

**Lapsen siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen –  
Esiopetuksen opettajien kokemuksia siirtymäyhteistyöstä  
luokanopettajien kanssa**

Vilma Liikala & Kiia-Lotta Vesikko

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma  
Syyslukukausi 2020  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Liikala, Vilma & Vesikko, Kiia-Lotta. 2020. Lapsen siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen - Esiopetuksen opettajien kokemuksia siirtymäyhteistyöstä luokanopettajien kanssa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 52 sivua + liitteet.**

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa lasten siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimuksessa selvitettiin esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välisiä yhteistyötapoja. Lisäksi selvitettiin esiopetuksen opettajien näkemyksiä yhteistyön merkityksestä lapsille, vanhemmille ja heille itselleen sekä esiopetuksen opettajien toiveita siirtymäyhteistyölle jatkossa. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena keväällä 2020 ja tutkimusaineisto koostui 29 esiopetuksessa työskentelevän esiopetuksen opettajan avoimesta kyselylomakevastauksesta. Tutkimusaineisto analysoitiin hyödyntämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tuloksista selvisi, että yhteistyö siirtymävaiheessa on vaihtelevaa: vähimmillään yhteistyö perustuu ainoastaan tiedonsiirtolomakkeiden siirtoon ja parhaimmillaan se on lähes päivittäistä alkuluokkatoimintaa. Myönteisenä yhteistyössä nähtiin lapsen tietojen siirtäminen luokanopettajalle ajoissa ennen koulun alkua sekä koulun tutuksi tuleminen lapselle fyysisesti. Esteenä yhteistyölle nähtiin sen vähäinen määrä sekä opettajien eri tasoinen panostus yhteistyöhön. Esiopetuksen opettajien mukaan opettajien välinen yhteistyö siirtymävaiheessa on merkittävää lapselle ja vanhemmille. Esiopetuksen opettajat pitävät yhteistyötä oman työnsä kannalta tärkeänä, sillä se lisää oman työn mielekkyyttä ja monipuolistaa sitä. Esiopetuksen opettajat toivovat, että yhteistyö luokanopettajien kanssa lisääntyisi ja että yksiköiden johto sekä kunnat näkisivät kouluun siirtymän tärkeänä. Lisäksi esiopetuksen opettajien toiveena oli, että kaikki osapuolet panostaisivat yhteistyöhön tasavertaisesti.

Esiopetuksen opettajien vastauksien mukaan yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen opettajien välillä tulisi olla enemmän. Lisäksi yhteistyön suunnittelulle ja toteutukselle tulisi löytyä enemmän yhteistä aikaa ja toiminnalle yhteisiä toiminta-periaatteita. Jotta yhteistyö palvelisi siirtymää ja lasta oikealla tavalla, tulisi yhteistyöhön panostaa jokaisessa yksikössä samalla tapaa lapsen etua ajatellen.

Asiasanat: esiopetus, siirtymä, yhteistyö, alkuopetus, lapsi

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>SIIRTYMÄT LAPSEN ELÄMÄSSÄ</b> .....	<b>7</b>
	2.1 Siirtymä käsitteenä.....	7
	2.2 Siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen.....	7
	2.3 Siirtymän merkitys lapselle ja perheelle.....	9
<b>3</b>	<b>OPETTAJIEN VÄLINEN YHTEISTYÖ</b> .....	<b>12</b>
	3.1 Esi- ja alkuopettajien välinen yhteistyö – mitä, miten ja miksi? .....	12
	3.2 Opettajien kokemuksia yhteistyöstä .....	13
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>16</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>17</b>
	5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu .....	17
	5.2 Laadullinen tutkimusmenetelmä .....	19
	5.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	20
	5.4 Aineistonkeruun eettisyys .....	22
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>24</b>
	6.1 Yhteistyötavat siirtymässä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä.....	24
	6.1.1 Lapsen rooli siirtymässä.....	24
	6.1.2 Esiopetuksen opettajan rooli siirtymässä .....	26
	6.2 Esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä .....	27
	6.2.1 Myönteiset kokemukset yhteistyöstä .....	28
	6.2.2 Kielteiset kokemukset yhteistyöstä .....	31
	6.3 Yhteistyön merkitys lapselle, lapsen vanhemmalle ja esiopetuksen opettajalle .....	33
	6.3.1 Yhteistyön merkitys lapselle.....	34
	6.3.2 Yhteistyön merkitys lapsen vanhemmalle .....	35
	6.3.3 Yhteistyön merkitys esiopetuksen opettajalle.....	37
	6.4 Esiopetuksen opettajien toiveita yhteistyölle ja sen kehittämiseksi siirtymässä.....	38

6.4.1	Yhteistyön toimintaperiaatteet .....	38
6.4.2	Yksiköiden johdon ja kuntien päätöksenteon vaikutus siirtymässä .....	40
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>43</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	43
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....	46
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>48</b>
	<b>LIITTEET .....</b>	<b>53</b>

# 1 JOHDANTO

Siirtymä esiopetuksesta kouluun on lapselle uusi ja suuri elämänmuutos. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014a, 12) mukaan esiopetus valmistaa lasta koulun aloitukseen tukemalla ja vahvistamalla lapsen myönteistä minäkuvaava sekä lapsen käsitystä itsestään oppijana (Opetushallitus 2014a, 12). Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on tutkia sitä, millaisena esiopetuksen opettajat kokevat yhteistyön luokanopettajien kanssa lasten siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Olemme kiinnostuneita esiopetuksen opettajan näkökulmasta, sillä esiopetuksen ja alkuopetuksen välisellä yhteistyöllä on tärkeä merkitys esiopetuksesta kouluun siirtymisen nivelvaiheessa. Opettajien välinen yhteistyö on yksi tärkeimmistä tekijöistä, jolla parannetaan lapsen oppimisen jatkumoa sekä pedagogisia käytänteitä siirtymässä eri instituutioiden välillä (Rantavuori 2019, 18).

Opettajien välisellä yhteistyöllä pyritään luomaan mahdollisimman sujuva siirtymä lapselle hänen aloittaessaan koulun. Onnistunut siirtymä edistää parhaimmillaan lapsen hyvinvointia ja turvallisuudentunnetta. (Opetushallitus 2014a, 46.) Tutkimusten mukaan onnistuneella siirtymäkokemuksella on vaikutusta lapsen tulevalle koulupolulle, sillä positiiviset kokemukset siirtymästä tukevat esimerkiksi lapsen kouluviihtyvyyttä sekä opinnoissa pärjäämistä (Broström 2015; Hellblom-Thibblin & Marwick 2016, 20, 23). Koulun aloittaminen tuo mukanaan muutoksia myös esimerkiksi lapsen sosiaalisiin suhteisiin, ympäristöön sekä lapsen perheen arkeen (Keltikangas-Järvinen 2004, 264).

Siirtymiä on tutkittu niin Suomessa kuin kansainvälisestikin (mm. Alkuperäiset 2006; Fabian & Dunlop 2007). Suomesta tutkimusta siirtymästä löytyy paljon ja siirtymästä on tehty myös monia pro gradu -tutkielmia ja muita opinnäytetöitä. Useissa tutkimuksissa siirtymää on käsitelty lapsen, lapsen vanhempien ja luokanopettajan näkökulmasta (mm. Margetts & Kienig 2013), mutta esiopetuksen opettajan näkökulma on tutkimuksissa jäänyt vähemmälle. Onkin siis tärkeää tutkia kouluun siirtymää myös esiopetuksen opettajan näkökulmasta ja tiedostaa, miten he kokevat yhteistyön luokanopettajien kanssa.

Tämän tutkimuksen kautta saadusta tiedosta on hyötyä sekä meille tulevina varhaiskasvatuksen opettajina että luokanopettajille siitä näkökulmasta, millaiseksi siirtymäyhteistyö koetaan ja mitä asioita siltä toivotaan. Esiopetuksen varhaiskasvatuksen opettajat ja luokanopettajat eivät yleensä tunne toistensa työnkuvaa tai opetuksen toteutuksen lähtökohtia. Toistensa työnkuvien tunteminen olisi tärkeää, jotta opettajat voisivat hyödyntää asiantuntijuuttaan parhaimmalla tavalla lapsen eduksi. (Soini, Pyhälto & Pietarinen 2013, 12.)

## 2 SIIRTYMÄT LAPSEN ELÄMÄSSÄ

### 2.1 Siirtymä käsitteenä

Siirtymä käsitteenä ei ole yksiselitteinen, sillä siirtymiä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Siirtymää voidaan tarkastella esimerkiksi yksilön siirtymisenä toimintaympäristöstä toiseen tai osana yksilön elämäntulkua ja siihen liittyviä muutoksia. (Soini ym. 2013, 6.) Tässä alaluvussa keskitymme käsittelemään siirtymää *horisontaalisen* ja *vertikaalisen* siirtymän näkökulmasta.

Horisontaalinen siirtymä on jokapäiväistä siirtymistä paikasta toiseen, esimerkiksi aamulla kodista päiväkotiin tai päiväkodissa tilasta toiseen. Vertikaalinen siirtymä on puolestaan siirtymistä isommassa kontekstissa paikasta toiseen, esimerkiksi varhaiskasvatuksesta kouluun tai luokka-asteelta toiselle. (Johansson 2007, 34–35.) Horisontaalisesta ja vertikaalisesta siirtymästä voidaan puhua myös *non-formaalina* ja *formaalina* siirtymänä. Näin ollen horisontaalinen siirtymä on non-formaalialia ja vertikaalinen siirtymä formaalia. (Soini ym. 2013, 9.) Tutkimuksessamme keskitymme tutkimaan siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen, joka on vertikaalista eli formaalia siirtymää.

Onnistunut siirtymä edellyttää, että sitä on ennakoitu ja siihen on valmistauduttu. Vertikaaliset siirtymät ovat ennustettavissa ja tiedostettavissa, sillä ne ovat usein siirtymiä instituutioiden välillä. (Soini ym. 2013, 9.) Siirtymän tavoitteena on, että se olisi mahdollisimman joustava, ja että se madaltaisi eroja eri toimintaympäristöjen välillä (Karila, Kivimäki & Rantavuori 2013, 25). Fabianin (2013, 48) mukaan onnistunut siirtymä kehittää lapselle positiivisen asenteen koulua kohtaan ja hänelle muodostuu hyvät suhteet luokanopettajaan sekä muihin oppilaisiin ja lapsi tuntee olonsa mukavaksi koulussa.

### 2.2 Siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen

*Esiopetus* on nykypäivänä lapselle oppivelvollinen ajanjakso, jonka tehtävänä on edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimisedellytyksiä (Opetushallitus 2014a,

12). Esiopetukseen osallistuminen tuli velvoittavaksi vuonna 2015, jolloin linjattiin, että lapsen tulee osallistua esiopetukseen ennen varsinaisen oppivelvollisuuden alkamista (Laki perusopetuslain muuttamisesta 1040/2014). Yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa esiopetus luo lapselle perustan elinikäiselle oppimiselle. Lapsen huoltaja huolehtii siitä, että lapsi osallistuu esiopetukseen. Esiopetusta voidaan järjestää sekä päiväkotien että koulujen yhteydessä. (Opetushallitus 2014a, 12.) Esiopetus saattaa olla joillekin lapsille ensimmäinen varsinaisen instituutio, johon lapsi kiinnittyy kodin ulkopuolella. Kuitenkin suurin osa lapsista osallistuu varhaiskasvatukseen ennen esiopetusta. Vuonna 2019 esiopetukseen osallistui Suomessa noin 60 000 lasta (Tilastokeskus 2019).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014b, 14) mukaan *perusopetus* kattaa oppivelvollisuuden vuosiluokilta 1-9 ja sen tehtävänä on luoda pohja oppilaan yleissivistykselle (Opetushallitus 2014b, 14). Perusopetuksesta annetun lain (628/1998) 3 § mukaan opetusta tulee järjestää siten, että se huomioi oppilaiden ikäkauden ja edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Esiopetuksesta lapsi siirtyy ensimmäiselle luokalle, jolloin peruskoulusta tulee uusi instituutio, johon lapsi kiinnittyy kodin ulkopuolella. Ensimmäistä ja toista vuosiluokkaa kutsutaan yhteisnimityksellä *alkuopetuksiksi*. Alkuopetuksen tavoitteena on tukea lapsen myönteistä käsitystä itsestään oppijana sekä valmistaa ja kehittää lasta myöhempää oppimista varten. Alkuopetus voi olla yhä eheytettyä toimintaa kuten esiopetuksessa, mutta erona on, että esiopetuksen oppimiskokonaisuudet muuttuvat kouluun siirryttäessä oppiaineiksi. (Opetushallitus 2014b, 98.) Eheytyllä opetuksella tarkoitetaan peruskoulussa oppiainerajoja ylittävää opetusta, jonka keston ja laatuun vaikuttavat oppilaiden tarpeet ja opetuksen tavoitteet. Eheytetty opetus mahdollistaa alkuopetuksen yhteistyön esiopetuksen kanssa. Esiopetuksen kanssa voidaan järjestää esimerkiksi teemapäiviä tai pidempikestoisia oppimisjaksoja. (Opetushallitus 2014b, 31.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014b, 100) painottavat suunnitelmallisen yhteistyön merkitystä esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilökunnan välillä lapsen siirtyessä alkuopetukseen. Molempien osapuolten tulee tuntea käytetyt oppimisympäristöt, toimintatavat sekä ohjaavat asiakirjat. (Opetushallitus 2014b, 100.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014a, 26)



taas määrittelevät, että esikoulun toiminnassa tulee huomioida koulusiirtymä ja keskustella siihen liittyvistä sisällöistä lapsen sekä perheen kanssa. Koulusiirtymän helpottamiseksi lapsi ja perhe tutustuvat kouluun, sen henkilöstöön ja uuteen oppimisympäristöön. Siirtymissä tulee huomioida aikaisemman opettajan lapsituntemus ja tiedot lapsesta. (Opetushallitus 2014a, 26.) Esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välinen siirtymäyhteistyö tukee lapsen positiivista kouluun siirtymää sekä koulun aloitusta (Broström 2015). Myös Karila ja Rantavuori (2014, 380) esittävät, että positiivisen siirtymän perustana on hyvät suhteet ammattilaisten välillä. Kun ammattilaiset keskustelevat näkemyksistään ja odotuksistaan liittyen siirtymässä tehtävään yhteistyöhön, he pystyvät luomaan yhteisiä toimintatapoja, jotka ovat syntyneet yhteisten päätösten pohjalta (Mt. 2014, 389). Myös Karikoski ja Tiilikkala (2016) esittävät, että ammattiryhmien välisellä yhteistyöllä sekä lähipiirin roolilla on merkitystä lapsen kouluun siirtymässä.

