalaisten vanhemmille oman vanhempainillan parin viikon sisällä koulun aloittamisesta. Tällöin voidaan keskustella kaikista koulun aloittamiseen liittyvistä asioista. Vanhemmat ovat myös käyneet tutustumassa kouluun ja ovat olleet todella innostuneita tämän muotoisesta yhteistyöstä.

Yhteistyön tavoitteet

Yhteistyön lähtökohtana on lapsi ja lapsen hyvinvointi. Tavoitteena on, että lapsen on helpompi siirtyä päiväkodista kouluun. Alkuopettaja voi käyttää esiopetuksen toteuttajien tietoja lapsesta hyödyksi. Hyvin tärkeä tavoite yhteistyössä on myös toisen ammattiin tutustuminen. Etukäteen on hyvä tietää, mitä alkuopettaja odottaa esiopetukselta ja mitä esiopettaja alkuopetukselta. Lapselle tulee turvallinen tunne, kun opettaja tuntee ja tietää hänet jo etukäteen. Tavoitteena on saada vanhemmat mukaan yhteistyöhön.

Yhteistyön edellytykset ja esteet

Hyvin usein yhteistyön esteenä on ennakkoluulot toisen työstä. Toisen työtä ei tunneta eikä arvosteta tarpeeksi. Työntekijä pelkää olevansa huonompi, jos kysyy asioita ja tietoja toiselta. Asenteisiin tulisi kiinnittää huomiota, jotta molempien työntekijöiden työtä arvostettaisiin. Esteenä nähdään myös aikapula. Aikaa pitäisi saada riittämään hyvin moneen asiaan, mm. omaan perheeseen. Yhteistyön suunnittelusta ei saa myöskään

palkkaa. Yhteisen sävelen löytäminen on vaikeaa. Yhteistyöhön ei tunneta henkilökohtaista kiinnostusta. Esiopetuksen toteuttajat kokivat, että opettajat eivät arvosta yhteistyötä niin paljon ja usein heillä on aina kiire. Useat opettajat käyvät nopeasti moikkaamassa kouluun tulevaa lasta.

Yhteistyön edellytyksinä pidettiin sitä, että palaverit järjestettäisiin työaikana. Yhteistyöhön tulisi ottaa mukaan myös vanhemmat ja yleensä “ongelmiin tulee tarttua kiinni reilusti”. Yhteisiä koulutuksia tulisi järjestää enemmän, esim. yhteisiä luentoja ja kursseja. Esiopetuksen toteuttajat kokivat, että nuorempien opettajien kanssa valmiudet yhteistyöhön ovat paremmat kuin vanhempien opettajien kanssa. Yhteistyön tulisi olla organisoitua ja sillä tulisi olla selvät tavoitteet. Sekä esi- että alkuopettajat kokivat, että velvoite yhteistyöhön pitäisi tulla ylemmältä taholta. Yhteistyöstä tulisi näin työaikaan sisältyvä velvoite.

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää

Sekä esiopetuksen toteuttajat että alkuopettajat kokivat yhteistyön tekemisen erittäin tärkeäksi. Perusteluina pidettiin mm. sitä, että vanhempien tieto on erittäin arvokasta. Päiväkotikasvatukseen tulee tukea kotikasvatusta tiettyyn pisteeseen saakka. Hyvin oleellista on, että alkuopettajat sekä esiopetuksen toteuttajat saavuttavat samanlaiset linjat lapsen edun tähden. Vanhemmat koetaan erittäin arvokkaana tukena kasvatustyössä.

“Minulle vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on erittäin tärkeää. Minun täytyy saada omasta työstäni palautetta ja vanhempien antama palaute on tärkeintä”

“Perheiden kohtaaminen on tärkeää lapsen edun vuoksi.”

8.3.3 Yhteistyö lautakunnan kokemana

Esiopetusasioista päätettäessä lautakunta kokee yhteistyön vanhempien kanssa tärkeänä. Vanhemmat osaavat kertoa mitä lapset tarvitsevat, ja heillä pitää olla mahdollisuus vaikuttaa esiopetusasioista päätettäessä. Tähän mennessä lautakunta ei ole ollut yhteistyössä vanhempien kanssa.

Yhteistyön esteet ja edellytykset

Sosiaalilautakunnan ja vanhempien välisen yhteistyön esteenä nähdään ajan puute ja vanhempien tiedostamattomuus omista vaikuttamismahdollisuuksista.

"Kaikki vanhemmat eivät välitä, vaan he tyytyvät siihen minkä saavat".

Vanhemmat eivät myöskään välttämättä tiedä, keneen kannattaa ottaa yhteyttä, ja asiaa ei aina nähdä ajankohtaisena. 1/8 on sitä mieltä, että yhteistyölle ei ole esteitä.

"Täytyy vaan uskaltaa aloittaa, sitten se vyyhti lähtee pikku hiljaa purkautumaan".

Lastentarhanopettajat ja luokanopettajat eivät tiedä riittävästi toistensa työstä. Monesti ajatellaan, että "ei minun tarvitse kysyä muilta, sillä tiedän ja osaan jo kaiken".

Yhteistyön esteenä nähdään "lokeroissa oleminen". Lautakunnan on otettava kokonaisvastuu ja tehtävä yhteistyötä kaikkien kanssa, on toimittava yhdessä. Esi- ja alkuopetuksen kanssa tehtävää työtä tulisi kehittää miettimällä liittymäkohtia. Sosiaali- ja koulutoimen pitäisi yhdessä kokoontua miettimään asioita. Yhteistyö tuo voimavaroja ja jaksamista myös omaan työhön.

Päättäjien ajatuksia esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä

Sosiaalilautakunta kokee luonnollisena ja tärkeänä esiopetuksen ja alkuopetuksen välisen yhteistyön. Lapsen elämässä esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyminen on jatkumo, jonka tarkoitus on auttaa lasta ja sen sisältöihin, puitteisiin ja resursseihin pitäisi panostaa. Sosiaalilautakunta on tehnyt yhteistyötä esiopetuksen toteuttajien kanssa vierailamalla päiväkodissa ja esiopetuksen toteuttajat ovat esittäneet toivomuksia ja korjausehdotuksia lautakunnalle. Nykyistä koulua lautakunta ei koe tuntevansa, sillä se on muuttunut heidän ajoistaan ja koulun asioita hoitaa Kauhavan kaupungissa koululautakunta. Sosiaalilautakunta on kuitenkin sitä mieltä, että koulun puoli tulee olemaan tulevaisuudessa "yhteinen juttu".

