

Opettajien välinen yhteistyö lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen

Eveliina Leppä

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Leppä, Ida Eveliina. 2021. Opettajien välinen yhteistyö lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 49 sivua.

Siirtyminen esiopetuksesta alkuopetukseen on merkittävä askel lapsen koulupolulla. Opettajien välinen yhteistyö on suuressa roolissa siirtymässä, sillä sen avulla valmistellaan lapselle sujuvaa siirtymää. Tämän tutkimuksen aiheena oli opettajien välinen yhteistyö lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia esi- ja alkuopetuksen opettajien välistä yhteistyötä heidän omien kokemuksiensa perusteella lapsen siirtymävaiheen näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa yhteistyön eri muodoista, sen päämääristä sekä yhteistyön järjestämisestä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineisto koostui neljästä haastattelusta, joista kaksi oli esiopetuksen ja kaksi alkuopetuksen opettajien haastatteluita. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin tavoin etsimällä aineistosta yhtäläisyydet, ja yhdistelemällä niitä tutkimuskysymysten mukaisesti. Tutkimuksen sisällönanalyysi eteni yksittäisistä ilmauksista alaluokkien luomiseen, ja tämän jälkeen alaluokista muodostettiin pääluokkia.

Saadut tulokset osoittivat, että esiopetuksen ja alkuopetuksen välinen yhteistyö koostuu opettajien keskinäisestä yhteistyöstä sekä yhteistyöstä, jossa lapset ovat mukana. Yhteistyön päämääränä on lasten tutustuminen ja sopeutuminen uuteen ympäristöön sekä informaation kulkeutuminen opettajalta toiselle. Yhteistyön sujuvuutta auttavia ja vaikeuttavia tekijöitä tutkiessa saadut tulokset olivat moninaiset. Tulokset osoittivat, että yhteistyön järjestämistä auttavat ja vaikeuttavat tekijät olivat osittain samoja. Yhteistyön tavoitteeksi nähtiin se, että opettajat ja lapset tulevat keskenään tutuiksi ennen ensimmäisen luokan alkua. Tämä mahdollistui opettajien säännöllisellä ja monipuolisella yhteistyöllä.

Asiasanat: yhteistyö, siirtymä, esiopetus, alkuopetus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 OPETTAJIEN VÄLINEN YHTEISTYÖ	7
2.1 Yhteistyö käsitteenä.....	7
2.2 Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä.....	8
2.3 Yhteistyön toteutuminen	10
3 SIIRTYMÄ OSANA YHTEISTYÖTÄ	13
3.1 Siirtymä käsitteenä.....	13
3.2 Siirtymä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä	14
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	17
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	17
4.2 Tutkimuksen lähestymistapa	17
4.3 Tutkimukseen osallistujat.....	18
4.4 Tutkimusaineiston keruu.....	19
4.5 Aineiston analyysi	21
4.6 Eettiset ratkaisut.....	23
5 TULOKSET	25
5.1 Tavat tehdä yhteistyötä.....	25
5.1.1 Opettajien keskinäinen yhteistyö.....	25
5.1.2 Lapset osana yhteistyötä	26
5.1.3 Muut yhteistyön tavat	27
5.2 Yhteistyön päämäärät.....	28
5.2.1 Lapsi tutustuu uuteen ympäristöön.....	28
5.2.2 Lapsi sopeutuu tulevaan muutokseen	29

5.2.3	Opettajat saavat informaatiota	30
5.3	Yhteistyön järjestämistä auttavat ja vaikeuttavat tekijät.....	30
5.3.1	Yhteistyön järjestämistä auttavat tekijät	31
5.3.2	Yhteistyön järjestämistä vaikeuttavat tekijät.....	31
5.3.3	Yhteistyön järjestämistä yhdistävät tekijät	33
6	POHDINTA.....	34
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	34
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet	38
	LÄHTEET	41
	LIITTEET.....	44

1 JOHDANTO

Tutkimusaiheena kandidaatintutkielmassani on opettajien välisen yhteistyön tarkastelu lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia ja saada tietoa esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien kokemuksista siirtymävaiheen yhteistyöstä, yhteistyön päämäärästä sekä yhteistyön järjestämistä auttavista ja vaikeuttavista tekijöistä. Opettajia haastatteleamalla haluan muodostaa kuvan opettajien välisestä siirtymävaiheen yhteistyöstä.