Broströmin (2015) mukaan opettajat tiedostavat siirtymäyhteistyön tärkeyden ja vaatimukset lapsen koulun aloituksessa, mutta toteutuneet siirtymäkäytänteet eivät kuitenkaan aina palvele koulusiirtymää parhaimmalla tavalla. Ahtola ym. (2011, 301) osoittavat tutkimuksessaan, että lapsen onnistunutta koulu-siirtymää voidaan edistää parantamalla esiopettajien, luokanopettajien ja perheiden välisiä suhteita toteuttamalla niitä siirtymäkäytäntöjä, joihin opetussuunnitelmat velvoittavat. Siirtymäkäytännöt voivat olla esimerkiksi esi- ja alkuopetuksen yhteisiä tapahtumia sekä yhteisopetusta. Lisäksi tiedon jakaminen uusista koululaisista, esimerkiksi joidenkin lasten erityistarpeista tai ryhmädynamiikasta, on yleinen siirtymäkäytäntö. Perheiden kanssa tehtävä yhteistyö on myös yleinen ja tärkeä siirtymäkäytäntö. (Ahtola ym. 2015, 169.)

### **2.3 Siirtymän merkitys lapselle ja perheelle**

Siirtymässä esiopetuksesta peruskouluun keskiössä on lapsi ja siirtymää tulisi miettiä erityisesti lapsen rooli huomioiden. Tutkimusten mukaan siirtymät ovat tärkeitä hetkiä lapsen oppimispolulla ja lapsen siirtymällä ensimmäiselle luokalle voi olla vaikutusta lapsen tuleviin siirtymiin koulussa sekä oppilaitosten välillä (Hellblom-Thibblin & Marwick 2016, 17). Dockettin ja Perryn (2001) mukaan koulun alku sekä siihen liittyvät kokemukset määrittelevät suunnan lapsen

koko monivuotiselle koulupolulle. Siirtymä kouluun on lapselle myös vaativa niin sosiaalisella, emotionaalaisella kuin älylliselläkin tasolla (Correia 2015). Koulun aloittaminen merkitsee lapselle usein kasvua pienestä esikoululaisesta suureksi koululaiseksi, mutta koulun aloitus on lapselle usein myös jännittävä tapahtuma (Broström 2015).

Karila, Kivimäki ja Rantavuori (2013, 25) perustelevat lasten näkökulman huomioimista siirtymissä siitä näkökulmasta, että siirtymä esikoulusta kouluun koskettaa juuri lapsia. Siirtymät ovat kuitenkin usein kahden eri ammattiryhmän rakentamia, jotka pyrkivät toimillaan luomaan siirtymistä kaikille lapsille onnistuneita. Karila ym. (2013, 25) kysyvätkin, luovatko nämä ammattilaiset tietynlaista kuvaa esikouluikäisistä lapsista ja siirtymästä, jossa juuri lasten mielipide unohtuu?

Eskelä-Haapanen, Lerkkanen, Rasku-Puttonen ja Poikkeus (2017) selvittivät tutkimuksessaan juuri lasten ajatuksia kouluun siirtymisestä. Lapsilla oli koulun aloittamisesta niin myönteisiä odotuksia kuin pelottaviakin ajatuksia. Lapset odottivat uusia ystävyssuhteita, oppimista, vaikeampia tehtäviä sekä itsenäistymistä. Suurimpina pelkoina lapsilla oli kouluun sopeutuminen, epävarmuus uuden opettajan henkilöllisyydestä sekä se, oppivatko he koulussa tarvittavat sisällöt. Tulosten mukaan esikoulussa ja kodissa saadut kokemukset vaikuttavat siihen, millaisia odotuksia ja näkemyksiä lapsilla on koulun aloittamisesta. (Eskelä-Haapanen ym. 2017.) Broströmin (2015) mukaan monet lapset eivät saa esiopetuksessa tarpeeksi kokemusta ja tietoa siitä, millaista koulussa on ja mitä heiltä siellä vaaditaan. Tämä voi johtaa lapsen heikentyneeseen hyvinvointiin sekä oppimisen vaikeuksiin koulussa.

Esiopetuksesta kouluun siirtymä on myös iso muutos lapsen perheelle, jonka takia perheen rooli on tärkeää tuoda siirtymää käsitellessä esille. Lapsen perheen rooli koulusiirtymässä on antaa lapselle tukea ja aikaa uudessa muuttuneessa tilanteessa (Karikoski & Tiilikkala 2016). Ahtolan ym. (2015, 175) tutkimuksen mukaan vanhemmille tärkeintä ennen lapsensa koulun aloitusta oli tavata tuleva opettaja henkilökohtaisesti sekä tutustua tulevaan kouluun. Lisäksi oman lapsen mahdollinen tuen tarve lisäsi siirtymävaiheen suunnittelun ja opettajan tuen tärkeyttä vanhemmille. Vanhemmat toivoivat tapaavansa opettajan

sen takia, että he pääsisivät itse kertomaan asioita lapsestaan tulevalle opettajalle. (Ahtola ym. 2015, 177.)

Karikosken (2008) tutkimuksessa havaittiin, että vanhemmat kokivat esikoulun tehtävänä valmentaa lapsia koulunaloitukseen ja helpottaa lapsen uuden roolin omaksumista. Kouluun valmentamisessa oli kuitenkin eroja eri yksiköiden välillä ja nämä erot vaikuttivat lasten koululaiseksi kasvuun. Toiset yksiköt toteuttivat esikouluvuoden aikana säännöllistä koulumaista toimintaa kuten yhdysluokkatoimintaa. Toisissa yksiköissä tiettyjen taitojen, kuten ryhmässä toimimisen, ei koettu varsinaisesti olevan taito, jota opetettiin koulua varten. Yksiköjä, joissa koulun alkuun ei selkeästi valmisteta, voidaan pitää ongelmallisena, sillä ympäristön muutos voi ensimmäisen luokan alkaessa olla jyrkempi kuin niillä lapsilla, joita siirtymään on valmistettu. Tutkimukseen osallistuneista vanhemmista osa halusi lastensa osallistuvan esiopetukseen juuri siksi, että siellä oppisi koulussa tarvittavia taitoja kuten sosiaalisia taitoja ja koulumaisten tehtävien tekemistä. (Karikoski 2008.)

Koulun aloittaminen aiheuttaa muutoksia lapsen sekä hänen perheensä elämään (Karila ym. 2013, 25). Soinin, Pyhältön ja Pietarisen (2013, 8) mukaan lapsen lähipiiri valmistautuu siirtymään yhdessä esimerkiksi hankkimalla lapselle koulurepun ja erilaisia koulutarvikkeita. Karikosken (2008, 144) tutkimuksessa kuvataan kouluun siirtymisen vaikutuksia lapseen ja lapselle asetettuja uusia rooleja. Tulosten mukaan ensimmäisen luokan aikana lapsen asema perheessä muuttui siten, että lapsi nähtiin isompana ja itsenäisempänä uuden roolin myötä.

## 3 OPETTAJIEN VÄLINEN YHTEISTYÖ

### 3.1 Esi- ja alkuopettajien välinen yhteistyö – mitä, miten ja miksi?

Tutkimuksessamme pyrimme selvittämään esiopetuksen opettajien kokemuksia *yhteistyöstä* luokanopettajien kanssa. Tästä esi- ja alkuopettajien välisestä yhteistyöstä voidaan käyttää myös nimitystä siirtymäyhteistyö. Yhteistyöllä tarkoitetaan yhdessä tekemistä sekä yhteistä työnjakoa. Yhteistyössä päämääränä on tehdä päätöksiä ja ratkaisuja yhdessä. Toimivan yhteistyön taustalla voidaan pitää luottamusta. Luottamus näyttäytyy yhteistyössä siten, että osapuolet hoitavat sovitut vastuunsa yhteisen tavoitteen eteen. Luottamuksen puute puolestaan vaikuttaa heikentävästi yhteistyön laatuun ja sen toimivuuteen yksilöiden välillä myös tulevaisuudessa. (Aira 2012, 16-19, 57-58.) Yhteistyö on parhaimmillaan toimimista yhteisten ja yhdessä asetettujen tavoitteiden eteen (Kontio 2010, 6; Aira 2012, 49). Lisäksi yhteistyöhön vaikuttaa osapuolten välinen vuorovaikutussuhde, jonka tulisi yhteistyön edistämisen näkökulmasta olla aktiivista ja tavoitteellista (Aira 2012, 50).

Esi- ja alkuopettajien yhteistyön yhtenä tavoitteena on luoda jatkumo esi- ja alkuopetuksen välille (Haring 2003, 3). Forss-Pennanen (2006, 7–8) korostaa, että esi- ja alkuopettajien välisen yhteistyön rakentaminen vaatii aikaa. Aikaa tarvitaan myös toisen työhön tutustumiseen. Myös Rantavuori (2019, 23) tuo esiin, että moniammatillista yhteistyötä suunniteltaessa on tärkeää tiedostaa toisen instituution tavat ja käytänteet, vaikka se tuntuisi haastavalta. Kun yhteistyöhön on paneuduttu, saadaan aikaan toimiva yhteistyö, jonka päämääränä on antaa lapselle mahdollisimman laadukasta opetusta ja taata hänelle yksilöllinen oppimispolku (Forss-Pennanen 2006, 8).

Esi- ja alkuopettajien välisen yhteistyön kehittämisellä voidaan saada aikaan parempia toimintamalleja lapsen oppimispolulle. Yhteistyö helpottaa esimerkiksi lapsen tarpeita koskevan tiedon siirtymistä esiopetuksesta kouluun. Tällaisessa tilanteessa se lisää myös yleistä tietoisuutta varhaiskasvatuksen, esiopetuksen sekä perusopetuksen kasvatuksen ja toiminnan painopisteistä sekä

erityispiirteistä. Tietoisuus näistä lisää kasvattajien ymmärrystä yhteisöllisestä ja eheästä kasvun ympäristön rakentamisesta. (Soini ym. 2013, 12.) Ahtolan ym. (2011, 300) tutkimustulokset osoittivat, että oppilaiden tietojen välitys helpottaa tulevaa opettajaa suunnitteleman opetustaan oppilaiden tarpeiden mukaiseksi.

Helsingin kaupunki ja opetusvirasto toteuttivat vuosina 2007-2010 hankkeen, jossa tutkittiin perusopetuksen ja esiopetuksen yhteistyötä. Hanke toteutettiin kolmessa esiopetuksen ja alkuopetuksen ryhmässä. Tutkimuksen esiopetusryhmät sijaitsivat koulun kanssa samassa rakennuksessa. Hankkeen tavoitteena oli kuvata esi- ja alkuopetuksen toimintamalleja ja pyrkiä kehittämään parempia yhteistyötapoja näiden välille. Tulosten perusteella todettiin, että esiopetuksen ja alkuopetuksen fyysinen läheisyys edistää yhteistyötä. Myös moniammatillisten tiimien yhteiset kokoontumiset koettiin yhteistyötä edistävänä tekijänä. (Kopisto, Brotherus, Paavola, Hytönen & Lipponen 2011.)

### **3.2 Opettajien kokemuksia yhteistyöstä**

Aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan havaita, mitkä asiat siirtymäyhteistyössä toimivat ja mitkä eivät. Nämä näkökulmat on hyvä tiedostaa, jotta yhteistyö olisi laadukasta ja kaikkia osapuolia hyödyttävää. Lasten koulusiirtymässä yhteistyötä tekevät kaksi eri ammattiryhmään kuuluvaa ja eri koulutuksen saanutta oman alansa asiantuntijaa. Molemmilla ammattiryhmillä on omat ammatti-identiteettinsä, jonka syntyyn vaikuttavat ulkoiset ja sisäiset tekijät (Murray 2013). Lipponen ja Paananen (2013) kuvaavat esi- ja alkuopettajien välistä yhteistyötä rajapinnalla työskentelyksi, joka tekee yhteistyön toteuttamisesta osittain haastavaa. Rajapinnan käsitteellä tarkoitetaan esimerkiksi esiopetuksen opettajan ja luokanopettajan keskinäistä toimintaa ja yhteistyötä. Tällä rajapinnalla toteutettava yhteistyö voi kuitenkin mahdollistaa sen, että keskinäisestä yhteistyöstä opitaan jotain uutta. (Lipponen ja Paananen 2013.) Haring (2003) esittää väitöskirjassaan, että koulutuksella on merkitystä siihen, mihin sisältöihin asiantuntijat kiinnittävät huomiota jakaessaan tietoa. Tämä näkökulma tulisi muistaa myös yhteistyössä.

Harri Leinonen (2006) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välistä yhteistyötä. Tarkoituksena oli selvittää

opettajien käsityksiä, kokemuksia ja asenteita yhteistyötä kohtaan. Tulosten perusteella lasten siirtyessä kouluun yhteistyössä painottuu erityisesti keskustelutilanteet ja vähiten yhteistyötä toteutetaan kirjallisessa muodossa. Myös Ahtolan ym. (2015, 175) tutkimuksen mukaan esiopetuksen opettajille ja luokanopettajille tärkeintä siirtymäyhteistyössä oli opettajien väliset keskustelut uusista koululaisista sekä lasten kouluihin tutustuminen. Molemmat ammattiryhmät kokivat siirtymäyhteistyön tärkeäksi lasten edun kannalta ja yhteistyön tärkeyden korostuvan erityisesti tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat vastauksissa suurimmaksi yhteistyön esteeksi aikapulan, henkilöstön vaihtuvuuden ja erilaiset toimintakulttuurit. (Leinonen 2006, 28–52.) Myös Haringin (2003) tutkimuksessa opettajien väliselle yhteistyölle esteenä nähtiin ajan riittämättömyys.

Rantavuoren, Kupilan ja Karilan (2017, 238) tapaustutkimuksessa oli tavoitteena kehittää siirtymäkäytäntöjä niin, että siirtymä olisi kaikille lapsille sujuva. Kehittämistyön lähtökohtana oli selvittää, mitkä asiat eri ammattiryhmien välisessä yhteistyössä toimivat ja mitkä eivät. Yhteistyössä olivat mukana luokanopettaja, varhaiskasvatuksenopettaja ja lastenhoitaja. Tapaustutkimuksessa oli mukana kaksi erilaista tapausta: epäonnistunut ja onnistunut kehitysyhteistyö. (Rantavuori ym. 2017, 238.)

Rantavuoren ym. (2017) tapaustutkimuksen epäonnistuneessa tapauksessa osallistujat unohtivat, että tavoitteena oli luoda yhteisiä pitkän aikavälin toimintatapoja koko toimintavuodelle. Siirtymäkäytänteiden kehittämistyön esteenä oli esimerkiksi esiopetuksen ja koulun ammattilaisten kiinnostuksen erilaisuus yhteistyötä kohtaan, sillä osapuolet pitivät tärkeinä erilaisia sisältöjä. Luokanopettaja painotti opetussuunnitelman noudattamista ja tiettyjen tavoitteiden saavuttamista. Luokanopettaja ei kokenut esiopetuksen opettajien noudattavan opetussuunnitelmaa vaan keskittyvän omiin mielenkiinnonkohteisiin toiminnan sisällössä. Lisäksi ammattiryhmien välillä ei ollut yhteisiä työtapoja vaan jokainen suunnitteli siirtymää yksin huomioimatta toisen lapsitietämystä tai ideoita. (Rantavuori ym. 2017, 238–244.)