Vanhempien mahdollisuus osallistua esi- ja alkuopetuksen kehittämiseen

Esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat vastasivat yksimielisesti, että vanhemmilla ei ole ollut mahdollisuutta osallistua yhteistyön suunnitteluun. Kauhavan kaupungissa ei ole perustettu vanhempainneuvostoa ja keskustelufoorumia lasten vanhempien kanssa ei juuri ole laisinkaan. Esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat kokivat, että vanhemmat ovat väliinpuotoajia. Vanhemmille ei ole tarjottu mahdollisuutta osallistua suunnitteluun. Lasten vanhemmat voisivat olla enemmän yhteistyössä mukana.

8.4 Esi - ja alkuopetuksen kehittäminen Kauhavalla

Vanhemmat kehittäisivät esiopetuksen toteuttajien kanssa tehtävää yhteistyötä lisäämällä henkilökohtaisia keskusteluja, järjestämällä kokoontumisia ja vanhempainiltoja. Vanhemmat toivovat, että esiopetuksen toteuttajat lähettäisivät kotiin informaatiota reissuvihkon tai kirjeiden välityksellä ja ottaisivat vanhempia mukaan suunnittelutyöhön. Vanhemmat ovat voineet osallistua esiopetuksen suunnitteluun ja kehitykseen ainoastaan kertomalla mielipiteitään. Osalle tämä kyselykaavake on ollut ensimmäinen mahdollisuus osallistua kehittelytyöhön. Osa vanhemmista on valmis luovuttamaan suunnittelu- ja kehittelytyön ammattitaitoiselle henkilökunnalle.

"Vanhemmat eivät taida voida suunnitella; taitaa olla byrokraattihommia, perheet nykyisin niin tiukoilla ettei päällimmäinen murhe ole esiopetus."

"Ei ole ollut mahdollisuutta, mutta ajattelisin, että kertomalla esiopetuksen järjestäjille omista ehdotuksistani, he mahdollisesti ottavat ne huomioon."

"Ei mitenkään."

"Tämä kysely on ensimmäinen mahdollisuuteni osallistua suunnitteluun. Tällaisia tarvitaan lisää."

Kauhavalle voitaisiin perustaa vanhempien työryhmä, johon etsittäisiin motivoituneet vetäjät. Tilaongelmaa Kauhavan kaupungissa voitaisiin lähteä purkamaan rakentamalla uusi päiväkotit. Päiväkotit tulisi perustaa kokopäiväinen esiopetusryhmä, sisarusryhmä ja 3-6-vuotiaille sekaryhmä. Haja-asutusalueen lapsetkin tulisi saada esiopetuksen piiriin. Mäenpään, Pernaan ja Ylikylän kouluille voitaisiin perustaa 0-luokka. Henkilökunnan työmäärää pitäisi vähentää perustamalla kiertävän lastentarhanopettajan virka. Seurakunnan kerhoon voitaisiin perustaa yksi esiopetusryhmä. Kaupungin tulisi palkata lastentarhanopettajan virka ja seurakunta palkkasi muun henkilökunnan. Englantilaiseen leikkikouluun tulisi perustaa suomalaisen lastentarhanopettajanvirka sekä päivähoitajan virka.

Esikoululaisten opettajana toimii lastentarhanopettaja. Lisäksi hänelle tulisi antaa valmiudet opettaa lasta lukemaan, kun hänellä on herkkyyskausi siihen. Lisää rahaa tarvitaan lisäkoulutuksiin. Viiden vuoden jälkeen jokaisen työntekijän tulisi lähteä kurssille, koska työssä urautuu helposti. Jokaisella vanhemmalla tulisi olla velvollisuus laittaa lapsensa 6-vuotiaana esiopetukseen. Hyvät tilat tulisi rakentaa koulujen käyttöön ja työntekijöitä tulisi saada niin paljon, että viittä lasta kohden olisi yksi opettaja. Lisäksi alkuopetus voitaisiin järjestää kolmivuotiseksi ja alkuopettajan parina voisi työskennellä lastentarhanopettaja.

Yhteistyötä tulisi kehittää hyvin paljon. Varsinkin seurakunnan kerhon kanssa tulisi tehdä

enemmän yhteistyötä. Yhteistyöhön tulisi tulla vaatimus ylemmältä taholta. Yhteinen esi- ja alkuopetussuunnitelma tulisi tehdä. Sekä esiopetuksessa että alkuopetuksessa tulisi ottaa käyttöön kokonaistyöaika. Alkuopetuksen materiaalihankintojen tulisi olla monipuolisemmat. Esikoululaisten opettajana toimisi lastentarhanopettaja.

"Kaupungille oma esiopetussuunnitelma. Hyvän jatkumon antaisi esi- ja alkuopetuksen yhteinen opetussuunnitelma. Koulutusmäärärahoja lisää. Laatuun tulee satsata."

Lautakunta kehittäisi vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä perustamalla vanhempien työryhmiä, julkaisemalla tiedotus-brosyyrin, joka päivitetäisiin säännöllisesti uudelleen ja joka olisi helposti saatavilla sekä tekemällä muuttajan kansion, joka kertoisi kunnasta. Esiopetusta kehitettäessä tärkeänä nähdään arvokeskustelut. Kauhavalla on aika kiinnittää huomio lapsiin ja hankkia kaupunkiin toinen päiväkotia. Työvoimaa pitäisi saada lisää ja sitä kautta pystyttäisiin pienentämään ryhmäkokoja. Tulisi kehittää hyvät yhteiset suunnitelmat ja toimintaa tulisi arvioida ja kehittää vuosien varrella.

POHDINTA

Esi- ja alkuopetus eriytyivät varhaiskasvatuksen ja koulun historiasta ja keskittyivät huolehtimaan 6-9 vuotiaiden kasvatuksesta ja opetuksesta. Esiopetuksesta kouluun siirtyminen on tärkeä vaihe lapsen elämässä, ja hänen pitäisi siirtyä kouluun ongelmitta. Viime vuosina kasvatus- ja opetusmenetelmien muutos kokonaisopetukseen on lähentänyt esi- ja alkuopetusta. Alkuopetuksessa kokonaisopetukseen siirtyminen tapahtuu vähitellen, kun taas esiopetuksessa se on ollut käytössä kauan.