Esiopetuksen ja alkuopetuksen välistä siirtymää ja opettajien välistä yhteistyötä on tutkittu aiemmin. Suurin osa aiemmista tutkimuksista on kandidaatin-tutkielmia ja pro gradu -tutkielmia. Näiden lisäksi aihetta on käsitelty muutamassa väitöskirjassa sekä tieteellisissä vertaisarvioituissa julkaisuissa. Rantavuoren (2019) väitöskirjassa tarkastellaan ammattilaisten yhteistyön tapoja esi- ja alkuopetuksen välisessä siirtymässä relationaalisen asiantuntijuuden näkökulmasta. Tutkimuksessa siirtymävaiheen toiminta tuodaan esille rajavyöhyketoimintana esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä (Rantavuori 2019). Suurimmassa osassa aiempia pro gradu - ja kandidaatintutkielmia näkökulma on painottunut alkuopetukseen, eikä esiopetuksen näkökulmaa ole tuotu yhtä vahvasti esille.

Koen tutkimukseni olevan merkityksellinen, sillä tutkimuksen pohjana on varhaiskasvatustiede. Tämän myötä tutkimukseen saadaan erilaista näkökulmaa kuin aiemmissa tutkimuksissa, jotka ovat pohjautuneet pääosin luokanopettajan koulutuksessa tehtyihin tutkimuksiin perusopetuksen ja kasvatustieteen näkökulmasta. Siirtymävaihe esiopetuksesta alkuopetukseen on merkittävä siirtymä lapselle (Harper 2016, 653). Siirtymävaiheessa esi- ja alkuopetuksen opettajat voivat omilla toimintatavoillaan tukea lapsen siirtymää (Soini, Pyhälto & Pietarinen 2013, 10). Tämän vuoksi tutkimuksen tarkoituksena on syventyä esi- ja alkuopetuksen väliseen yhteistyöhön.

Siirtymävaiheen yhteistyö on ajankohtainen aihe, sillä joka vuosi joukko lapsia aloittaa peruskoulun. Usin tilastotieto on vuodelta 2019, jolloin esiope-

tuksessa oli 59 652 lasta. Heistä 9445 oli koulun esiopetuksessa ja 50 207 varhaiskasvatuksen esiopetuksessa. (SVT 2019.) Tämä osoittaa sen, että siirtymävaiheen yhteistyö koskettaa monia lapsia. Tämän vuoksi on perusteltua tarkastella opettajien välistä yhteistyötä syvemmin tuomalla esille erilaisia yhteistyökäytänteitä. Yhteistyökäytänteiden tarkastelu edesauttaa siirtymän sujuvoittamista lapsen ja aikuisen näkökulmasta.

Esiopetuksesta kouluun siirryttäessä lapsen oppimisympäristössä tapahtuu suuria muutoksia. Olisi tärkeää käydä yhteistä keskustelua yhdessä vanhempien, esiopetuksen opettajan sekä koulussa vastaanottavan opettajan kanssa, jotta siirtymästä huolimatta lapsen kasvuympäristöihin saataisiin jatkuvuutta. (Karikoski & Tiilikka 2011, 89.) Koulun aloittaminen on lapselle merkittävä muutos sosiaalisten suhteiden sekä ulkoisten olosuhteiden muuttumisen näkökulmasta. Se, miten lapsi kokee muutoksen, riippuu esiopetuksen ja koulun toimintatavoista sekä heidän tekemästään yhteistyöstä. (Soini ym. 2013, 8.) Aikaisempi tutkimustieto osoittaa, että aikuisen toiminta on suoraan sidoksissa lapsen kokeuksiin siirtymästä (Soini ym. 2013, 10–12).

Tästä tutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää opettajan oman osaamisen kehittämisessä sekä uusien toimintatapojen pohtimisessa opettajien väliseen siirtymävaiheen yhteistyöhön. Tutkimukseen osallistuneet opettajat voivat hyödyntää saatua tutkimustietoa esimerkiksi omassa ammatillisessa työskentelyssään. Jokainen opetushenkilöstöön kuuluva tai esiopetuksen ja alkuopetuksen välisestä siirtymästä yleisesti kiinnostunut voi hyödyntää tehtyä tutkimusta ja siitä saatua tutkimustietoa. Saatua tutkimustietoa voidaan verrata aiempiin tutkimuksiin ja koota näin laajempi kuva sujuvasta siirtymävaiheen yhteistyöstä.