Rantavuoren ym. (2017) tapaustutkimuksen onnistuneessa tapauksessa ammattilaiset toimivat yhdessä alusta asti ja käyttivät suunnittelussa pohjana

molempien instituutioiden opetussuunnitelmia. Tässä tapauksessa ammattilaiset jakoivat yhteisymmärryksen hankkeen tarkoituksesta, joka oli tukea lapsia siirtymävaiheen aikana. Keskusteluissa lapset nousivat usein keskiöön. Sujuvan yhteistyön taustalla oli myös kaikkien ammattilaisten sitoutuminen suunniteluun ja yhteisten näkemysten jakaminen. Onnistuneen yhteistyön taustalla oli myös muiden ammattiryhmien, esimerkiksi erityisopettajan tiedon hyödyntäminen. (Rantavuori ym. 2017, 238–244.)

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisia kokemuksia esiopetuksen opettajilla on yhteistyöstä luokanopettajien kanssa, kun lapset siirtyvät esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimusaihe on tärkeä, koska siirtymäyhteistyö vaikuttaa niin esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien työhön kuin esikouluikäisten lasten kouluun siirtymään. Tutkimuskysymyksemme koskien lapsen siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen ovat:

1. Millaista yhteistyötä esiopetuksen opettajat kertovat tehneensä luokanopettajien kanssa?
2. Millaiseksi esiopetuksen opettajat ovat kokeneet yhteistyön luokanopettajien kanssa?
3. Millainen merkitys yhteistyöllä on esiopetuksen opettajan mukaan lapselle, lapsen vanhemmille ja esiopetuksen opettajalle itselleen?
4. Mitä asioita esiopetuksen opettajat toivovat jatkossa yhteistyöltä luokanopettajien kanssa?



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Tutkimukseemme osallistui yhteensä 29 tutkittavaa ( $n = 29$ ). Tutkittavat olivat koulutukseltaan kasvatustieteiden kandidaatteja ja maistereita, sosionomeja sekä opistotaustan omaavia varhaiskasvatuksen opettajia. Tutkittavista yksi oli myös koulutukseltaan varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Iältään tutkittavat olivat 26-65-vuotiaita ja työkokemusta esiopetuksen opettajana heillä oli 1-35 vuotta. Tutkimukseen osallistumisen kannalta tutkittavan iällä tai työkokemuksen määrällä ei kuitenkaan ollut merkitystä. Tutkittavista 15 kertoi työskentelevänsä esiopetuksessa, joka toteutetaan päiväkodin yhteydessä ja 11 kertoi työskentelevänsä koulun yhteydessä toteutettavassa esiopetuksessa. Kolme vastaajista kertoi työskentelevänsä esiopetuksessa, joka sijaitsee koulun yhteydessä, mutta samassa yhteydessä toimii myös päiväkotia.

Tavoitimme tutkimukseemme osallistujat kahdesta varhaiskasvatuksen opettajista koostuvasta Facebook-ryhmästä. Toinen ryhmästä oli suunnattu erityisesti esiopetuksen opettajille ja toinen yleisesti varhaiskasvatuksen opettajille. Varhaiskasvatuksen opettajille suunnatussa ryhmässä pyydettiin ryhmään liittymässä taustatietoja kuten opiskeleeko alaa vai onko työelämässä. Jos liittymässä ryhmään ei vastannut kysymyksiin, ei ollut mahdollista päästä ryhmän jäseneksi. Asetimme tutkimuksemme tutkittaville kriteereiksi varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden sekä sen, että he työskentelevät tai ovat työskennelleet esiopetuksessa ja heillä on kokemusta yhteistyöstä luokanopettajien kanssa. Emme voi olla kuitenkaan varmoja siitä, että kaikki kyselyyn vastanneet kuuluvat tähän määrittelemäämme kohderyhmään, sillä käytännössä Facebook-ryhmiin voi liittyä kuka tahansa.

Hankimme tutkimustietoa tutkimukseemme verkossa täytettävän Webropol-kyselylomakkeen avulla toukokuussa 2020 (ks. Liite 1). Saimme luvan kyselylomakkeen lähettämiseen Facebook-ryhmien ylläpidoilta. Kyselylomakkeen avulla selvitimme ensin tutkittavien taustatietoja (koulutustausta, ikä, työkokemus, esiopetuksen järjestämispaikka) monivalinta- ja avointen kysymysten

avulla. Varsinaiisiin tutkimuskysymyksiimme keräsimme tietoa avoimilla kysymyksillä, joita oli yhteensä seitsemän. Näin myös varmistimme tutkimuksemme laadulliseen otteen. Avoimien kysymysten avulla selvitimme, millaisia yhteistyötapoja on, millaisena esiopetuksen opettajat ovat kokeneet yhteistyön, mikä on yhteistyön merkitys esiopetuksen opettajalle, lapselle ja vanhemmille esiopetuksen opettajan näkökulmasta sekä mitä esiopetuksen opettajat toivoisivat yhteistyöltä lisää. Avoimet kysymykset mahdollistavat Vallin (2018) mukaan aineiston monipuolisen luokittelun ja vastaajien mielipiteen selvittämisen perusteellisesti, kun vastaajat kirjoittavat vastauksen omin sanoin. Webropol-verkkokyselyn etuna on se, että vastaaja näkee lomaketta täyttäessään aiemmat vastauksensa, mikä voi helpottaa vastaajaa hahmottamaan kokonaisuutta vastauksiensa välillä (Valli & Perkkilä 2018).

Verkkokyselyiden käytössä on sekä hyviä että huonoja puolia, jotka tulee tiedostaa aineistonkeruutapaa valittaessa. Verkkokyselyn etuna voidaan pitää kyselylomakkeen nopeaa lähettämistä ja vastausten pikaista saantia. Verkon kautta on mahdollista saavuttaa oikea kohderyhmä nopeasti. (Valli & Perkkilä 2018.) Saimme kerättyä tutkimuksemme aineiston nopeasti, sillä vastauksia kertyi riittävä määrä kahden vuorokauden aikana opinnäytetyömme aineistoksi. Kyselylomakkeen huonoina puolina voidaan pitää sitä, että lomakkeeseen vastaaminen koetaan työläänä. Lisäksi liian pitkä kyselylomake voi vähentää vastaajien osallistumista eikä kyselyyn osallistuvien rajaaminen ole mahdollista. (Valli & Perkkilä 2018.) Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 195) mainitsevat myös kyselyn haittana sen, että tutkija ei voi olla varma siitä, ovatko tutkittavat vastanneet kysymyksiin perehtyneesti ja rehellisesti eikä väärinymmärryksiin ole mahdollista puuttua. Tutkimuksemme osallistujista osa oli selvästi perehtynyt tutkimuksen kysymyksiin enemmän kuin toiset, sillä heidän vastauksensa olivat pitkiä ja yksityiskohtaisia. Tähän voi vaikuttaa myös tutkittavan pitkä työura esiopetuksessa. Tutkittavien kannalta on vaikea arvioida, kokivatko he kyselylomakkeeseen vastaamisen työläänä, sillä emme pyytäneet kyselylomakkeesamme palautetta kyselystä.

Kyselylomaketta suunniteltaessa meidän tuli ottaa huomioon myös se, että tutkittavat eivät välttämättä halua vastata kaikkiin kyselylomakkeessa

oleviin kysymyksiin. Tällöin puhutaan osittaiskadosta. Tutkimuksen tulee sisältää myös katoanalyysi, jossa pohditaan, miten kysymyksiin vastaamatta jättäminen vaikuttaa yleistettävyyteen ja analyysiin (Metsämuuronen 2011, 636). Tutkimuksessamme katoa ilmeni kyselylomakkeen kysymyksen 12 kohdalla *“Kerro, miten mielestäsi yhteistyötä esiopetuksen ja koulun välillä liittyen siirtymään voisi kehittää”*. Tutkimukseen osallistujista viisi jätti vastaamatta tähän kysymykseen, jolloin tämän kysymyksen osalta kato on 5. Syynä kadolle oli mahdollisesti kyselylomakkeemme kahden viimeisen kysymyksen samankaltaisuus, sillä tutkittavat olivat vastanneet katoa aiheuttaneeseen kysymykseen esimerkiksi vastauksin *“edellä mainitut”*, *“kts. Kysymys 11”* ja *“-”*. Katoa synnyttänyttä kysymystä ennen lomakkeessamme oli kysymys 11 *“Toivoisitko yhteistyöltä jotakin lisää?”*. Muutoin katoa ei tutkimuksessamme ilmennyt.

## 5.2 Laadullinen tutkimusmenetelmä

Toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisin eli laadullisin tutkimusmenetelmin. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä, joten päädyimme toteuttamaan laadullisen tutkimuksen. Omassa tutkimuksessamme tarkoitamme kokemuksella esiopetuksen opettajien elettyjä kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa.

Tutkimuksemme kyselylomakkeen kysymykset olivat avoimia, jolloin tutkijoina mahdollistimme sen, että tutkittava pystyi kertomaan omista kokemuksistaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tutkittavien vastauksien pituudet vaihtelivat sanamäärältään yhdestä sanasta 294 sanaan. Kyselylomakkeella kerätyssä aineistossa ei ole samanlaista mahdollisuutta syventyä tutkittavien vastauksiin esittämällä tarkentavia kysymyksiä, mitä esimerkiksi haastattelun aikana on mahdollista tehdä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205). Näin emme esimerkiksi pystyneet syventymään tutkittavien vastauksiin siitä, miksi he ovat kokeneet juuri näin kuin he ovat kysymyksiimme vastanneet.

Tutkijan tulee olla tutkimusaineistoa analysoidessa objektiivinen eli hänen tulee tiedostaa omat uskomuksensa ja ajatuksensa aiheesta, jotta ne eivät vaikuttaisi tutkimukseen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii säilyttämään

tutkittavissa olevan ilmiön sellaisena kuin se on eli tutkimuksessa pyritään saavuttamaan tutkittavien oma näkökulma tutkittavaan ilmiöön. (Eskola & Suoranta 2015.) Tutkijoina pyrimme siihen, että meidän omat ajatuksemme tai oletuksemme eivät vaikuttaisi analysoitavissa olevaan aineistoon. Omien ennakkoletustemme pois sulkemista helpottaa se, että emme ole tehneet yhteistyötä alkuopetuksen opettajien kanssa sekä se, että opiskelemme vasta varhaiskasvatuksen opettajiksi. Tämän takia meillä ei ole vielä itsellämme kokemustietoa esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä.

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään luomaan aineistosta kokonaiskuva, joka selittää tutkittavaa ilmiötä (Alasuutari 2011). Tätä voidaan kuvata myös induktiiviseksi päättelyksi, jossa yksittäisistä havainnoista siirrytään yhteen yleiseen asiaan (Tuomi & Sarajärvi 2018). Laine (2018) lisää, että vaikka yksilöt omaavat asioihin oman perspektiivin, voidaan yleisesti ajatella, että yhteisön jäsenillä olisi samankaltaisia näkökulmia ja kokemuksia asioista. Tutkimuksemme tarkoituksena oli löytää esiopetuksen opettajien kokemuksia liittyen opettajien väliseen yhteistyöhön lapsen siirtyessä esiopetuksesta kouluun.

### **5.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi**

Suljettuamme kyselyn, poimimme tutkimuksemme vastaukset Webropol-kyselytyökalusta Jyväskylän yliopiston suljettuun verkkoon, jossa aineisto pysyi salassa muilta. Tämän jälkeen jaoin aineiston puoliksi, jolloin meistä molemmat työskentelivät itsenäisesti puolikkaan aineiston kanssa. Analysoimme aineistomme Milesin ja Hubermanin (1994) yhdysvaltalaiseen perinteeseen kuuluvalla aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittelevät teoksessaan. Aineistolähtöisessä analyysissä aineistona toimii tutkimusta varten kerätty data. Analyysistamme aineistolähtöisen tekee se, että etsimme aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiimme ja kaikki analyysin aikana muodostuneet luokat syntyivät aineiston pohjalta.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan ennen analyysin aloittamista tulee valita tutkimuksen analyysiyksikkö. Omassa tutkimuksessamme analyysiyksiköksi valikoitui lauseet, joissa kuvailtiin kokemuksia yhteistyöstä. Tämä tarkoitti

tutkimuksessamme sitä, että etsimme tutkimuskysymyksiimme vastaavia ilmauksia tutkittavien vastauksista lauseina, esimerkiksi *“Retket ja yhdessä luokassa työskentelyhetket hyviä ja kouluun siirtymää tukevia toimintamuotoja”*.

Milesin ja Hubermanin (1994) mallin mukaan aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee vaiheittain ja lähtee liikkeelle omaan aineistoon tutustumisesta. Aineistolle esitetään oman tutkimustehtävän mukaisia kysymyksiä ja nämä kohdat merkitään aineistoon selkeästi. Ensimmäinen vaihe analyysissä on aineiston pelkistäminen eli redusointi, jossa ilmauksista etsitään tutkimuksen kannalta olennaiset ilmaukset. (Miles & Huberman 1994.) Omassa analyysissämme lähdimme lähestymään aineistoa ensimmäisen tutkimuskysymyksemme kautta, jolloin keräsimme kaikki siihen liittyvät alkuperäiset ilmaukset aineistosta ylös ja muodostimme niistä pelkistettyjä ilmauksia. Etenimme samalla tavalla myös muiden tutkimuskysymystemme osalta.

Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmauksista etsitään eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia, joiden perusteella pelkistetyt ilmaukset voidaan ryhmitellä omiin luokkiin. Tätä kutsutaan aineiston luokitteluksi eli klusteroinniksi. Luokille annetaan myös niiden sisältöä kuvailevat nimet. Aluksi syntyy alaluokat, joita yhdistelemällä muodostuu yläluokat. (Miles & Huberman 1994.) Kokosimme pelkistetyt ilmaukset yhteiseen erilliseen tiedostoon ja listasimme samankaltaiset ilmaukset siihen allekkain. Samankaltaisille ilmauksille keksimme kuvailevat alaluokat, joita tuli kaikkien tutkimuskysymysten osalta yhteensä 89. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla jatkoimme luokittelua alaluokista (20kpl) yläluokkiin, joita syntyi kymmenen ja näistä yläluokista muodostui kaksi pääluokkaa: opettajien näkökulma ja lasten näkökulma. Kolmen muun tutkimuskysymyksen kohdalla jatkoimme luokittelua alaluokista (69kpl) suoraan pääluokkiin, joita syntyi seitsemän. Lopuksi luokittelimme jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla pääluokat vielä yhteen yhdistävään luokkaan. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan luokittelua voidaan jatkaa niin pitkälle, että syntyy tutkimustehtävää vastaavia käsitteitä. Olemme laatineet esimerkkitaulukon (ks. Liite 2) aineiston luokittelusta, jossa käsittelemme esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyön merkityksistä siirtymässä lapselle, lapsen vanhemmalle ja esiopetuksen opettajalle.