Jotta esi- ja alkuopetuksen antama kasvatus ja opetus muodostaisi ehyen kokonaisuuden, tulisi jatkuvuus esiopetuksesta alkuopetukseen turvata. Mihin esiopetus loppuu, siitä alkuopetuksen tulisi alkaa. Esiopetuksen ja koulun tulisi muodostaa kasvuympäristö, jolle on ominaista johdonmukaisuus. Bronfenbrenner korostaa lapsen kasvavan ja kehittyvän vuorovaikutuksessa niiden ympäristöjen kanssa, joihin hän kuuluu. Kun päiväkotia, esikoulukerho ja koulu toimivat yhteydessä toisiinsa johdonmukaisesti, voidaan välttää monia päällekkäisyyksiä lapsen kasvatuksessa.

Esiopetus nähtiin kouluun valmentavana toimintana, jonka tehtävänä oli kouluvalmiuksien kehittäminen. Tärkeimmäksi tavoitteiksi nousivat keskittymis- ja kuuntelemistaito, minäkuvan vahvistaminen sekä ryhmässä toimiminen. Esiopetus nähtiin kuusivuotiaisiin lapsiin kohdistuvana suunnitelmallisena opetus- ja kasvatustoimintana. Esiopetusta toivottiin järjestettävän päiväkodissa kaksi kertaa viikossa aamupäivisin. Parhaaksi esiopetuksen toteuttajaksi vanhemmat valitsivat lastentarhanopettajan. Pätevyysvaatimukset ovatkin tällä hetkellä ajankohtaisia. Kauhavan koulutoimi on anonut lupaa esiopetuskokeiluihin alkuopetuksen yhteyteen. Tulevaisuudessa näemme pelastetaanko esiopetuksella luokanopettajan virkoja vai palkataanko lisää ammattitaitoista henkilökuntaa esiopetukseen.

Päätäjien näkemykset esiopetuksen järjestämisestä olivat erilaisia. Päätösohjeet tulevat valtakunnalliselta tasolta ja kaupunki kehittää oman mallin ohjeiden mukaan. Nykyiseen

toimintaan on päädytty sosiaalihoitajan esityksen pohjalta. Päätäjien mielestä esiopetus on tärkeä asia ja sen kehittäminen on enemmänkin tahto- kuin rahakysymys. Päätäjät näkivät tärkeänä toisen päiväkodin perustamisen.

Lapset kokivat esiopetuksessa mielekkäänä toiminnallisuuden esimerkiksi ulkoilemisen, pelaamisen, leikkimisen ja jumppaamisen. Esikoulukirjan tekeminen ja paikallaan hiljaa oleminen ei ollut lasten mielestä mielekäästä. Kuinka paljon nykyään esikoulu mielletään perinteiseksi esikoulukirjan täyttämiseksi? Lasten mielipide on erityisesti otettava huomioon esiopetusta suunniteltaessa ja kehiteltäessä. Lapsihan on esiopetuksen subjekti, jota varten esiopetusta järjestetään.

Yhteistyön kohdalta päädyimme Veinin (1991), Kankaanpää & Nurmen (1993) kanssa samaan tulokseen. Yleisesti ottaen päiväkotien ja koulun välinen yhteistyö on vähäistä. Sille ei ole asetettu selkeitä tavoitteita eikä sitä juurikaan ole yhdessä suunniteltu. Yhtenä syynä yhteistyön vähyydelle voidaan nähdä esiopetumuotojen ja koulujen sijaitseminen erillään toisistaan, joten yhteistyö vaatii enemmän osapuolilta. Osa esiopetuksen toteuttajista oli vierailut alkuopetuksessa ja osa alkuopettajista esiopetuksessa, mutta tiedot esi- ja alkuopetuksesta sekä toisen työhön tutustuminen jää pinnalliseksi. Esi- ja alkuopetus ovat niin lähekkäin toisiaan, että jatkuvuuden luominen on mahdotonta ilman näiden sisältöjen tuntemista. Yhteistyön tulisi lähteä jo koulutustasolta, ja nykyään siihen on hyvät mahdollisuudet, kun kasvatustieteiden kandidaatin koulutus on siirtynyt yliopistoihin muun opettajakoulutuksen rinnalle. Näin on mahdollista järjestää opetusta molemmille ryhmille ja yksi yhteistyön este, toisen työn tuntemattomuus, on voitettu.

Yhteistyö tunnustettiin hyödylliseksi ja tarpeelliseksi lapsen ja oman itsen kannalta. Yhteistyö oli kuitenkin vähäistä. Näemme yhtenä syynä sen, että yhteistyön tärkeyttä ei kuitenkaan arvosteta tarpeeksi, sillä kumpikaan osapuoli ei ollut valmis tekemään aloitetta yhteistyöhön. Varsinkin esiopetuksen toteuttajat kokivat, että alkuopettajat eivät ole kiinnostuneita tarpeeksi yhteistyön tekemisestä. Esiopetuksen toteuttajat osoittautuivatkin innokkaammaksi yhteistyön tekemisessä. Toisaalta tämä on hyvin luonnollista, sillä esiopetuksen toteuttajan kohdalle yhteistyö tulee useammin eteen. Hän on tekemisissä esikouluikäisten kanssa joka vuosi, kun opettaja aloittaa uuden luokan

kanssa joka toinen vuosi. Esiopetuksen toteuttaja tuntee lapset useamman vuoden ajalta ja kantaa enemmän huolta lapsen tulevaisuudesta kuin alkuopettaja. Esiopetuksen toteuttaja toivoisikin keskustelua sen jälkeen, kun lapset ovat siirtyneet kouluun. He haluavat tietää, miten lapset esiopetuksen jälkeen menestyvät alkuopetuksessa ja mitä esiopetuksessa voisi tehdä toisin.

Toimintamuodot yhteistyössä olivat varsin perinteisiä. Yhteistyömuodoista vanhempainillat ajoittuivat alkusyksyyn ja loppukevääseen, lähelle varsinaista siirtymistä esiopetuksesta kouluun. Suosituimmaksi yhteistyömuodoksi vanhempien tasolla nousivat henkilökohtaiset keskustelut. Henkilökohtaisissa keskusteluissa oli helppo lähestyä esiopetuksen toteuttajaa lasta koskevista asioista. Yhteiset juhlat korostuivat lukukauden lopussa.