2 OPETTAJIEN VÄLINEN YHTEISTYÖ

2.1 Yhteistyö käsitteenä

Yhteistyötä on monenlaista, mutta tarkasteltaessa lapsen kasvatusta ja koulu-
maailmaa, yhteistyö rakentuu ihmisten välisen vuorovaikutuksen ympärille
(Aira 2012, 11–12, 20). Tässä tutkimuksessa yhteistyötä keskitytään tarkastele-
maan erityisesti opettajien välisen yhteistyön näkökulmasta. Yhteistyöstä puhut-
taessa tarkoitetaan toimintaa, joka on tavoitteellista ja, jossa kaikki osapuolet toi-
mivat tavoitteiden eteen. Yhteistyöstä ei ole kyse silloin, jos yksi ihminen tekee
kaiken työn. (Aira 2012, 27, 45.)

Ihmistieteissä yhteistyö liittyy läheisesti vuorovaikutukseen (Aira 2012, 48).
Aira (2012, 21) toteaa, että vuorovaikutus on joissain tapauksissa edellytys yh-
teistyön syntymiselle, ja joissain tapauksissa yhteistyö tuottaa vuorovaikutusta.
Oman tutkimukseni näkökulmasta yhteistyötä ei synny ilman vuorovaikutusta
eli vuorovaikutus on yhteistyön muodostumisen edellytys. Työelämässä vuoro-
vaikutus rakentuu tehtäväkeskeisen toiminnan ympärille, jossa kaikki antavat
oman panoksensa (Aira 2012, 27).

Puhuttaessa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta keskeistä on luottamus.
Jotta yhteistyö opettajien välillä olisi mahdollisimman sujuvaa, tulisi opettajien
välillä olla keskinäistä luottamusta ja kunnioitusta. (Skouteris, Watson & Lum
2012, 84.) Yhteistyötä tehdessä tavoitteena on pohtia asioita yhdessä ja saada ai-
kaan yhteisiä ratkaisuja tai päätöksiä. Yhteistyön toteutumiseksi on tärkeä luot-
taa toiseen osapuoleen. (Aira 2012, 12, 45–57.)

Toimittaessa yhteistyössä osapuolten välille rakentuu yhteistyösuhde. Työ-
elämän vuorovaikutussuhteissa olennaisena osana toimintaa on tehtävä, jota yh-
teistyöllä suoritetaan. (Aira 2012, 52.) Työelämässä yhteistyössä ja vuorovaiku-
tussuhteessa keskeistä on merkityksellisyys (Aira 2012, 52). Työelämässä yhteis-
työhön liitetään usein myös tulosten saaminen eli yhteistyötä tehdään, jotta saa-
vutetaan jotakin. Yhtenä opettajien välisenä yhteistyön tavoitteena onkin edistää
yhteistyötä. (Aira 2012, 49.)

Yhteistyössä sekä vuorovaikutuksessa keskeisenä yhteistyön määrittävänä tekijänä on riippuvuuden näkökulma (Aira 2012, 23; Pärnä 2012, 16). Jos molemmat vuorovaikutuksen osapuolet ovat riippuvaisia toisistaan, eikä riippuvuus ole vain toispuoleista, saatetaan yhteistyöhön panostaa enemmän. Toimivan yhteistyön näkökulmasta vuorovaikutus tulee nähdä keskeisenä osana omaa työtä. Jos näin ei ole, yhteistyötä ei välttämättä nähdä tärkeäksi ja se jää muiden työtehtävien alle. (Aira 2012, 91.)

Tavat olla vuorovaikutuksessa ja tehdä yhteistyötä ovat laajentuneet viime vuosina. On huomattavissa, että keväällä 2020 alkanut poikkeustilanne koronaviruksen takia on muuttanut yhteistyötä yhä enemmän teknologiavälitteiseksi. Teknologiavälitteinen yhteistyö tarkoittaa yhteistyötä, joka toteutetaan jonkin teknologiavälineen avulla. Työpaikoilla tällaisia teknologisia viestintävälineitä voivat olla esimerkiksi sähköposti tai jotkin videopalvelut. (Aira 2012, 23.) Teknologiaa hyödynnettäessä ihmiset ovat oppineet muokkaamaan omaa toimintaansa, jotta saavat oman mielipiteensä ja viestinsä perille ilman, että ihmiset ovat kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa (Aira 2012, 24).