Tutkimusprosessissa meitä oli mukana kaksi tutkijaa. Tätä kahden tutkijan välistä yhteistyötä tutkimuksessa kutsutaan tutkijatriangulaatioksi. Tutkijatriangulaatio voi auttaa ymmärtämään paremmin tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista. (Salkind 2010.) Omassa tutkimuksessamme tutkijatriangulaatio esiintyi keskustelevana otteena aineiston analyysin tekemisessä. Aineiston luokittelu sujui yhteistyössä melko helposti. Koimme luokittelussa haasteena muodostaa kaikille luokille sellaiset nimet, että tutkimuksemme tarkoitus ja tavoite säilyisi. Keskustelimme aineistosta nousevista sisällöistä ja pohdimme yhdessä, miten muodostamme riittävän kuvailevat luokat. Tarvittaessa muokkasimme luokkia. Aineiston analyysiä helpotti vastausten laaja sisältö, joista saimme paljon tietoa ja esimerkkejä yhteistyökokemuksista. Lisäksi vastauksista löytyi paljon yhteneväisyyksiä ja samankaltaisia sisältöjä, jotka helpottivat osaltaan luokittelua ja yhteisiin ratkaisuihin päätymistä.

#### **5.4 Aineistonkeruun eettisyys**

Tutkimusta tehdessä tulee ottaa huomioon myös sen eettisyys. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat tuoneet esille, että tutkimusetiikan ongelmat liittyvät usein tutkimukseen osallistujien tiedottamiseen, aineiston keräämisen luotettavuuteen, tutkittavien anonymiteettiin sekä siihen, miten tutkija esittää tutkimustuloksensa. Tässä tutkimuksessa tutkittavien henkilöllisyys suojattiin siten, että tutkimuksen kyselylomakkeeseen vastattiin anonymisti. Varmistimme, että vastauksista ei selviä paljastavia tunnistetietoja. Tutkittaville kerrottiin tutkimuksesta ja sen kulusta sekä tarkoituksesta etukäteen tietosuojalomakkeen kautta. Tietosuojalomakkeesta kerrottiin ilmoituksessa, joka laitettiin Facebook-ryhmiin. Tietosuojalomake liitettiin kyselylomakkeeseen mukaan eikä kyselyä pystynyt lähettämään, jollei ollut merkinnyt kyselyyn ensin lukeneensa sitä.

Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, että vastaajia tulee muistuttaa kyselyyn vastaamisen yhteydessä heidän oikeuksistaan sekä siitä, miten tutkimuksen aineistoa säilytetään ja kuinka se hävitetään. Kyselylomakkeen saatetekstissä sekä tietosuojailmoituksessa vastaajille kerrottiin heidän oikeuksistaan tutkimukseen vastattaessa ja että

he voivat keskeyttää kyselyyn vastaamisen missä vaiheessa vain vastaamisen aikana. Lisäksi kerrottiin aineiston säilyttämisestä ja hävittämisestä tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Tutkimusaineistoa säilytettiin luottamuksellisesti salassa muilta eikä sitä luovutettu ulkopuolisille. Säilytimme tutkimusaineistoa Jyväskylän yliopiston tietoturvakäytäntöjen mukaisesti, jolloin kukaan muu ei päässyt aineistoon käsiksi. Aineisto hävitettiin, kun kandidaatintutkielma valmistui.

Tutkimustamme rajoitti se, että meillä oli analysoitavana vain tekstiä, jolloin emme päässeet tulkitsemaan vastaajien olemusta ja reaktioita kyselyyn vastatessa. Emme voi myöskään tietää, miten tutkimukseen osallistujat kokivat kyselymme. Lisäksi on muistettava, että kyselylomakkeen linkin liittäminen internetissä ryhmään ei takaa kaikkien vastanneiden olevan haluttua kohderyhmää. (Valli & Perkkilä, 2018.) Omassa tutkimuksessamme pyrimme saamaan oikean kohderyhmän vastaajia mukaan tutkimukseemme varhaiskasvatuksen opettajille suunnattujen Facebook-ryhmien kautta.

Koska keräsimme aineiston kyselylomakkeen avulla, meidän tuli pohtia kyselylomakkeen ulkoasua sekä sen helppokäyttöisyyttä. Valli ja Perkkilä (2018) muistuttavatkin, että kyselylomaketta suunniteltaessa tulee huomioida sen toimivuus erilaisilla laitteilla: mitä helppokäyttöisempää kyselylomakkeeseen vastaaminen on, sitä enemmän vastauksia on mahdollista saada. Webropol-kyselylomake oli mielestämme helppokäyttöinen ja selkeä myös vastaajalle. Webropol-lomakkeessa meillä oli mahdollisuus muokata kyselylomakkeen ulkoasua ja jakaa tutkimuskysymyksiä eri sivuille aiheen mukaan. Tutkimuskysymysten jakaminen useammalle sivulle aiheen mukaan voi pitää vastaajan mielenkiintoa yllä toisin kuin liian täynnä olevat sivut (Valli 2018).

## 6 TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia, joita lähestymme tutkimuskysymyksittäin. Ensimmäisenä kuvaamme tuloksia siitä, millaista yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen opettajat tekevät keskenään esiopetuksen opettajien mukaan. Toisena käsittelemme esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa. Tämän jälkeen kuvaamme esiopetuksen opettajien näkemyksiä siitä, mitä merkitystä opettajien välisellä yhteistyöllä on lapselle, lapsen vanhemmalle sekä esiopetuksen opettajille itselleen. Lopuksi käsittelemme tuloksia siitä, millaisia toiveita ja kehitysehdotuksia esiopetuksen opettajilla olisi siirtymäyhteistyöhön liittyen.

### 6.1 Yhteistyötavat siirtymässä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä

Esi- ja alkuopettajat tekevät keskenään monipuolista yhteistyötä. Opettajien välisistä yhteistyötavoista selvisi, että siirtymäkäytänteitä toteutetaan sekä lasten että opettajien rooli huomioden. Tässä alaluvussa kuvaamme tuloksia näiden kahden näkökulman kautta. Esiopetuksen opettajat korostivat puheessaan lapsen roolin huomioimista vierailuina kouluun, tutustumalla uuteen opettajaan sekä harjoittamalla esikoulussa kouluntapaista toimintaa. Lisäksi koululaiset tekevät vastavuoroisia vierailuja esikoulussa, koulukummitoiminta aloitetaan viimeistään keväällä ja lapsia osallistetaan myös yhteistyössä tapahtuvan toiminnan suunnitteluun. Esiopetuksen opettajien mukaan opettajien välillä siirtymäyhteistyötä tapahtuu tiedonsiirtopalaverien, erityisopettajien vierailujen ja yhteisen toiminnansuunnittelun kautta. Yhteistyön määrä vaihtelee päivittäin tapahtuvasta yhteistyöstä muutaman kerran vuodessa tapahtuvaan yhteistyöhön.

#### 6.1.1 Lapsen rooli siirtymässä

Esiopetuksen opettajat kertoivat yhteistyötavoista, joissa korostetaan esikoulusta kouluun siirtyvän lapsen roolia yhteistyössä. Sekä kouluun että tulevaan luokanopettajaan tutustuminen oli yksi yleisimmistä yhteistyömuodoista, joita



esiopetuksen opettajat kuvailivat siirtymäyhteistyössä luokanopettajien kanssa tapahtuvan. Vastaajista 22 kertoi yhtenä yhteistyömuotona olevan kouluun ja sen tiloihin tutustuminen ainakin kerran esikouluvuoden aikana. Näin koulusta sekä sen tiloista tulee lapselle tuttuja paikkoja jo ennen lapsen kouluun siirtymää. Myös tulevaan opettajaan oli mahdollista päästä tutustumaan, jos tuleva luokanopettaja oli jo koulun puolelta tuleville uusille ekaluokkalaisille valittu. Eräs vastaajista työskentelee yksityisessä esiopetusyksikössä ja kertoi, että aina kouluun tutustuminenkaan ei onnistu:

Viime vuonna yritin itse kevätkaudella olla yhteyksissä kouluun, mutta siellä oli niin paljon ohjelmaa, että emme mahtuneet mukaan ohjelmaan. Kävimme sitten vain lapsiryhmän kanssa koulun pihalla hieman leikkimässä. (Vastaaja 7)

Kuten yllä eräs vastaaja toi esille, kouluilla voi olla paljon ohjelmaa lukuvuoden aikana, jolloin yhteistyö esikoulun kanssa voi olla vähäistä tai sitä ei ole lainkaan. Vastauksissa esitetään toive, että yhteistyössä huomioitaisiin jokainen esiopetusyksikkö, kunnallinen sekä yksityinen, jotta edes minimi yhteistyöstä toteutuisi ja lapsi pääsisi jollakin tapaa tutustumaan omaan tulevaan kouluunsa.

Vaikka esikoululaiset käyvätkin usein tutustumassa kouluun, tapahtuu vierailuja myös vastavuoroisesti, kun koululaiset käyvät vierailmassa esiopetuksessa. Esiopetuksen opettajat mainitsivat, että koululaiset esimerkiksi kertovat vierailullaan millaista koulussa on ja tulevat leikkimään esikoululaisten kanssa:

Syksyllä 1.lk vierailevat päiväkodin eskarissa kertomassa koulun aloituksesta, myös leikkejä, lauluja, jumppaa, muisteloja mitä olikaan olla eskarilainen, eskarit tekevät koululaisille kysymyksiä. (Vastaaja 5)

Eräs vastaaja toi esille, että esikoululaiset pääsevät tutustumispäivän lisäksi vierailemaan kouluun sekä seuraamaan oppituntien kulkua ja tutustumaan koulunkäyntiin ennen koulun aloitusta. Eräs toinen vastaaja puolestaan kertoi, että lapsille järjestetään yhteistä toimintaa ja lapsille mahdollistetaan myös tutustumista pienryhmittäin, jolloin esimerkiksi neljä esikoululaista pääsee kouluun parille oppitunnille ja neljä koululaista pääsee esiopetukseen leikkimään.

Lasten osallisuus huomioidaan myös siirtymäyhteistyön suunnittelussa. Vastaajista kuusi kertoi, että lapsilta kysellään ideoita ja toiveita siitä, millaista toimintaa he haluaisivat heille järjestettävän koulun kanssa. Lasten osallisuuden

huomioiminen yhteistyössä ei kuitenkaan toteudu aina, varsinkaan silloin, jos yhteistyötä tapahtuu vain koulun ja esiopetuksen keskinäisen sopimuksen minimimäärä. Esiopetuksen opettajat kertoivat vastauksissaan koulukummitoiminnasta, jolloin siirtymässä huomioidaan myös 5. luokkalaisten osallisuus. Viisi vastaajista raportoi koulukummitoiminnasta omassa yksikössään. Näissä kouluissa jokainen tuleva ekaluokkalainen saa oman koulukummin 5. luokan oppilaista.

Yhteistyötä tehdään tiiviisti koko vuoden ajan koulun 5. luokan oppilaiden kanssa ja heistä valitaan myös jokaiselle eskarilaiselle oma koulukummi. (Vastaaaja 13)

Koulukummitoiminta aloitetaan yleensä keväällä ja kouluun tutustuessa esikoululaiset pääsevät tapaamaan oman tulevan koulukumminsa. Koulukummien kanssa toimintaa voidaan järjestää muutenkin, esimerkiksi vierailemalla lähiympäristössä tai ruokailemalla koululla yhdessä.

### 6.1.2 Esiopetuksen opettajan rooli siirtymässä

Esiopetuksen opettajien näkökulmasta siirtymäyhteistyön keskiöön nousivat erityisesti tiedonsiirtopalaverit luokanopettajien ja erityisopettajien kanssa. Tiedonsiirtopalaverit mainittiin 17 vastauksessa. Tiedonsiirtopalaverit järjestetään vanhempien luvalla, jolloin kouluun siirtyvän lapsen tiedot ovat luokanopettajalla jo valmiina ensimmäisen luokan alussa. Esiopetuksen opettajat korostivat tiedonsiirtopalavereiden tärkeyttä tukea tarvitsevien lasten kohdalla, jotta koulu osaa ottaa lapsen tuen tarpeet huomioon.

Lapsen erityistarpeet tms. osataan ottaa koulun alkaessa huomioon ja hänelle osataan varata riittävät tukitoimet. (Vastaaaja 10)

Yhteistyön määrät erosivat yksiköiden välillä. Päivittäistä yhteistyötä kerrottiin toteutettavan neljässä yksikössä jokapäiväisenä alkuluokkatoimintana koko eskarivuoden ajan. Viikoittain yhteistyötä kerrottiin toteutettavan kolmessa yksikössä erilaisten projektien muodossa tai yhden oppitunnin ajan. Neljä vastaajista kertoi kuukausittain tapahtuvasta yhteistyöstä lähikoululla vierailujen tai oppitunneille osallistumisen muodossa. Vuosittaista yhteistyötä esiopettajat kertoivat toteutettavan 15 yksikössä esimerkiksi osallistumalla koulun joulu- ja kevätjuhliin

tai osallistumalla muutaman kerran vuodessa alkuluokkatoimintaan. Vuosittaisella tasolla yhteistyö koettiin säännölliseksi, ja sitä ohjasi esiopetuksen ja koulun keskinäisen sopimuksen mukainen minimimäärä yhteisiä tapahtumia. Kaikki vastaajat eivät kuitenkaan olleet tyytyväisiä yhteistyöhön, vaikka sitä määrällisesti olikin paljon. Eräs vastaajista ei kokenut päivittäisenkään yhteistyön huomioivan nimenomaan siirtymää:

Alkuluokkatoimintaa päivittäin koko vuoden. Itse nimenomainen siirtymävaihe tulee huomioitua hieman heikosti. (Vastaaja 28)

Esiopetuksen opettajat kertoivat, että yhteistyötä siirtymävaiheessa tehtiin sekä luokanopettajan että erityisopettajan kanssa, kun suunniteltiin erilaisia yhteisiä toimintoja. Erityisopettaja vieraili 12 vastaajan mukaan tutustumassa lapsiin sekä seuraamassa heidän toimintaansa. Erityisopettaja saattoi myös ohjata esikoululaisille toimintaa pienryhmissä:

Koulun laaja-alainen erityisopettaja on eskareiden kanssa 2 h vko. Tapaa syksyllä kaikkia eskareita ja sitten kohdennettuja pienryhmiä mm. tuettavia. (Vastaaja 20)

Esiopetuksen opettajan ja luokanopettajan välisessä yhteistyössä opettajat tekivät yhdessä esimerkiksi luokkajaot. Esiopetuksen opettaja jakoi tulevalle opettajalle tietoa yleisesti lasten osaamisesta ja taidoista. Yhteistyöhön koulun opettajien kanssa oltiin pääsääntöisesti tyytyväisiä, mutta vastauksista nousi esiin, että opettajien välistä yhteistyötä oli useasti vain, jos luokanopettaja koki sen tarpeelliseksi.