Yleisimmäksi yhteistyömuodoksi esiopetuksen toteuttajan ja alkuopettajan välille nousi alkuopettajan tutustuminen esikoululaisiin, kun hän työskenteli heidän kanssaan. Yhdeksi yhteistyömuodoksi nousivat alkuopettajan vierailut vanhempainilloissa. Eikö yhteistyö esiopetuksen toteuttajan ja alkuopettajan välillä tuossa tilanteessa ole riittämätöntä ja yhteistyö jää tavallaan kesken? Yleensä vanhempainillat pidetään keväällä.

Yhteistyölle löydettiin esteitä, mutta tuskin mikään esteistä on ylivoimainen voitettavaksi. Yhteistyö vaatii aktiivisuutta ja viitseliäisyyttä. Yhteistyöhön kuuluva aika koettiin ongelmallisena. Tämä on ymmärrettävää, sillä yhteistyötahoja on paljon eikä varsinkaan alkuopettajan työpäivä pääty vielä siihen, kun tunnit on pidetty. Yhteistyön tekemistä ei ole sisällytetty työaikaan. Osapuolien mukaan yhteistyö tulisi korvata erillisesti. Asenteita ja arvostuksia muuttamalla yhteistyö voitaisiin nostaa sille kuuluvaan asemaan. Myönteinen, mutta passiivinen suhtautuminen pitäisi muuttaa todelliseksi ja toimivaksi, aktiiviseksi yhteistyöksi.

Puheet yhteistyöstä tulisi muuttaa teoiksi ja työhön olisi tartuttava rohkeasti. Esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat toivoivat yhteistyön määräystä ylemmältä taholta. Esi- ja alkuopetus kuuluvat kuitenkin eri hallintojen alaisuuteen, ja se onkin yksi este määräyksen saamiseksi. Kumpiko määräyksen antaisi? Esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat

voisivat yhdessä ottaa vastuun yhteistyön aloittamisesta. Kun vastuunkantajaa ei ole osoitettu, jää yhteistyö helposti kokonaan tekemättä. Yhteistyöhön tulisi lähteä omasta halusta ja mielenkiinnosta eikä toisten määrääminä. Kauhavalla yhteistyön aloittamista helpottaa kuitenkin se, että lähestulkoon kaikki esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat tuntevat toisensa. Tuttuun henkilöön on aina helpompi ottaa yhteyttä. Molemmille osapuolille tulisi järjestää yhteistä täydennyskoulutusta, niin että esiopetuksen toteuttajat ja alkuopettajat joutuisivat pohtimaan asioita yhdessä. Päivän tai parin viettäminen seuraamassa toisen yhteistyösapuolen työtä ei varmasti ole mahdoton asia. Näin voitaisiin tutustua toisen työhön.

Pedagogisesti esi- ja alkuopetuksen tulisi liittyä toisiinsa. Opetussuunnitelmat tulisi yhdistää toisiinsa, jotta jatkuvuus lapsen kasvaessa olisi taattu. Näin alkuopettaja on tietoinen siitä, mitä lapsi hallitsee esiopetuksen jälkeen ja näin välttyään päällekkäisyyksiltä opetuksessa ja kasvatuksessa. Jos esiopetus järjestetään sosiaali- tai koulutoimen, yhteistyönä on tiedonkulku turvattava.

Tutkimuksemme kohdejoukko oli laaja ja kattava. Käsittelimme esi- ja alkuopetusta hyvin monen eri henkilön näkökulmasta. Saimme hyvin arvokasta tietoa, jota voi hyödyntää tulevaisuudessakin. Tutkimuksemme on perusta esi- ja alkuopetuksen kehittämiseksi Kauhavan kaupungissa. Tutkimuksemme on ensimmäinen askel vanhempien mielipiteiden kuulemiseksi, jota toivottavasti jatketaan arvokeskustelujen merkeissä. Yleensä ylemmät tahot päättävät esiopetuksen järjestämisestä ja varsinaiset esiopetuksen "kuluttajat" jäävät ulkopuolelle hiljaiseksi enemmistöksi. Tulevaisuudessa tulemme näkemään toteutetaanko Kauhavalla esiopetusta koulutoimen tai sosiaalitoimen alaisuudessa vai voidaanko sitä toteuttaa yhteistyössä ja miten se tullaan tekemään.

Jatkotutkimusaiheena voi olla, kuinka esiopetusta voi hyödyntää alkuopetuksessa tai alkuopetusta esiopetuksessa. Lisäksi voidaan tehdä vertailututkimus esi- ja alkuopetuksen sisältöjen välillä, joka luo lapselle jatkuvuutta hänen siirtyessään esiopetuksesta alkuopetukseen.

LÄHTEET

- Ala-asteen koulu, Eurooppa ja innovaatio. 1989. Raportti Euroopan neuvoston kulttuuriyhteistyöneuvoston ala-asteen opetuksen innovaatioprojektista. Kouluhallitus. Opetusministeriö. Helsinki: Valtionpainatuskeskus.
- Alanen, A & Sihvonen, J. (toim.) 1983. Elinikäinen kasvatustieteet. Porvoo: WSOY.
- Alkuopetus. 1988. Peruskoulun opetuksen opas. (1.-3. painos.) Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Borg, W. & Gall, M. 1989. Educational research in introduction. New York. Longman.
- Bronfenbrenner, U. 1977. Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist* 32 (7), 513-531.
- Bronfenbrenner, U. 1981. The ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press.
- Brotherus, A., Hasari, A. & Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Rauma: Kirjapaja.
- Brotherus, A., Helimäki, E. & Hytönen, J. 1994. Opetus varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Eskola, A. 1981. Sosiologian tutkimusmenetelmät. Juva. WSOY: Graafiset laitokset.
- Esiopetuksen opetussuunnitelma 1.8.1985.
- Esiopetus. 1987. Peruskoulun opetuksen opas. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Forss-Pennanen, P. 1990. Päiväkodista kouluun. Esiopettajien ja alkuopettajien käsityksiä esiopetuksesta ja alkuopetuksesta Kokkolassa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Keski-Pohjanmaan täydennyskoulutusyksikkö. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma.
- Frisk, L. 1989. Lastentarhanopettajien ja peruskoulun ensiluokan opettajien näkemys 6-7-vuotiaista ja toistensa työstä sekä toteutunut keskinäinen yhteistoiminta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu - tutkielma.
- Good, T.L. & Brophy, J. E. 1987. Looking in classrooms. 4. ed. New York. Harper & Row.