## **6.2 Esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä**

Esiopetuksen opettajilla on niin myönteisiä kuin kielteisiäkin kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa. Yhteistyön myönteiset ja kielteiset kokemukset on luokiteltu pienempiin luokkiin, jotka on tiivistetty alla olevaan taulukkoon 1. Seuraavissa luvuissa käymme läpi näitä alakuokkia.

TAULUKKO 1. Esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa.

Tunne	Kokemus
Myönteinen	Tiedonsiirto
	Rakenteellinen yhteistyö
	Koulu fyysisesti tutuksi
	Jaettu vastuu
	Jaettu suunnittelu
	Molemminpuolinen avoimuus
	Vaikuttaminen toimintaan
	Erityisopettajan merkitys
	Lapsituntemus
	Yhteistyö määrällisesti
	Halukkuus yhteistyöhön
Kielteinen	Yhteistyön määrän vähäisyys
	Aikatauluongelmat
	Esikoululaisten näkökulman huomiotta jättäminen
	Kummiluokkatoiminta
	Koulun arvostus yhteistyötä kohtaan
	Aloite yhteistyöhön esiopetuksesta
	Luokanopettajan suhtautuminen yhteistyöhön
	Yhteisten toimintaperiaatteiden puutos
	Opetusta ohjaavien asiakirjojen noudattaminen
	Puutteet tiedonsiirrossa
	Tiedotus koulun ja esikoulun välillä
	Tilaongelmat
	Koulun sisäiset rakenteet
	Yksityisten päiväkotien näkökulma

### 6.2.1 Myönteiset kokemukset yhteistyöstä

Esiopetuksen opettajat kokevat tiedonsiirron esiopetuksen ja koulun välillä suurimmaksi osaksi myönteisenä ja tiedonsiirtoa toteutetaan suuressa osassa aineistomme esiopetusyksiköistä. Yhteensä 17 vastaajan mukaan tulevasta uusista eka-luokkalaisista pidetään tiedonsiirtopalavereja, joissa käydään läpi jokainen lapsi

tai vain ne lapset, jotka tarvitsevat tukea oppimisessaan. Eräs vastaajista kertoi tiedonsiirron toteutuessa, että lapsen oppimiseen liittyvät tuenpaperit saadaan liikkeelle ajoissa ja näin lapselle mahdollistetaan hänen tarvitsemansa tuki jo heti koulun alkaessa. Eräs toinen vastaaja kuvaili tiedonsiirtopalavereita tilanteiksi, joissa voidaan yhdessä opettajan kanssa pohtia lapsen tilannetta, kun ajatellaan asioista samalla tavalla:

Ei epätietoisuutta lapsen tiedoista, taidoista, kehityksestä vaan yhteinen näkemys lapsen parhaaksi. Aikuisilla yhteinen kieli ja täydellinen tuntemus siitä, minne lapsi on siirtymässä ja mikä lapselle parasta. (Vastaaja 24)

Esiopetuksen ja koulun fyysinen läheisyys nähtiin myös myönteisenä tekijänä siirtymäyhteistyössä. Kuvasimme tätä fyysistä läheisyyttä rakenteelliseksi yhteistyöksi (ks. Taulukko 1). Kun esiopetus on sijoitettu koulun kanssa samaan rakennukseen, tuo se enemmän mahdollisuuksia yhteistyön ylläpitämiselle. Erään vastaajan mukaan fyysinen siirtymä yksiköiden välillä vähenee ja yhteistyötä on helpompi toteuttaa, kun tapaamisia pystyy tekemään miltei päivittäin instituutioiden fyysisen läheisyyden ansiosta. Koulun fyysinen läheisyys tekee koulusta niin esikoululaisille kuin esiopetuksen opettajallekin tutun paikan. Koulun fyysinen tuttuus nähdään tukevan lapsen kouluun siirtymää:

Myös fyysinen siirtymä lapsilla vähäinen, kun eskari ja ekaluokka samalla käytävällä. (Vastaaja 19)

Vaikka esiopetus ei sijaitsisikaan koulun yhteydessä, voivat yhteisten tuntien pitäminen sekä vierailut silti toteutua, vaikka välimatkaa kouluun onkin. Eräs päiväkodin yhteydessä toimivassa esiopetusyksikössä työskentelevästä vastaajasta kertookin, että välimatka ei ole este yhteistyölle: he tekevät vuoden aikana yhteistyötä koulun yhden luokan kanssa ja käyvät vuoroin vierailuilla.

Ruokaileminen koululla koettiin tärkeäksi asiaksi, varsinkin esikoululaisien kannalta. Vastaajien mukaan kouluruokailu voi jännittää monia uusia koululaisia, joten sen harjoittelu etukäteen luo hyvää pohjaa lapsen hyvälle ja turvalliselle koulun aloitukselle. Ruokailuja harjoitellaan yhdessä ryhmänä ja paikalla ruokailussa saattaa olla myös tuleva luokanopettaja sekä kummioppilaat.

Esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välinen jaettu vastuu sekä toiminnan suunnittelu koetaan hyvänä asiana. Jos esiopetus järjestetään koulun kanssa samoissa tiloissa, mahdollistuu alkuluokkatoiminnan toteuttaminen. Alkuluokkatoimintaa toteutettiin vastaajien mukaan yhteensä kuudessa koulun yhteydessä toimivassa esiopetusyksikössä. Vaikka esiopetus ei sijaitsisikaan fyysisesti koulun tiloissa, nähtiin myös suunnittelun jakaminen opettajien välillä myönteisesti. Toiminnan suunnittelua pystytään jakamaan keskenään, mutta myös yhteiselle suunnittelulle on aikaa:

Se toimii että vuorotellen suunnitellaan ja välillä yhdessä tuntien sisältöä. (Vastaaaja 11)

Opettajien välisessä yhteistyössä molemminpuolinen avoimuus on tärkeää. Jos esiopetus järjestetään koulun kanssa samoissa tiloissa, esiopetuksen opettajat nähdään osana koulun henkilökuntaa ja opettajilla on yhteinen esimies, jolloin ilmapiirin koetaan olevan opettajien välillä avoimempi. Esiopetuksen opettajat kokevat, että ilmapiirin ollessa avoin opettajien välillä, lasten tiedoista ja taidoista ei ole epätietoisuutta, sillä asioista pystytään hyvin keskustelemaan keskenään. Kyselyyn vastanneista 12 esiopetuksen opettajaa koki voivansa vaikuttaa toimintaan ja toiminnan suunnitteluun. Esiopetuksen opettajat pitivät myös siitä, että yhteistyön kautta he näkevät entisiä esikoululaisia koulun arjessa ja pystyvät kyselemään heiltä kuulumisia. Tätä kautta he pystyvät kehittämään omaa toimintaansa, kun näkevät, mikä lapsilla oppimisessa on toiminut ja mikä ei:

Samalla kuulee edellisten eskareiden kuulumisia koulusta, miten heillä siellä menee ja onko ollut jotain vaikeuksia, onko luokkajaot onnistuneet. (Vastaaaja 15)

Esiopetuksen opettajat kokivat erityisopettajan vierailut tärkeänä osana siirtymää ja yhteistyö erityisopettajan kanssa nähtiin toimivan. Koulun erityisopettaja, mutta myös tuleva luokanopettaja, näkevät lapsia ennen koulun aloittamista. Tämä on esiopetuksen opettajien mukaan tärkeää, sillä tällä tavoin koulun henkilökunnan lapsituntemus tulevista koululaisista karttuu. Eräs vastaajista kertoi olevansa tyytyväinen yhteistyöhön erityisopettajan kanssa:

Yhteistyö erityisopettajan kanssa on sujunut hyvin ja toiminut hienosti. (Vastaaaja 16)

Viisi vastaajista oli opettajien väliseen yhteistyön määrään sellaisenaan tyytyväisiä. Yhteistyötä yksiköiden välillä saattaa olla kaksi kertaa kuussa tai sitten yhteistyöstä toteutuu minimi, jolloin yhteistyötä tapahtuu muutaman kerran vuodessa. Vastaajien mielestä tyytyväisyys yhteistyöhön riippuu paljon itse esiopetuksen opettajasta kuin luokanopettajastakin: mitä ja miten paljon he yhteistyötä haluavat toteuttaa. Kuitenkin molemminpuolinen halukkuus yhteistyöhön tekee vastauksien mukaan yhteistyöstä hedelmällisempää ja sitä on mielekkäämpi tehdä, kun molemmat ovat yhteistyön toteuttamisessa samalla tavalla mukana.

### 6.2.2 Kielteiset kokemukset yhteistyöstä

Vaikka yhteistyössä nähdään paljon myönteisiä asioita, tuli vastauksista esille myös kielteisiä kokemuksia. Suurimpina ongelmina siirtymäyhteistyössä nähtiin sen määrän vähäisyys sekä aikatauluun liittyvät ongelmat. Esiopetuksen opettajien mielestä yhteistyötä opettajien välillä ei ole riittävästi. Neljä vastaajista kertoi, ettei yhteistyötä ole käytännössä ollenkaan. Yhteistyön määrä myös vaihtelee vuodesta sekä opettajasta riippuen ja yhteistyön ollessa vähäistä, sitä kaivataan enemmän. Lisäksi yhteisen ajan löytyminen ja ajanpuute ovat haasteita yhteistyön toteuttamiselle.

Välillä tuntuu, että aikaa yhteistyön ylläpitoon (tapahtumat ja vierailut) on molemmilla tahoilla liian vähän. (Vastaaja 9)

Myös yhteisen suunnitteluajan löytyminen nähtiin haastavana, kun aikataulut eivät mene opettajien kesken yhteen. Lisäksi koulun sisäiset tekijät kuten erityisopettajan tunnit ovat yhteistyön esteenä, sillä ne vaikuttavat heti yhteistyön toteuttamismahdollisuuksiin ja luovat aikatauluongelmia, kun kaikelle toiminnalle ei löydy aikaa. Erityisopettajan tuntien koettiin olevan pois juuri esiopetuksen ja koulun välisestä yhteisestä ajasta. Toiminnan kehittämiseksi kerrottiin olevan liian vähän aikaa ja opettajavalintojen myöhäisyys koulun puolella hankaloittaa yhteistyön määrää ja siihen käytettävää aikaa.

Yhteistyö nähdään välillä liiaksi koulunomaisena ja esikoululaisten näkökulma jää yhteistyössä vähälle. Joissakin yksiköissä esiopetus toteutettiin alku- luokkatoimintana, mutta vastaajat kokivat sen olevan enemmän koululaisille

suunnattua. Näin ollen toiminta ei palvele esikoululaisia niin paljon, mitä yhteistyöltä toivottaisiin. Kun yhteistyötä ei ole tarpeeksi, myös yhteisten kokoontumisten määrä nähdään esikoululaisten näkökulmasta liian vähäisenä. Esiopetuksen opettajien mukaan lapsien osallisuus yhteistyössä sekä sen suunnittelussa on vähäistä ja koulukummitoimintaa on esikoululaisten näkökulmasta liian vähän.

Erään vastaajan mukaan koulun puolelta yhteistyö nähdään lisätyönä sekä pakkona, jolloin yhteistyössä näkyy pakonomaisuuden tunne:

Kun sitä (yhteistyötä) ei oikeasti ole tai sitä tehdään pakosta, jolloin tekemisessä näkyy pakottaminen. (Vastaaja 5)

Yhteistyön ylläpitäminen nähdään yksipuolisena ja esiopetuksen opettajat kokevatkin, että luokanopettajia joutuu "painostamaan" yhteistyöhön. Yhdeksän vastaajan mukaan yhteistyön määrä riippuu paljolti siitä, millainen luokanopettaja on: toiset kokevat yhteistyön tärkeänä, toiset taas eivät. Opettajia on välillä vaikea motivoida tekemään yhteistyötä esiopetuksen kanssa ja yhteistyötä on, jos luokanopettaja sitä haluaa. Opetusta ohjaavien asiakirjojen noudattaminen nostettiin vastauksissa esille: yhteistyötä nähdään tehtävän vain se minimi, mitä opetussuunnitelmat edellyttävät. Myös yhteiset toimintaperiaatteet yhteistyössä puuttuvat. Kaikki opettajat eivät tee yhteistyötä samalla tavalla ja erilaisia näkemyseroja syntyy. Yhteistyön järjestäminen sekä koulun ja päiväkodin johtaminen ontuu, jolloin yhteistyö ei toimi halutulla tavalla. Esiopetus tekeekin usein aloitteen yhteistyölle, sillä koulun puolelta yhteistyötä ei arvosteta yhtä paljon, mitä esiopetuksessa:

Ylipäänsä yhteistyötä liian vähän. Koulun puolelta yhteistyöhön ei olla oltu kiinnostuneita. (Vastaaja 29)

Eräs vastaaja toi esille myös yksityisten päiväkotien näkökulman yhteistyössä ja totesi, että heidän yksikkönsä kohdalla yhteistyö koulun kanssa jää miltei olemattomaksi, sillä koululla ei ole aikaa toteuttaa yhteistyötä tämän esiopetusyksikön kanssa.

Vaikka esiopetuksen opettajilla oli myönteisiä kokemuksia tiedonsiirrosta koulun kanssa, löytyi tiedonsiirtoon liittyen myös kielteisiä huomioita. Eräs vastaajista kokee yhteistyön tapahtuvan vain lapsesta kertovan lomakkeen avulla,



jonka toimittamisesta lapsen vanhemmat ovat usein vastuussa. Näin ollen tästä vähäisestääkään tiedonsiirrosta esiopetuksesta kouluun ei ole takeita. Myös koulusta esiopetukseen tiedottaminen on vähäistä. Esiopetuksen opettajat tuovat esille, että he haluaisivat kuulla koulun puolelta, miten uusilla koululaisilla koulu on lähtenyt käyntiin:

Eskariin ei koskaan saada palautetta, miten lasten koulunkäynti on alkanut, mitä/mitkä eskarin tekemät asiat kantavat myös koulun puolella, tehdäänkö jotain liikaan, jotain liian vähän (Vastaaja 5)

Esiopetuksen opettajien vastauksien mukaan tilaongelmat olivat yksi este yhteistyölle. Kun tilat ovat pienet, on vaikeaa järjestää esimerkiksi yhteisiä oppitunteja, jossa olisi paikalla niin esikoululaiset kuin koululaisetkin. Eräs vastaaja esitti tilaongelmien johtuvan siitä, kun lapset pitäisi saada jaettua pienryhmiin toimintaa varten mutta pienryhmille ei löydy vapaata työskentelytilaa. Myös muulle yhteistoiminnalle on tilaa liian vähän.