- Gran, B. 1982. Från förskola till grundskola: Villkor för barns utveckling i ålderna kring skolstarten. *Studia Psychologica & Pedagogica*. University of Lund, the Malmö School of Education and the society of Psychology and Pedagogy, 59. Lund: Liber Läromedel.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. (2. painos.) Juva: WSOY.
- Heikkinen-Peitsoma, A. & Rautakivi, S. 1987. *Esikouluikäisten ohjaus*. Jyväskylä: Gummerrus.
- Hirsjärvi, S. 1991. *Johdatuskasvatustieteeseen*. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S. 1983. *Kasvatustieteen käsitteistö*. Keuruu: Otava.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. *Teemahaastattelu*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Tampere: Tammer - paino Oy.
- Husso, M-L., Korpinen, E. & Korpinen, R. 1980. *Kodin ja koulun yhteistyötutkimus 1. Tutkimuksen tausta, teoreettisia lähestymistapoja sekä johdatus empiirisen aineiston keräämiseen: ongelmat, mittarit*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita* 161.
- Huttunen, E. 1983. *Perhe ja päivähoito yhteistyössä*. Helsinki: Kustannuskiila Oy.
- Huttunen, E. 1984. *Perheen ja päivähoiton yhteistyö kasvatuksen ja lapsen kehityksen tukijana*. Joensuun yliopiston kasvatusteiteellisiä julkaisuja 2.
- Huttunen, E. 1985a. *Erityiskasvatus varhaiskasvatuksessa*. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 16 (6), 457-462.
- Huttunen, E. 1985b. *Lapsi, perhe ja päivähoito ekologisen tutkimuksen valossa*. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 16 (1), 4-9.
- Huttunen, E. 1987. *Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö*. Teoksessa E. Huttunen (toim.) *Tutkimus lasten elämänlaadun parantajana*. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 15. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 45-48.
- Huttunen, E. 1988a. *Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö. I osa: Perhe ja päivähoito kasvuympäristönä*. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 20.
- Huttunen, E. 1988b. *Tarvitseeko varhaiskasvatuksen olla tieteellistä*. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 19 (1), 45-52.

- Hylkilä, M. 1991. Esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyö. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Pro gradu - tutkielma.
- Hytönen, J. 1992. Varhaiskasvatus alkuopetuksen valossa. Teoksessa M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatustutkimus Suomessa. Vaasa: Lastensuojelun Keskusliitto, 35-47.
- Hänninen, S-L. & Valli, S. 1986. Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Keuruu: Otava.
- Jylhä, K. 1986. Päivähoidon ja koulun välinen yhteistyö. Teoksessa Päivähoidon skeenariot. Lasten päivähoidon tutkimus-, kokeilu- ja kehittämistoiminnan seminaariraportti. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 1989-92.
- Kankaanpää, M. & Nurmi, J. 1993 Esiopetuksen ja alkuopetuksen välinen yhteistyö. Kokemuksia ja odotuksia yhteistyöstä Seinäjoen kaupungissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Chydenius-Instituutti. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma.
- Kouluhallitus 1983.
- Kouluhallituksen yleiskirjeet 1980, 1982.
- Kärby, G. 1982. Forskning kring samverkan förskola - lågstadium. Projektet: samordning mellan förskola och övriga familjestödjandeorgan. Tynneredsprojektet. Göteborgs universitetet. Institutionen för praktisk pedagogik. Rapport 119.
- Kääriäinen, J. 1989. Tilt neasurements in the underground laboratory Lohja 2, Finland in 1977-1987. Helsinki. Geodeettinen laitos.
- Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma. 1984. Sosiaalishallituksen julkaisuja 1/1984. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lapsen siirtyminen päivähoidosta peruskouluun. 1982. Yleiskirje Y1/1982. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lasten päivähoidon vaihtoehdot. 1988. Opas 1/1988. Sosiaalishallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lindh-Munter, 1989. Barn intervjun som forskningsmetod. Uppsala Universitetet.
- Ljungblad, T. 1979. Förskola - grundskola i samverkan. Förutsättningar och hinder. Acta universitatis Gothoburgensis. Göteborg Studies in educational sciences 33. Andersson & Kagardt - Tryckeri AB.
- Mäkinen, T. 1987. Lastentarhanopettajat ja vanhemmat kouluun lähtövaiheessa olevien

- lasten kehitysedellytysten sekä - ennusteen arvioitsijoina. Varhaisdiagnostinen seuranta- ja ennustetutkimus. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Licensiaattityö.
- Niiranen, P. 1989. " Ei meidän kunta, mutta ne muut." Kunta ja lasten päivähoiton kasvatustavoitteet. Sosiaalhallituksen julkaisuja 3/1989. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Nurmi, V. 1981. Maamme koulutusjärjestelmä. Eilen, tänään, huomenna. Porvoo: WSOY.
- Nurmi, V. 1983. Kasvatuksen traditio. Helsinki: WSOY.
- Nurmi, V. 1989. Kansakoulusta peruskouluun. Porvoo: WSOY.
- Ojala, M. 1979. Lapsen ympäristö ja varhaiskasvatus. Teoksessa V.Saloheimo (toim) Viehkoja tieteen tielle. Joensuun korkeakoulun juhlakirja. Joensuu: Pohjois-Karjalan kirjapaino Oy, 47-52.
- Ojala, M. 1983. Päivähoidon vaikutukset ja niiden tutkiminen: Onko kynttilä jäänyt vakan alle? Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 14 (2), 113-118.
- Ojala, M. 1985. Varhaiskasvatuksen perusteita. Jyväskylä: Gummerrus.
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Jyväskylä: Gumerrus.
- Ojala, M. & Lius, E. 1979. Selvitys päivähoitosta taajamissa ja haja-asutusalueilla. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston selosteita ja tiedotteita n:o 12.
- Palmunen, T. 1992. Teeriniemen eheytetty malli. Varhaiskasvatuksen ammattilehti Lastentarha 55 (4), 14-16.
- Peruskoulun opetuksen opas: Alkuopetus 1988. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetuksen opas: Esiopetus 1987. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Petäjä, H. 1996. Näkökulmia esiopetukseen. Varhaiskasvatuksen ammattilehti Pikkuväki 3, 16-17.
- Pulkkinen, L. 1992. Kuusivuotiaana 90-luvulla. Teoksessa Esiopetus, toim. Yrjönsuuri, Y. & Siniharju, M. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Päiväkerhotyön käsikirja 1986. Suomen pyhäkouluyhdistys. Lasten keskus. Helsinki: Miktor.
- Rantamäki, I. 1992. Alkuopetuksen ja päiväkodin yhteistyö Vaasassa. Teoksessa

- Esiopetus, toim. Yrjönsuuri, Y. & Siniharju, M. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Röman, K. 1989. Alkuopetus ja siihen tähtäävä koulutus. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen & P. Tuomi (toim.) *Koulu elämän paikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34. Jyväskylän yliopisto, 193-203.
- Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhonen, M. 1991. *Kasvatuspsykologian kysymyksiä*. Helsingin yliopisto. Lahti: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salomaa, J. 1992. Uudistuva esiopetus edellyttää koulun ja päiväkodin yhteistyötä. *Lastentarhanopettajaliiton jäsenlehti Hanna* 2 (17), 4.
- Soininen, M. 1986. Kodin ja koulun yhteistyöstä peruskoulun ala-asteella. Turun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunta*. Julkaisusarja a: 109.
- Sosiaalihuollon yleiskirje 1982.
- Sosiaalihuoltolaki 1982.
- Sugarman, L. 1986. *Life-span development. Concepts, Theories and Interventions*. London and New York: Methuen.
- Sydänmaalakka, T. (toim.) 1984. *Koulu on yhteistyötä. Lastensuojelun ja koulun yhteistyön nykytilanne ja kehitysnäkymiä. Lastensuojelun ja koulun yhteistyötä selvittäneen työryhmän raportti*. Julkaisu 71. Lahti: Lastensuojelun Keskusliitto.
- Tiihonen, E. 1975. *Esiluokkien yhteistyö kotien ja alkuopetuksen kanssa*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita* 54.
- Tiihonen, E. 1981. *Esiluokkien eri tahoille suuntautuvan yhteistyön merkityksestä, toteutumismuodoista ja kehittämismahdollisuuksista. Yhteenvedo lukuvuosien 1978-1979 ja 1979-1980 opettajaraportoinneista*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita* 183.
- Tähtinen, J. 1992. *Pikkulastenkasvatukseen liittyvien näkemysten muutokset Suomessa 1850-1989*. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 23 (3), 209-221.
- Uusitalo, H. 1991. *Tiede, tutkimus ja tutkielma: Johdatus tutkielman maailmaan*. Porvoo.
- Valtioneuvoston päätös 14.2.1985.
- Veini, A-K. 1991. *Esiopetuksesta alkuopetukseen. Lapsen kehityksen tukeminen siirtymävaiheessa päiväkodin ja koulun yhteistyön avulla*. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteiden pro gradu- tutkielma*.

LIITE 1

Vastatkaa annettujen ohjeiden mukaisesti. Tarvittaessa voitte jatkaa vastauksianne paperin kääntöpuolelle (muistakaa laittaa vastauksen eteen kysymyksen numero).

1. Mitä esiopetus teidän mielestänne on?

2. Pidättekö esiopetusta tärkeänä?

- a. erittäin tärkeänä
- b. tärkeänä
- c. jonkin verran tärkeänä
- d. ei lainkaan tärkeänä

3. Osallistuuko lapsenne tällä hetkellä järjestettyyn esiopetukseen?

- a. kyllä
- b. ei

4. Minkälaiseen esiopetusmuotoon haluaisitte lapsenne osallistuvan?

Laittakaa vaihtoehdot tärkeysjärjestykseen numeroimalla

(1 = kaikkein tärkein, ... 6 = vähiten tärkein).

- a. koulun yhteydessä järjestettävään esiopetukseen
- b. päiväkodissa järjestettävään esiopetukseen

- c. ohjaus- ja viriketoiminnassa järjestettävään esiopetukseen (Mäenpää, Pernaa, Ylikylä)
- d. leikkikoulussa järjestettävään esiopetukseen
- e. seurakunnan järjestämään esiopetukseen
- f. muuhun mahdolliseen, mihin? _____

Perustelkaa tärkeimmäksi valitsemanne vaihtoehto _____

5. Kuka olisi paras esiopettaja lapsellesi?

- a. kasvatustieteiden maisteri (varhaiskasvatus)
- b. kasvatustieteiden maisteri (luokanopettaja)
- c. kasvatustieteiden kandidaatti (lastentarhanopettaja)
- d. lastentarhanopettaja
- e. sosiaalikasvattaja
- f. lastenohjaaja (kerhossa)
- g. muu, mikä _____

6. Haluaisitteko, että lapsenne osallistuu

- a. puolipäiväiseen
- b. kokopäiväiseen esiopetukseen (jos valitsette vaihtoehdon b, siirtykää kohtaan kahdeksan)

7. Haluaisitteko, että esiopetusta järjestettäisiin

- a. aamupäivällä
- b. iltapäivällä

8. Kuinka monta kertaa viikossa esiopetusta tulisi järjestää?

- a. yksi kerta
- b. kaksi kertaa
- c. kolme kertaa
- d. joka päivä (ma-pe)

9. Mitä odotuksia teillä on lapsenne esiopetuksen suhteen?

10. Mikäli esiopetus vaatisi kuljetuksen, pystyisittekö järjestämään sen?

- a. kyllä
- b. ei

Kuinka usein viikossa olisitte valmiita kuljettamaan lastanne?

Olisiko teillä mahdollisuutta järjestää yhteiskuljetusta muiden alueella asuvien perheiden kanssa?