### 6.3 Yhteistyön merkitys lapselle, lapsen vanhemmalle ja esiopetuksen opettajalle

Tässä alaluvussa käsitellään esiopetuksen opettajien kuvaamia kokemuksia siitä, millaisia merkityksiä opettajien välisellä yhteistyöllä on lapselle, lapsen vanhemmalle sekä esiopetuksen opettajille itselleen. Nämä merkitykset on tiivistetty taulukkoon 2.

TAULUKKO 2. Esiopetuksen opettajien kuvaamia yhteistyön merkityksiä siirtymässä lapselle, vanhemmille ja esiopetuksen opettajalle.

Toimija	Merkitys
Lapsi	Koulu fyysisesti tutuksi Tuleva opettaja tutuksi Koulun aloitus helpompaa Koululaiset tutuksi Itsetunnon ja minäkuvan kehitys Jännityksen ja pelon väheneminen

Vanhemmat	Yhteistyön arvostaminen Koulu ja opettaja lapselle tutuiksi Yhteistyö tärkeää lapsen kannalta Yhteistyön jatkumo esikoulusta kouluun Tukea tarvitsevan lapsen näkökulma Yhteistyön merkitys jo ennen esiopetusta Yhteistyöllä ei merkitystä
Esiopetuksen opettaja	Yhteistyö tärkeää Yhteistyö tärkeää lapsen kannalta Esikoululaisten valmistelu kouluun Oman toiminnan kehittäminen Oman työn monipuolisuuden lisääminen Yhteydenpito vanhoihin eskarilaisiin Vuorovaikutteisuus luokanopettajan kanssa Molemminpuolinen kasvava arvostus Yhteistyöllä ei merkitystä

Esiopetuksen opettajat kokevat, että esi- ja alkuopettajien välinen yhteistyö on todella tärkeää erityisesti lapsen kannalta. Myös lasten vanhemmille yhteistyö oli esiopetuksen opettajien mukaan tärkeää, sillä se loi luottamusta lapsen koulun aloitukseen liittyen. Esiopetuksen opettajat kokivat itse yhteistyön tärkeänä oman työnsä mielekkyyden ja kehittämisen kannalta, mutta ennen kaikkea lapsen koulukynnyksen madaltamisen kannalta.

### 6.3.1 Yhteistyön merkitys lapselle

Esiopetuksen opettajat kokevat yhteistyön helpottavan lasten fyysistä siirtymää kouluun. Esiopetusvuoden aikana lapset käyvät esimerkiksi yhteisillä tunneilla ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa, osallistuvat juhliin ja teemapäiviin sekä käyvät leikkimässä tulevan koulun piha-alueella. Vierailut koululla omalla tutulla esikouluryhmällä muodostaa koulusta mukavan ja tutun ympäristön lapsille. Vastaajien mukaan erilaisten vierailujen ja yhteistyötapojen avulla kynnyksen koulun aloitukseen madaltuu. Eräs vastaaja koki, että esikouluvuoden aikana lasten on mahdollista tutustua kouluympäristöön kiireettömästi:

Eskarivuoden aikana heillä on mahdollisuus rauhallisemmin ja useamman aikuisen kannattelemana tutustua kouluympäristöön, sen tapoihin ja sääntöihin. (Vastaaaja 23)

Siirtymäyhteistyön kautta myös koulun henkilökunta tulee lapsille tutuksi. Parhaimmissa tapauksissa vastaajat kertovat, että yhteistyötä tehdään lasten tulevan opettajan kanssa, jolloin opettaja on lapsille ennestään tuttu ulkonäöltään sekä työskentelytavoiltaan. Opettajan tuttuus vähentää kouluun aloittamiseen liittyvää jännitystä, jota lapset yleensä kokevat ennen koulun alkua. Yhteistyön kautta lapset tutustuvat myös koululaisiin. Koulun alkaessa lapsilla on mahdollisesta alkuluokkatoiminnasta tuttuja kavereita koululla mutta myös kummioppilaat ovat tulleet tutuiksi. Esiopetuksen opettajien mukaan esikoululaiset nauttivat kummioppilastoiminnasta. Ennestään tutut koululaiset luovat esikoululaisille turvallisuuden tunnetta ja koulun aloittaminen koetaan helpompana.

Lapsen kynnys koulun aloittamisessa madaltuu tilat, toimintatavat ja ihmiset tulevat tutuiksi. (Vastaaaja 26)

Neljä vastaajista esitti, että yhteistyöllä on merkitystä myös lapsen itsetunnon ja minäkuvan kehittymiselle. Koulussa toimiminen vahvistaa lapsen itsetuntoa ja luo ylpeyden tunnetta. Lisäksi lapsille havainnollistuu konkreettisesti se, mitä heiltä koululaisina odotetaan. Samalla lapset oppivat, että koulua ei tarvitse pelätä eikä jännittää niin paljon, kun he oppivat toimimaan koulussa.

### 6.3.2 Yhteistyön merkitys lapsen vanhemmalle

Esiopetuksen opettajat kuvailivat vastauksissaan, että esikoululaisten vanhemmat arvostavat koulun kanssa tehtävää yhteistyötä. Yhteistyö nähdään merkityksellisenä ja vanhemmat ovat tyytyväisiä siihen, että yhteistyötä tehdään. Kahdeksan esiopetuksen opettajan mukaan vanhemmat kokevat, että yhteistyön myötä lapsen koulunaloitukseen liittyvä jännitys vähenee. Lapsesta myös näkee, että koulunaloitus koetaan turvallisempana, kun koulun kanssa on tehty yhteistyötä esikouluvuoden aikana.

Kun tietää, että koulumaailma lapselle jo tuttu, koulun aloitus ei niin jännittävää (Vastaaaja 5)

Myös tuleva luokanopettaja sekä tuleva koulurakennus luovat turvallisuuden tunnetta lapsen koulun aloitukselle, kun ne ovat lapselle entuudestaan tuttuja. Esiopetuksen opettajien mukaan kaikille vanhemmille yhteistyö ei ole niin tärkeää. Esiopetuksen opettajat kertoivat, että osa vanhemmista pelkää alkuluokkatoiminnan sekoittavan lasta ennen koulun aloitusta ja he myös ihmettelevät alkuluokkatoiminnan tarkoitusta.

Koulun aloituksen nähdään helpottuvan perheen näkökulmasta, kun yhteistyötä esiopetuksen ja koulun välillä tehdään. Lapsen vanhempien ei tarvitse esimerkiksi kertoa koulussa opettajille lapsestaan kaikkea, sillä toteutuneen yhteistyön kautta luokanopettaja tietää lapsesta jo jotain. Siirtymäyhteistyön kautta vanhemmat saavat myös enemmän tietoa kouluasioista jo ennen kuin lapsi siirtyy kouluun. Tämä helpottaa lapsen koulunaloitusta ja vanhemmat pystyvät rauhallisimmin mielin siirtämään lapsen esiopetuksesta kouluun. Yhteistyöstä muodostuu myös eräänlainen jatkumo ja jo tehdyn yhteistyön nähdään helpottavan myöhempää koulun kanssa tehtävää yhteistyötä.

Esiopetuksen opettajat kertoivat, että tukea tarvitsevien lasten vanhemmat näkevät yhteistyön merkittävämpänä ja tärkeämpänä asiana kuin niiden lasten vanhemmat, joiden lapsi ei tarvitse tukea oppimisessaan. Esiopetuksen opettajien mukaan vanhemmilla voi herätä lapsen tuen saamisesta koulussa huolta, jonka takia yhteistyön merkitys heidän kannaltaan korostuu. Joillekin vanhemmille esiopetuksen ja koulun välinen yhteistyö on tärkeä arvo jo ennen esiopetuksen aloittamista:

Yhteistyö ekaluokan kanssa on ollut vanhemmille yksi merkittävä tekijä koko esi-koulu valintaa tehdessä, koska lasten kivat kokemukset ja tuttuus on tärkeää. (Vastaaja 19)

Kuten yllä olevassa sitaatissa kerrotaan, voidaan yhteistyö esiopetuksen ja koulun välillä nähdä niin tärkeänä, että vanhemmat valitsevat sen mukaan lapselleen esiopetuspaikan.

### 6.3.3 Yhteistyön merkitys esiopetuksen opettajalle

Esiopetuksen opettajat kokevat suurimmaksi osaksi siirtymäyhteistyön tärkeänä ja heille merkityksellisenä asiana. Yhteistyö koulun kanssa lisää oman työn mielekkyyttä sekä monipuolistaa sitä. Yhteistyöhön ollaan yleensä myös tyytyväisiä. Aivan jokaiselle yhteistyö ei kuitenkaan näyttäydy tärkeänä tai sen merkitys on itselle pieni.

Itselleni yhteistyön merkitys on kovin vähäinen, sillä yhteistyö ei tällä hetkellä ole tarkoituksenmukaista. (Vastaaaja 28)

Yhteistyö koetaan tärkeänä lapsen kannalta ja sitä halutaan tehdä sen takia, että lapsen koulun aloitus sujuisi paremmin.

Itselleni yhteistyö on mukavaa vaihtelua ja koen sen tärkeänä toimintana lasten kannalta. (Vastaaaja 22)

Yhteensä kuudessa vastauksessa esikoululaisten valmistelu koulun aloitukseen nähtiin yhtenä merkityksellisimpänä tekijänä yhteistyössä. Esiopetuksen opettajat näkevät, että heillä on suuri rooli valmistella nykyisiä esikoululaisia heidän seuraavaan suureen elämänmuutokseensa ja tukea heitä mahdollisimman parhaalla tavalla. Koulun kanssa tehdyssä yhteistyössä esiopetuksen opettajat pystyvät myös havainnoimaan ja kuulemaan, mitä taitoja luokanopettajat toivovat lapsen osaavan koulussa. Tätä kautta esiopetuksen opettaja pystyy kehittämään omaa työtään ja muokkaamaan esikoulun toimintaa. Koulumaailmasta saa myös vinkkejä uusille oppimiskokemuksille sekä mahdollisesti palautetta omasta toiminnastaan.

Yhteistyön koulun kanssa nähdään monipuolistavan esiopetuksen opettajien työtä. Kun koulun kanssa tehdään yhteistyötä, pääsevät esiopetuksen opettajat mukaan näkemään koulumaailmaa ja se tuo työhön vaihtelua. Opettajat kertovat myös, että on mukavaa ja helpottavaa nähdä, minne lapset esiopetuksesta siirtyvät. Koulussa vierailu avaa ovet myös entisten esikoululaisten tapaamiselle.

Esiopetuksen opettajat mainitsivat, että molemminpuolinen arvostus niin esiopetuksen kuin luokanopettajankin työhön on yhteistyön myötä kasvanut:

Itse pidän yhteistyötä myös hyvin tärkeänä ja samalla olen huomannut, että lisääntyneen yhteistyön avulla myös luokanopettajien arvostus esiopetusta kohtaan on kasvanut. (Vastaaja 13)

Yhteistyön ansiosta luokanopettajat ovat myös oivaltaneet, että esiopetuksessa käytetyt menetit ovat käyttökelpoisia myös koulun puolella. Näin ollen esiopetuksesta saadaan koulumaailmaan uusia oppimismetodeja ja koulusta saadaan esiopetukseen myöskin uusia ideoita. Yhteistyön ja toisen työn arvostaminen lisäävät esiopetuksen opettajien mukaan myös tiimityön paremmuutta sekä heittäytymistä yhteisessä toiminnassa.

## **6.4 Esiopetuksen opettajien toiveita yhteistyölle ja sen kehittämiselle siirtymässä**

Esiopetuksen opettajat toivoivat tulevaisuuden siirtymäyhteistyöltä muutosta. Muutosta toivottiin yhteistyön toimintaperiaatteisiin sekä yksiköiden johdon ja kuntien päätöksentekoon, joiden ympärille myös tämän alaluvun tulosten tarkastelu rakentuu. Yhteistyön toimintaperiaatteilla tarkoitamme sitä, miten yhteistyötä toteutetaan, ketä se velvoittaa ja kuka siitä määrää. Osa tutkimukseen osallistuneista esiopetuksen opettajista ei nähnyt tarvetta muutokselle, sillä he olivat tällä hetkellä tyytyväisiä yksiköiden väliseen yhteistyöhön.

### **6.4.1 Yhteistyön toimintaperiaatteet**

Esiopetuksen opettajat toivat esille paljon kehitysideoita sekä toiveita liittyen yhteistyön yhteisiin toimintaperiaatteisiin siirtymässä. Yhteistyön määrää ylipäänsä tulisi lisätä ja kehittää sekä suunnittelulle tulisi olla enemmän aikaa. Yhteistyön toivottaisiin jatkuvan myös lapsen koulunaloituksen jälkeen, jolloin luokanopettajat voisivat kertoa esimerkiksi lapsen koulupolun aloituksesta tai siitä, mikä esiopetuksessa tehty asia on ollut koulun aloittamisen kannalta hyvä asia.

Siirtymäyhteistyön kannalta toivottaisiin enemmän yhteisiä tapahtumia sekä yhteistä toimintaa esi- ja alkuopetuksen välille. Myös vierailuja toivottiin enemmän puolin ja toisin. Tulevan luokanopettajan vierailuja ja pienryhmätointa kaivattaisiin myös lisää. Yhteistyöstä haluttaisiin tulevan osa arkea myös niissä esiopetusyksiköissä, jotka eivät ole fyysisesti koulun kanssa samassa

rakennuksessa tai eivät toteuta alkuluokkatoimintaa. Muutenkin esikoululaisten osallistaminen koulun projekteihin ja muuhun toimintaan nähtiin tärkeänä asiana, joka madaltaisi esikoululaisten tulevan koulun aloituksen kynnyistä:

Hyvä yhteistyö tukee lasta ja hänen siirtymää kouluun. Opettajan tuleminen tuksi jo ennen koulun alkua madaltaa kynnyistä ja lievittää jännitystä. (Vastaaja 19)

Esiopetuksen opettajat kokivat, että yksiköiden välillä olisi hyvä olla yhteiset toimintatavat, jonka mukaan sekä esiopetus että koulu toimisivat. Esiopetuksen opettajat mainitsivat, että yhteistyön määrä ja laatu riippuvat paljolti siitä, millainen opettaja itse on.

Säännönmukaisuutta, jatkuvuutta, ei saa olla kiinni koulun opettajasta miten toimii: yhteistyön periaatteet siis puhuttava auki ja sovittava miten toimitaan. (Vastaaja 5)

Esiopetuksen opettajat toivovat koulun opettajien myös ymmärtävän, että yhteistyö velvoittaa heitäkin eikä vain esiopetuksen henkilökuntaa. Luvussa 6.2.2 on kuvattu, että esiopetuksen opettajat kokevat luokanopettajien näkevän yhteistyön pakollisena, jolloin yhteistyö koulun kanssa ei tunnu mielekkäältä. Koulun puolelta esiopetuksen opettajat toivovatkin enemmän positiivista asennetta ja aktiivisuutta yhteistyöhön.

Esiopetuksen opettajat mainitsevat, että yhteistyöhön tulisi olla enemmän aikaa ja opettajien tulisi pohtia yhteistyön toteuttamista yhdessä. Yhteistyön suunnitteleminen yhdessä on tärkeää, jotta tuleva toiminta palvelisi mahdollisimman hyvin niin koululaisia, mutta myös esikoululaisiakin. Eräs vastaajista totesikin seuraavanlaisesti:

Yhteinen alkuluokkatoiminta on liiaksi koululaisten tarpeiden mukaista. (Vastaaja 3)

Aikaa toivottiin myös enemmän lapsista keskustelemiseen ja tiedonsiirtoon siirtymätilanteessa. Eräs vastaajista ehdotti, että yhteistyötä voisi tapahtua myös etänä, jolloin voitaisiin tehdä ja esitellä esimerkiksi yhteisiä projekteja:

Aina ei tarvitse mennä vaan voisi etänäkin kohdata. (Vastaaja 12)

Yhteisiä projekteja voisi näin työstää jokainen omalla suunnallaan ja lapset voisivat esitellä tuotoksiaan toisille etänä. Etätyöskentelylle esteenä voidaan kuitenkin nähdä opettajien henkilökohtainen suhtautuminen teknologian käyttöön, sillä kaikki eivät miellä teknologiaa itselleen mieluisaksi toimintaympäristöksi. Vaikka etätyöskentely yhteistyössä voidaan hyvin nähdä mahdollisuutena, tulee kuitenkin fyysiset vierailut nähdä edelleen tärkeänä esikoululaisten kannalta.

Esiopetuksen opettajat toivoivat muutosta myös esiopettajien väliseen yhteistyöhön. Vastaajien toiveena olisi, että esiopetuksen opettajat jakaisivat ideoita keskenään liittyen siirtymään:

Hyvät ideat jakoon myös eskariopejen välillä, yhteissuunnittelua, mitä voidaan tehdä yhdessä. (Vastaaja 4)

Esiopetuksen opettajat toivoivat, että varhaiskasvatuksen rooli muuttuisi koulun kanssa tehtävässä yhteistyössä ja että heidän omaa vastuutaan lisättäisiin yhteistyössä, jolloin yhteistyön toteuttaminen ei olisi aina koulun opettajista kiinni.

#### 6.4.2 Yksiköiden johdon ja kuntien päätöksenteon vaikutus siirtymässä

Esiopetuksen opettajat toivat vastauksissaan esiin kuntien ja yksiköiden johdon tekemien päätösten vaikutuksen koulusiirtymään. Päätökset vaikuttavat sekä lasten kokemukseen siirtymästä että opettajien keskinäiseen yhteistyöhön siirtymässä. Kuntien kohdalla muutosta toivottiin luokanopettajan valinnan ajankohdtaan. Neljä vastaajista toi esiin, että tulevan luokanopettajan myöhäinen valinta oli esteenä yhteistyölle. Jos luokanopettaja valittaisiin aikaisemmin, esikoulun opettajat kokisivat siirtymän olevan helpompaa, kun opettaja olisi lapsille tuttu koulun alkaessa. Lisäksi tulevan opettajan aikaisempi valinta helpottaisi tiedonsiirtopalaverien järjestämistä oikean henkilön kanssa, jolloin opettajat voisivat järjestää tiedonsiirtopalaverit vielä keväällä tai elokuun alussa.

Kuntien kohdalla esiopetuksen opettajat toivat esiin kantansa siitä, että kunnissa olisi hyvä siirtyä joustavaan esi- ja alkuopetukseen ja kehittää tätä toimintaa. Joustavan esi- ja alkuopetuksen onnistumiseen esikoulun opettajat esittivät ratkaisuksi esikoulujen siirtämistä kokonaan koulun tiloihin. Esiopetuksen



ja koulun toimiminen samoissa tiloissa helpottaisi yhteistyön tekemistä ja lasten kouluun siirtymää:

Esiopetus voisi kokonaisuudessaan siirtyä koulujen alaisuuteen. Näin yhteistyö ja siirtymävaiheet ovat helposti toteutettavissa. (Vastaaja 17)

Lisäksi joustava esi- ja alkuopetus mahdollistaisi päivittäisen yhteistyön alku-luokkien ja esikoulun välillä. Yhteistyön toteuttamista helpottaisi samassa rakennuksessa toimiminen. Vastaajista viisi ehdotti esiopetuksen siirtämistä kokonaan koulun tiloihin. Samalla mahdollistuisi yhteisopettajuuden kehittäminen ja toteuttaminen, kun opettajien olisi helpompi järjestää yhteistä suunnittelu-aikaa. Eräs vastaaja työskentelee yksikössä, jossa esiopetus ja koulu ovat samassa rakennuksessa ja tuo vastauksessaan esiin positiivisia puolia:

Samassa talossa työskentely luokanopettajien kanssa, yhteisen esimiehen alaisuudessa on erittäin hyvä. Esiopettajat ovat osa koulun henkilökuntaa ja kuuluvat koulun organisaatioon. (Vastaaja 17)

Esiopetuksen opettajat toivoivat myös tiedonsiirtolomakkeiden muokkaamista kuntien ja koulujen välillä yhtenäisemmiksi. Lomakkeiden toivottiin olevan yhteneväisempiä ja strukturoidumpia. Selkeämpi lomakemalli vaikuttaisi suoraan siihen, mitä tietoja lapsesta kouluun siirtyisi.

Yksiköiden johdolta esiopetuksen opettajat toivoivat, että päiväkotien johtajat ja koulujen rehtorit ottaisivat yhteistyön järjestämisestä lisää vastuuta. Nyt yhteistyön koettiin olevan esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien vastuulla. Esikoulun opettajat kokivat, että johdon pitäisi kannustaa yhteistyön tekemiseen enemmän. Lisäksi rehtorien ja johtajien tulisi tehdä keskenään enemmän yhteistyötä ja sopia asioista johdon tasolla. Vastaajat kokivat, että johtajat ja rehtorit eivät ole tietoisia yhteistyön velvoittavuudesta vaan heidän tietoisuuttaan siitä pitäisi lisätä. Esiopetuksen opettajat esittivätkin ratkaisuksi, että yhteistyöstä tulisi valtakunnallisesti velvoittavaa. Näin yhteistyö voitaisiin määrittää pakoksi ja myös vähimmäismäärät yhteistyölle voisi määrittää tämän myötä. Eräs vastaaja huomioi yhteistyön velvoittavuuden myös tasavertaisuuden kautta:

Yhteistyön vähimmäismäärät tulisi jotenkin määrittellä tasavertaisuuden ja laadun takaamiseksi. (Vastaaja 24)

Esiopetuksen opettajat toivoivat, että yhteistyössä huomioitaisiin myös yksityiset päiväkodit. Yksiköiden johdolle toiveena oli, että yhteistyötä suunniteltaessa koulun kanssa myös oman yksikön ulkopuolisia yksiköitä huomioitaisiin suunnittelussa. Kaikki luokalle tulevat lapset eivät aina ole tietyssä esikouluryhmässä. Tällä tavoin kaikki luokalle tulevat lapset pääsisivät tutustumaan tulevaan kouluun. Esiopetuksen opettajat toivoivat, että yhteistyötä tehtäisiin enemmän myös muihin esikoulun lähikouluihin eikä vain yhteen tiettyyn yksikköön. Yksiköiden johtajien tulisi olla esiopetuksen opettajien mukaan selvillä siitä, mihin kouluun lapset ovat siirtymässä ja suunnitella sen perusteella yhteistyötä kouluihin.

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää esiopetuksen opettajien kokemuksia yhteistyöstä luokanopettajien kanssa koskien lasten kouluun siirtymää. Lisäksi selvitimme esiopetuksen opettajien näkökulmasta, mitä siirtymäyhteistyö merkitsee lapsille ja heidän vanhemmilleen sekä esiopetuksen opettajille itselleen. Tarkoituksena oli myös kartoittaa esiopetuksen opettajien toiveita siirtymäyhteistyölle jatkossa. Pohdinnan ensimmäisessä alaluvussa esitämme tutkimuksemme keskeisimpiä tuloksia ja tarkastelemme niitä aiempien tutkimusten valossa. Toisessa alaluvussa pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja jatko-tutkimushaasteita.

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Esiopetuksen opettajat kertoivat erilaisista yhteistyötavoista koskien lasten siirtymää kouluun. Yhteistyötä toteutetaan sekä opettajien välisenä että lasten osallisuus huomioiden. Esiopetuksen opettajan ja luokanopettajan välisen siirtymäyhteistyön yleisin toimintamuoto oli tiedonsiirtopalaverit, joissa lasten tiedot siirrettiin tulevaan kouluun ja mahdollisuuksien mukaan tulevalle luokanopettajalle. Lisäksi esiopetuksen opettajat ja luokanopettajat pitivät mahdollisuuksien mukaan suunnittelupalavereita koskien yhteistä toimintaa koulun ja esiopetuksen välillä. Tiedonsiirto opettajien välillä nähdäänkin yhtenä yleisempänä siirtymäkäytäntönä esiopetuksen ja koulun välillä (Ahtola ym. 2015).

Esiopetuksen opettajien mukaan siirtymässä huomioidaan myös lasten rooli eikä yhteistyö täten ole vain opettajien toteuttamaa ja suunnittelemaa. Esiopetuksen opettajien mukaan yleisin yhteistyömuoto lasten näkökulmasta katsottuna oli lasten kanssa tutustuminen tulevaan koulurakennukseen ja parhaassa tapauksessa myös tulevaan opettajaan. Osa esiopetuksen opettajista kertoi, että yhteistyön suunnittelussa myös lapset saavat tuoda toiveensa esiin ja ne pyritään toteuttamaan. Lasten näkökulman huomioimista siirtymässä korostavat myös Karila, Kivimäki ja Rantavuori (2015), sillä koskettaahan siirtymä juuri lapsia.

Ainoastaan lasten mielipiteitä kuuntelemalla on mahdollista tietää, mitä lapset toivovat.

Esiopetuksen opettajat nostivat esiin niin myönteisiä kuin kielteisiäkin kokemuksia yhteistyöstä. Tiedonsiirto esiopetuksen ja koulun välillä koettiin hyvänä, sillä tiedonsiirrossa lasta koskevat asiat siirtyivät koulun tietoisuuteen ennen lapsen koulun alkua. Myös Ahtola ym. (2011) ovat esittäneet lasten tiedonsiirron olevan tärkeää, sillä se helpottaa esimerkiksi tulevan toiminnan suunnittelua lasten tarpeiden mukaan. Esiopetuksen ja koulun fyysinen läheisyys lisäsi esiopettajien mukaan yhteistyötä sekä toiminnan yhteistä suunnittelua. Myös aiemmat tutkimukset osoittavat, että esiopetuksen ja koulun fyysinen läheisyys edistää yhteistyötä (Kopisto ym. 2011). Erityisopettajien vierailut esiopetukseen koettiin myös hyvänä, sillä koulun erityisopettaja oppii tuntemaan lapset jo ennen koulun aloitusta, jolloin esimerkiksi lapsen mahdollisiin oppimisvaikeuksiin voidaan varautua etukäteen.

Suurimpana esteenä yhteistyölle esiopetuksen opettajat kokivat olevan yhteistyöhön käytettävä liian vähäinen aika. Tämä tutkimustuloksemme tukee aikaisempia tutkimuksia, joiden mukaan ajan riittämättömyys nähdään esteenä opettajien väliselle yhteistyölle (Haring 2003; Leinonen 2006). Esiopetus ja koulu panostavat yhteistyöhön myös eri tavoin, mikä osaltaan määrittää yhteistyöhön käytettävää aikaa. Esiopetuksen opettajat kokivat, että luokanopettajat eivät ole kiinnostuneita yhteistyöstä esiopetuksen kanssa, mikä vaikuttaa yhteistyöhön ja sen ylläpitämiseen negatiivisesti. Haring (2003) on esittänyt, että koulutuksella on vaikutusta siihen, mitä ammattilaiset pitävät tärkeänä ja mihin kiinnittävät huomioita. Esiopetuksen opettajilla ja luokanopettajilla on eri koulutukset, joissa painotetaan erilaisia sisältöjä. Tämä voi osaltaan vaikuttaa myös siihen, kuinka paljon yhteistyötä arvostetaan.

Esiopetuksen opettajien kokemuksen mukaan siirtymäyhteistyön merkitys on kouluun siirtyvälle lapselle, lapsen vanhemmille ja opettajille itselleen erilaista. Esiopetuksen opettajat kokivat, että yhteistyö helpottaa lapsen koulun aloitusta, sillä koulu ja mahdollisesti tuleva luokanopettaja ovat lapselle tuttuja ennen koulun alkua. Kun koulu on lapselle entuudestaan tuttu, lapsen kouluun aloitukseen liittyvä jännitys vähenee. Aiemmissa tutkimuksissa onkin havaittu,

että lasta jännittää koulun aloituksessa esimerkiksi uuteen ympäristöön sopeutuminen sekä epävarmuus tulevasta uudesta luokanopettajasta (Eskelä-Haapanen ym. 2017). Esiopetuksen opettajien vastausten mukaan kouluun tutustuminen ei aina toteudu kaikissa yksiköissä. Aikaisemman tutkimuksen mukaan lapsen epätietoisuus koulusta ja koulun vaatimuksista voi johtaa lapsen heikentyneeseen hyvinvointiin sekä oppimisen vaikeuksiin (Broström 2015). Esiopetuksen opettajien mukaan lasten vanhempien jännitys koulun aloitusta kohtaan vähenee, kun vanhemmat tietävät koulun olevan lapselle ympäristönä tuttu. Myös Ahtolan ym. (2015) tutkimustulosten mukaan vanhempia helpottaa lapsen koulun aloitus, kun kouluympäristö ja opettaja ovat lapselle jo tuttuja. Esiopetuksen opettajien mukaan vanhemmat kokevat yhteistyön tärkeänä juuri lapsen kannalta, mutta myös perheen rooli kouluun siirtymässä helpottuu, kun lapsesta ei tarvitse yhteistyön ansiosta kertoa uudelle luokanopettajalle kaikkea. Esiopetuksen opettajat kokivat, että kaikille lasten vanhemmille yhteistyö koulun kanssa ei kuitenkaan ole tärkeää.