11. Pidätkö tärkeänä esiopetuksen toteuttajien ja kodin välistä yhteistyötä?

- a. erittäin tärkeänä
- b. tärkeänä
- c. jonkin verran tärkeänä
- d. ei lainkaan tärkeänä

12. Oletteko olleet yhteistyössä esiopetuksen toteuttajien kanssa?

a. kyllä

b. ei

(jos valitsette vaihtoehdon b, siirtykää kohtaan 17)

13. Minkälaisia yhteistyömuotoja teillä on ollut esiopetuksen toteuttajien kanssa?

a. henkilökohtaiset keskustelut lapsesta

b. vanhempainillat

c. yhteiset juhlat

d. yhteiset retket

e. talkoot

f. muu, mikä _____

14. Mikä edellä mainituista yhteistyömuodoista on tärkein ja miksi?

15. Miten eri yhteistyömuodot ovat jakautuneet toimikauden (elokuusta heinäkuuhun) aikana?

16. Kuka on ollut yhteistyön aloittava osapuoli?

17. Mitkä ovat mielestänne yhteistyön edellytykset ja esteet?

18. Miten kehittäisitte esiopetuksen toteuttajien ja teidän välistänne yhteistyötä?

19. Miten teillä vanhempina on ollut mahdollisuus osallistua esiopetuksen suunnitteluun ja kehittelyyn?

20. Pidättekö tärkeänä esiopetuksen toteuttajien ja koulun alkuopettajien välistä yhteistyötä?

- a. erittäin tärkeänä
- b. tärkeänä
- c. jonkin verran tärkeänä
- d. ei lainkaan tärkeänä

Perustele valitsemasi vaihtoehto _____

21. Mitkä yhteistyömuodot te kokisitte tärkeinä esiopetuksen toteuttajien ja koulun alkuopettajien välillä? Laittakaa vaihtoehdot tärkeysjärjestykseen numeroimalla (1 = erittäin tärkeä, ... 9 = ei lainkaan tärkeä).

- a. keskustelut
- b. alkuopettajan vierailut vanhempainilloissa
- c. lasta koskevien tietojen siirtäminen esikoulusta kouluun
- d. alkuopettajan tutustuminen esikoululaisiin työskentelemällä heidän kanssaan esiopetuksessa
- e. esiopetuksen toteuttajan tutustuminen ensiluokkalaisiin työskentelemällä heidän kanssaan alkuopetuksessa
- f. esikoululaisten vierailut alkuopetuksessa
- g. ensiluokkalaisten vierailut esiopetuksessa
- h. yhteiset tapahtumat, juhlat ja retket
- i. muu yhteistyö, mikä _____

KIITOS VAIVANÄÖSTÄNNE !

LIITE 2**HYVÄT VANHEMMAT !**

Olemme Satu Annala ja Marja Häkkinen. Opiskelemme varhaiskasvatuksen maistereiksi Jyväskylän yliopistossa. Teemme parhaillaan pro-gradu tutkielmaamme esi- ja alkuopetuksen tilanteesta Kauhavan kaupungissa.

Olemme valinneet tutkimuksen kohdejoukoiksi kaikki 1990-1993 syntyneiden lasten vanhemmat, esikouluikäiset lapset, esiopetuksen toteuttajat (päiväkoti, ohjaus- ja viriketoiminta, leikkikoulu ja seurakunnan esikoulukerho), alkuopettajat (ensimmäisen luokan opettaja), sosiaalijohtajan ja sosiaalilautakunnan jäsenet. Tarkoituksenamme on selvittää vanhempien ja lasten mielipiteitä ja käsityksiä esiopetuksesta, esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä sekä päättäjien näkemyksiä esiopetuksesta.

Tutkimusta käytetään esiopetuksen kehittämiseen Kauhavalla. Nyt teillä on mahdollisuus vaikuttaa, esittää omia mielipiteitänne ja olla mukana esiopetuksen kehittämistyössä. Kaikkien vastaukset ovat tärkeitä, sillä muutamista vastauksista emme pysty tekemään yleistyksiä ja johtopäätöksiä. Saamiamme tietoja käytämme tutkimustyössämme luottamuksellisesti ja nimettöminä.

Lukekaa kaikki kysymykset huolellisesti ja vastatkaa kaikkiin kysymyksiin annettujen ohjeiden mukaisesti. Jos teidän lapsenne ei tällä hetkellä ole mukana järjestetyssä esiopetuksessa, vastatkaa kysymyksiin sillä perusteella, että lapsenne tulevaisuudessa mahdollisesti osallistuu esiopetukseen.

Pyydämme teitä **PALAUTTAMAAN** oheisen kyselyn palautuskuoressa 12.4.1996 **MENNESSÄ.**

Jos teille tulee kysyttävää, olkaa hyvä ja ottakaa meihin yhteyttä.

Yhteistyöterveisin ja aurinkoista kevättä toivottaen

Satu Annala	Marja Häkkinen
Jylhäntie 140	Urheilutie 10 E 41
62200 Kauhava	40800 Vaajakoski
p. 950-511 88 79	941-262 618

LIITE 3**ESIOPETUKSEN TOTEUTTAJIEN JA ALKUOPETTAJIEN TAUSTATIEDOT
KAUHAVAN KAUPUNGISSA**

1. Ikä

- a. alle 20
- b. 20 - 30
- c. 30 - 40
- d. 40 - 50
- e. 50 - 60
- f. yli 60

2. Koulutus

- a. luokanopettaja
- b. lastentarhanopettaja
- c. sosiaalikasvattaja
- d. lastenohjaaja
- e. muu, mikä _____

3. Tutkinnon suorittamisvuosi _____

4. Kuinka kauan olet ollut nykyisessä työssäsi?

5. Pidän työstäni tällä hetkellä

- a. erittäin paljon
- b. melko paljon
- c. jonkin verran
- d. en lainkaan

(jatkuu haastattelulla)

HAASTATTELURUNKO ESIOPETUKSEN TOTEUTTAJILLE JA ALKUOPETTAJILLE KAUHAVAN KAUPUNGISSA

6. Mitä esiopetus sinun mielestäsi on?
7. Mitä alkuopetus sinun mielestäsi on?
8. Tiedätkö, mitä esi-/ alkuopetuksessa tehdään?
9. Oletko ollut seuraamassa esi-/ alkuopetusta?

Milloin ja missä? Kommentoi käyntiäsi.

10. Mitkä ovat mielestäsi esiopetuksen kolme tärkeintä tavoitetta?
11. Mitkä ovat mielestäsi alkuopetuksen kolme tärkeintä tavoitetta?
12. Mitkä ovat mielestäsi koulutulokkaan tärkeimmät taidot, jotka hänen tulee hallita?