Monet esiopetuksen opettajat kokivat yhteistyön itselleen tärkeänä. Yhteistyön nähtiin rikastavan omaa työtä sekä tuovan siihen lisää mielekkyyttä. Yhteistyö nähdään tärkeänä erityisesti lapsen koulun aloittamisen sujuvuuden kannalta. Yhteistyön kautta on myös koettu, että esiopettajien ja luokanopettajien molemminpuolinen arvostus on noussut, kun on päässyt vaihtamaan ajatuksia sekä näkemään toisen alan työtä käytännössä. Aiempien tutkimusten mukaan yhteistyössä on tärkeää tutustua toisen ammattiryhmän työnkuvaan sekä tiedostaa heidän tapansa toimia, jotta kasvattajien tietoisuus yhteisöllisestä ja eheästä lapsen kasvun ympäristön rakentamisesta lisääntyisi (Forss-Pennanen 2006; Soini ym. 2013; Rantavuori 2019).

Tulevaisuutta varten esiopetuksen opettajat esittivät yhteistyölle myös toiveita. Yhteistyön määrän ja yhteisen suunnitteluajan toivotaan lisääntyvän. Vierailuja puolin ja toisin toivotaan myös enemmän. Esiopetuksen opettajat toivovat, että esiopetuksella ja koululla olisi yhteiset periaatteet, joiden mukaan yhteistyötä toteutetaan. Näin yhteistyö ei riippuisi siitä, haluaako opettaja sitä toteuttaa vai ei. Toiveeksi nousi myös joustava esi- ja alkuopetus, jonka kautta esiopetus toteutuisi koulun tiloissa ja yhteistyön toteuttaminen helpottuisi.

Päiväkotien johtajien ja koulun rehtorien toivottiin ottavan enemmän vastuuta yhteistyöstä ja kannustavan opettajia yhteistyöhön. Nämä tutkimustuloksemme tuottivat uutta ja tärkeää tietoa esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välisen yhteistyön kehittämisen kannalta. Tulokset osoittavat, mihin suuntaan esiopetuksen opettajat toivoisivat siirtymäyhteistyön kehittyvän.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa tulee Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan pohtia omaa tutkimusta kokonaisuutena ja eri osa-alueiden vaikutusta toisiinsa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeessa esitetään, että tutkimus on luotettavaa ja tulokset uskottavia, kun tutkimus on suoritettu noudattaen hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Omassa tutkimuksessamme olemme kertoneet sekä kuvanneet avoimesti ja tarkasti tutkimuksemme aineiston keruun, analyysivaiheen sekä tulokset. Tutkimuksen luotettavuutta kohentaakin tutkijan tarkka selostus siitä, miten tutkimus on toteutettu ja kuinka se on edennyt (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Olemme säilyttäneet aineistoa huolella ja hankkineet tutkittavilta tarvittavat tutkimusluvut. Kyselyymme osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Olemme myös laatineet teoreettisen viitekehyksen viittaamalla asianmukaisesti alkuperäisiin lähteisiin. (Tenk 2012.) Tulosten tulkinnassa olemme käyttäneet tutkittavien vastauksista otettuja suoria lainauksia, jotka lisäävät tutkimuksemme vahvistettavuutta. Suorien lainausten kautta tuomme myös avoimesti esiin minkä pohjalta esitämme tuloksista tulkintoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 233.) Tutkimuksen analyysivaiheessa tutkijatriangulaatio tuo myös vahvistettavuutta tutkimuksellemme, sillä olemme päätyneet ratkaisuihin yhteisymmärryksessä.

Tutkimuksemme uskottavuutta heikentää se, että emme haastatelleet tutkittavia henkilökohtaisesti vaan he osallistuivat tutkimukseemme vastaamalla internetkyselyyn. Näin ollen emme tavanneet tutkittavia emmekä voi olla varmoja siitä, että kaikki ovat haluttua kohderyhmää eli esiopetuksen opettajina toimineita henkilöitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Internetkyselyssä mahdollisuutena oli kuitenkin se, että vastaajat eivät rajoittuneet tietylle alueelle ja saimme

vastauksia niin yksityisiltä kuin kunnallisilta esiopetusyksiköiltä. Tutkimustulostemme luotettavuutta lisää se, että vastauksissa ilmeni samankaltaisia piirteitä siitä, millaista yhteistyötä eri yksiköissä tehtiin, mihin oltiin tyytyväisiä ja mihin ei. Lisäksi tutkimustuloksemme olivat yhdensuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa. Saamamme tutkimustulokset vahvistavat sitä näkökulmaa, että yhteistyötä tulisi jatkossa kehittää ja siihen tulisi panostaa niin esiopetuksen opettajien kuin luokanopettajien osalta.

Tutkimustuloksistamme selviää tärkeää tietoa tämänhetkisestä yhteistyön tilanteesta esiopetuksen opettajien näkökulmasta. Saimme selville esiopetuksen opettajien kokemuksia ja toiveita yhteistyölle sekä kehitysideoita. Tutkimuksemme avulla luokanopettajien on mahdollista vastata paremmin esiopetuksen toiveisiin ja odotuksiin siirtymäyhteistyössä. Lisäksi kuntien päättäjät voivat pohtia tulosten avulla, ovatko asiat omassa kunnassa hyvin ja mitä asioita voisi vielä kehittää esiopetuksen opettajien kertomien toiveiden pohjalta. Lasten vertikaalinen siirtymä esiopetuksesta kouluun on aikuisten suunnittelemaa ja toteuttamaa. Tämän vuoksi ammattilaisten tulisi rakentaa keskinäinen toimiva yhteistyö, joka palvelisi jokaisen lapsen kouluun siirtymää parhaalla mahdollisella tavalla.

Kiinnostava jatkotutkimus aihe olisi tutkia siirtymää lasten tai lasten vanhempien näkökulmasta ja selvittää heidän ajatuksiaan ja odotuksiaan siirtymästä. Tutkimustuloksemme ja aiemmat tutkimukset vahvistavat sitä tosiasiaa, että siirtymässä yhteistyötä tekevät usein vain opettajat. Tähän tulisi saada muutoks aikaan, sillä myös lasten rooli on siirtymässä tärkeä. Vaikka tavoitteenamme oli tutkia siirtymäyhteistyötä juuri esiopetuksen opettajien näkökulmasta, kiinnostava jatkotutkimusaihe voisi olla vertailututkimus esiopetuksen opettajien ja luokanopettajien välillä. Näin saisi selville arvokasta tietoa siitä, mitä eri ammattiryhmät toivovat yhteistyöltä ja kohtaavatko heidän toiveensa. Lisäksi olisi kiinnostavaa selvittää, miten koulutusvaiheessa painotetaan yhteistyötä koulusiirtymässä.

## LÄHTEET

- Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4708-8>.
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P. & Nurmi, J.-E. 2011. Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295–302.
- Ahtola, A., Turunen, T., Björn, P., Poikonen, P.-L., Kantoniemi, M., Lerkkanen, M.-L., Nurmi, J.-E. 2015. The Concordance between teachers' and parents' perceptions of school transition practises: A solid base for the future. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(2), 168–181.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Alkuportaati. 2006. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/psykologia/tutkimus/tutkimusalueet/motivaatio-ja-oppiminen/alkuportaati>. Luettu 25.8.2020.
- Broström, S. 2015. Transition from kindergarten to school. *Teachers' Hub*. 1–10.
- Dockett, S. & Perry B. 2001. Starting School: Effective Transitions. *Early Childhood Research & Practice*, 3 (2), 1–19.
- Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M.-K., Rasku-Puttonen, H. & Poikkeus A.-M. 2017. Children's beliefs concerning school transition. *Early child development and Care*, 187 (9), 1446–1459.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2015. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fabian, H. 2013. Towards Successful Transitions. Teoksessa K. Margetts & A. Kienig (toim.) *International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice*. E-kirja. Routledge. 45–55.



- Fabian, H. & Dunlop, A. W. (toim.) 2007. Informing transitions in the early years. London: Open University Press.
- Forss-Pennanen, P. 2006. Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä. Väitöskirja. Chydenius-instituutin tutkimuksia 3. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2596-X>.
- Haring, M. 2003. Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen. Väitöskirja. Joensuun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-372-0>.
- Hellblom-Thibblin, T. & Marwick, H. 2016. Diversity and Pedagogies in Educational Transitions. Teoksessa N. Ballam, B. Perry & A. Garpelin. 2017. Pedagogies of Educational Transitions - European and Antipodean Research. E-kirja. Springer. 15–28.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Johansson, I. 2007. Horizontal transitions: what can it mean for children in the early school years? Teoksessa H. Fabian & A. W. Dunlop. 2007. Informing transitions in the early years. London: Open University Press. 33–44.
- Karikoski, H. 2008. Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöstä perusopetuksen kasvuympäristöön. Väitöskirja. Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789514287459>.
- Karikoski, H. & Tiilikkala, A. 2016. Eheä kasvunpolku - haaste yhteistyölle. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 78–93.
- Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. 2013. Kasvatusinstituutiot kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhälto 2013. Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallitus. 25-38.
- Karila, K. & Rantavuori, L. 2014. Discourses at the boundary spaces: developing a fluent transition from preschool to school. *Early Years*, 34(4), 377–391.

- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki. Wsoy.
- Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. Oulu. Tukeva-hanke.
- Kopisto, K., Brotherus, A., Paavola, H., Hytönen, J. & Lipponen L. 2011. Kohti joustavaa esi- ja alkuopetusta. Joustavan esi- ja alkuopetuksen tutkimus ja kehittämishankkeen raportti. Helsinki: Helsingin opetusvirasto.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 2014. 1040/12.12.2014. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141040>. Luettu 13.3.2020.
- Leinonen, H. 2006. Päiväkodin esiopetuksen ja koulun alkuopetuksen opettajien välinen yhteistyö. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2006101>.
- Lipponen, L. & Paananen, M. 2013. Kasvatusinstituutiot kohtaavat – Joustava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö 2013. Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallitus.
- Margetts, K. & Kienig, A. (toim.) 2013. International Perspectives on Transition to School - Reconceptualising beliefs, policy and practice. E-kirja. Routledge.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2 – opiskelijalaitos. International Methelp Oy.
- Murray, J. 2013. Becoming an early years professional: developing a new professional identity. European Early Childhood Education Research Journal 21:4, 527–540.

- Opetushallitus. 2014a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Haettu osoitteesta: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Luettu 13.3.2020.
- Opetushallitus. 2014b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Haettu osoitteesta: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Luettu 13.3.2020.
- Perusopetuslaki 1998. 628/21.8.1998. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki#L7>. Luettu 13.3.2020.
- Rantavuori, L., Kupila, P. & Karila, K. 2017. Relational expertise in preschool-school transition. *Journal of Early Childhood Education Research*. 230–248.
- Rantavuori, L. 2019. Kohti relationaalista asiantuntijuutta esi- ja alkuopetuksessa. Väitöskirja. Tutkimuksia 95. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>.
- Salkind, N.-J. 2010. *Encyclopedia of research design*. Sage.
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhältö. 2013. *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus. 6-16.
- Tilastokeskus, Suomen virallinen tilasto (SVT): Esi- ja peruskouluopetus (verkojulkaisu). ISSN=1799-3709. 2019. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 21.7.2020.  
Saantitapa: [http://www.stat.fi/til/pop/2019/pop\\_2019\\_2019-11-14\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/pop/2019/pop_2019_2019-11-14_tie_001_fi.html).
- Tuomi, J & Sarajarvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki.

Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. E-kirja. PS- kustannus.

Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. E-kirja. PS- kustannus.

## LIITTEET

### Liite 1. Kyselylomakkeen runko

#### Tietosuojalomake

1. Lupa tietojen käyttöön tutkimuksessa
  - Olen tutustunut tietosuojalomakkeeseen ja hyväksyn siinä mainitut tutkimukseen liittyvät asiat.

#### Taustatiedot

2. Koulutustausta (valitse korkein suorittamasi tutkinto)
  - Kasvatustieteen kandidaatti
  - Kasvatustieteen maisteri
  - Sosionomi (AMK tai YAMK)
  - Opistotaustan tutkinto
  - Muu, mikä
3. Ikä (vuosina)
4. Työkokemus esiopettajana (vuosina)
5. Järjestetäänkö esiopetus, jossa työskentelet tai olet työskennellyt
  - Päiväkodin yhteydessä
  - Koulun yhteydessä
  - Jossain muualla, missä

#### Avoimet kysymykset

6. Kerro, millaista yhteistyötä teette koulun kanssa liittyen siirtymään.
7. Mitä yhteistyössä on mielestäsi riittävästi? Mitä taas liian vähän?
8. Mikä yhteistyössä on mielestäsi toimivaa?
9. Mikä yhteistyössä ei taas mielestäsi toimi?
10. Kerro yhteistyön merkityksestä itsellesi, lapselle ja lapsen vanhemmille.
11. Toivoisitko yhteistyöltä jotakin lisää?
12. Kerro, miten mielestäsi yhteistyötä esiopetuksen ja koulun välillä liittyen siirtymään voisi kehittää.

## Liite 2. Esimerkki aineiston luokittelusta.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Päälukuokka	Yhdistävä luokka
<p>Fyysinen vierailu koululla lapselle todella tärkeää</p> <p>Parhaimmillaan mahdollistaa koulun aloittamisen kynnyistä</p> <p>Lapsi huomaa, että koulua ei tarvitse pelätä</p>	<p>Koulu fyysisesti tutuksi</p> <p>Koulun aloitus helpompaa lapselle</p> <p>Jännityksen ja pelon sulkeminen pois</p>	<p>Merkitys lapselle</p>	
<p>Tieto siitä, että lapsi ja opettaja tuntevat vähentää jännitystä</p> <p>Yhteistyö on merkityksellistä</p> <p>Lapsi siirretään rauhallisimmilla mielin eskarista ykköselle</p>	<p>Koulu ja opettaja lapselle tuttuja</p> <p>Yhteistyön arvostaminen</p> <p>Koulun aloitus perheen näkökulmasta helpottuu</p>	<p>Merkitys lapsen vanhemmalle</p>	<p>Yhteistyön merkitys siirtymässä lapselle, vanhemmalle ja esiopetuksen opettajalle</p>
<p>Yhteistyö itselle hyvin tärkeää</p> <p>Ajatustenvaihto luokanopettajan kanssa</p> <p>Omien nykyisten eskareiden valmistelu ja tukeminen</p>	<p>Yhteistyön kokemuksen tärkeänä</p> <p>Vuorovaikutus opettajan kanssa</p> <p>Eskareiden valmistelu koulunaloitukseen</p>	<p>Merkitys esiopetuksen opettajille</p>	