(Kysymykseen 13 vastaa vain ensimmäisen luokan opettajat)

13. Kuinka monta oppilasta on ensimmäisellä luokallasi? _____

Kuinka moni heistä on saanut esiopetusta

- * päiväkodissa _____
- * ohjaus - ja viriketoiminnassa _____
- * kerhossa _____
- * muualla, missä? _____

14. Onko mielestäsi esiopetuksesta ollut hyötyä? Miten sen vaikutus näkyy koulutulokkaassa?.

YHTEISTYÖ

15. Onko Kauhavan kaupungissa esi- ja alkuopetuksella mielestäsi riittävästi yhteistyötä?
16. Minkälaisia yhteistyömuotoja esi- ja alkuopetuksella on?
17. Miten yhteistyömuodot jakautuvat lukukauteen / toimikauteen nähden?
18. Mitkä ovat mielestäsi tekemänne yhteistyön tavoitteet?
19. Mitä edellytyksiä ja esteitä näet yhteistyössä?
20. Mitä asioita olisi esiopetuksen toteuttajan ja koulun alkuopettajan yleensä tärkeää selvittää yhdessä?
21. Pidätkö tärkeänä työssäsi vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä? Perustele.
22. Onko vanhemmilla ollut mahdollisuutta osallistua esi- ja alkuopetuksen yhteistyön suunnitteluun? Miten?
22. Millaisia ehdotuksia sinulla on Kauhavan kaupungin esi- ja alkuopetuksen kehittämiseksi?

LIITE 4**HAASTATTELURUNKO SOSIAALIJOHTAJALLE / SOSIAALILAUTAKUNNAN
JÄSENILLE KAUHAVAN KAUPUNGISSA****PÄÄTÖKSENTEKO ESIOPETUSASIOISSA**

1. Mitä esiopetus teidän mielestänne on?
2. Mitkä ovat esiopetuksen tavoitteet teidän mielestänne?
3. Oletteko keskustellut lautakuntatasolla esiopetuksen järjestämisestä?
4. Miten esiopetuksesta päätetään Kauhavalla?
5. Mitkä ovat Kauhavan kaupungin tämän hetkiset esiopetusmuodot?
6. Oletteko käynyt tutustumassa kaupunkinne esiopetusryhmiin?
Jos olette niin missä ja mitä olette huomioineet?
7. Miten olette päätyneet nykyiseen esiopetustoimintaan Kauhavalla? Miksi?
8. Pidättekö tärkeänä, että kaikki esiopetusikäiset osallistuvat järjestettyyn esiopetukseen?
9. Kenen / keiden vastuulla on esiopetuksen suunnitteleminen ja kehittäminen Kauhavalla? (työryhmä, virkamies, opettaja, ohjeisto)

**VANHEMPIEN, ESIOPETUKSEN TOTEUTTAJIEN JA ALKUOPETTAJIEN
VAIKUTTAMISMAHDOLLISUUDET**

10. Millaiset mahdollisuudet vanhemmilla, esiopetuksen toteuttajilla ja alkuopettajilla on vaikuttaa esiopetuksen päätöksentekoon?
Oletteko selvittäneet vanhempien, esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien mielipiteitä ja asenteita?
11. Minkälaisia aloitteita he ovat tehneet esiopetusasioissa? Oletteko toteuttaneet niitä?

MÄÄRÄRAHAT

12. Paljonko Kauhavan kaupungissa on tänä vuonna varattu rahaa esiopetustoimintaan?
13. Kuinka paljon on toiminnallinen määräraha lasta kohden tällä toimikaudella?
14. Onko esiopetuksen järjestämiseen varattu riittävästi määrärahoja teidän mielestänne?
15. Mitkä ovat teidän mielestänne tärkeimmät kehittämiskohteet esiopetusta ajatellen?

YHTEISTYÖ

16. Miten tärkeänä koette vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön esiopetuksesta päätettäessä?
17. Minkälaista yhteistyötä olette tehneet vanhempien kanssa?
18. Mitkä ovat yhteistyön edellytykset ja esteet?
19. Miten kehittäisitte vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä?
20. Pidättekö tärkeänä esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien kanssa tehtävää yhteistyötä?
21. Minkälaista yhteistyötä olette tehneet esiopetuksen toteuttajien ja alkuopettajien kanssa?
22. Mitkä ovat yhteistyön edellytykset ja esteet?
23. Miten kehittäisitte teidän ja esiopetuksen toteuttajien sekä alkuopettajien kanssa tehtävää yhteistyötä?

LIITE 5**PIIRRUSTUSTEHTÄVÄ LAPSILLE****MOTIVOINTI**

- * keskustelkaa lasten kanssa yhdessä esikoulusta, mitä toimintaa teillä on ollut.

AIHE

1. Pyytää lapsia piirtämään mikä on ollut esikoulussa mukavinta.
 - tarvittaessa voit motivoida ja kannustaa lasta yksilöllisesti omien kokemusten pohjalta.
2. Pyytää lapsia piirtämään mikä esikoulussa ei ole ollut kivaa.
 - tarvittaessa voit motivoida ja kannustaa lasta yksilöllisesti omien kokemusten pohjalta.

KESKUSTELULASTENKANSSAPIIRRUSTUKSESTA

1. Kerro kuvasta, mitä siinä on.
2. Miksi ko. toiminta on kivaa/ei ole kivaa?
3. Minkälaista haluaisit esikoulun olevan?

LIITE 6**HYVÄT VANHEMMAT!**

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa varhaiskasvatusta. Teemme pro gradu - tutkielmaamme esi- ja alkuopetuksesta Kauhavalla.

Tutkimuksessamme haluamme selvittää lastenne mielipiteitä ja ajatuksia esiopetuksesta. Käsittelemme saatuja tietoja luottamuksellisesti ja lapsen henkilöllisyys ei paljastu koko tutkimuksen aikana.

Täten pyydämme teiltä lupaa saada haastatella lastanne ko. tutkimusta varten. Alla olevalla lomakkeella pyydämme teitä ilmoittamaan mahdollisen suostumuksenne.

Kunnioittavasti

Satu Annala

Marja Häkkinen

Lastamme saa haastatella ko. tutkimusta varten

- a. kyllä
- b. ei

allekirjoitus

Palauttakaa tämä lomake mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään 6.5.1996 mennessä esiopetuksen toteuttajille.