2.2 Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä

Esi- ja alkuopetuksen välisessä siirtymässä lapsen oppimispolkua voidaan yhdenmukaistaa varhaiskasvatuksen opettajan ja luokanopettajan välistä yhteistyötä kehittämällä. Yhteistyön tavoitteena on muodostaa yhteistä tietoa lapsista, jotta lasten siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen olisi sujuva. (Soini ym. 2013, 12.) Esiopetuksella tarkoitetaan varhaiskasvatukseen kuuluvaa perusopetuksessa säädettyä opetusta (Opetushallitus 2014a, 7, 17; Rantavuori, Kupila & Karila 2017, 232). Lapset osallistuvat esiopetukseen peruskoulua edeltävänä vuonna (Opetushallitus 2014b, 70). Maksuton esiopetus luetaan osaksi varhaiskasvatusta, mutta sitä voidaan järjestää päiväkodin tai koulun yhteydessä (Rantavuori ym. 2017, 232). Esiopetuksesta lapset siirtyvät peruskouluun ensimmäiselle vuosiluokalle. Ensimmäisestä ja toisesta vuosiluokasta käytetään yhteisnimitystä alkuopetus, joka on osa perusopetusta (Opetushallitus 2014b, 98).

Toimivalla yhteistyöllä mahdollistetaan esiopetuksen ja koulun toimintatapojen näkyväksi tekeminen (Soini ym. 2013, 12). Esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien tulisi mukauttaa yhteistyötavat niin, että jokainen lapsi saa parhaan mahdollisen tuen (Skouteris ym. 2012, 79). Yhteistyössä esimerkiksi lapsen tarpeiden avaaminen ja tarvittavan tiedon välittäminen kasvatusyhteisöjen välillä helpottavat lapsen oppimispolun yhdenmukaisuutta (Soini ym. 2013, 12). Lapsen yksilöllinen tukeminen on mahdollista, kun opettajalla on ennakkotietoa lapsen kehityksestä ja oppimisesta.

Esi- ja alkuopetuksessa tehdään yhteistyötä eri ammattilaisten kesken muun muassa keskustellen ja suunnitellen yhteistä toimintaa esiopetuksen ja alkuopetuksen välille (Karila ym. 2013, 31). Yhteistyön tekeminen on määritelty sekä esiopetuksen että perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa, jotka ohjaavat opettajien työskentelyä. Esiopetuksen ja alkuopetuksen välisen yhteistyön tavoitteena on siirtää esiopetuksessa havaitut tarpeelliset tiedot perusopetuksen opettajille, jotta he ovat tietoisia lapsen kasvun ja oppimisen etenemisestä (Opetushallitus 2014a, 29). Lapsikohtaisen tiedon saaminen on opettajien näkökulmasta ensiarvoisen tärkeää valmistauduttaessa vastaanottamaan lapset ensimmäiselle luokalle.

Lapsikohtaisen tiedon saamiseksi opettajien on tehtävä yhteistyötä yli yksikkörajojen. Opettajien tekemällä moniammatillisella yhteistyöllä on nähty olevan vaikutuksia muun muassa opettajien välisen yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteen lisääntymiseen (Karila ym. 2013, 30). Moniammatillinen yhteistyö -käsitteellä tarkoitetaan eri ammattiryhmien välistä toimintaa, joka voi toteutua jonkin organisaation sisällä tai vaihtoehtoisesti useampien organisaatioiden välillä. Moniammatillisessa yhteistyössä hyödynnetään jokaisen ammatillista osaamista tavoitteiden saavuttamiseen. (Pärnä 2012, 49–50.) Moniammatillisessa yhteistyössä eri ammattinimikkeillä olevat ja/tai eri koulutustaustaiset työntekijät toimivat yhteistyössä parhaan tuloksen saavuttamiseksi (Pärnä 2012, 50). Moniammatillisten keskusteluiden avulla yhteisen tiedon muodostaminen on mahdollista, jos ammatillaiset hyväksyvät yhteistyön (Rantavuori 2019, 31).

Esiopetuksen opettajan ja koulun välistä yhteistyötä kuvataan Karikosken & Tiilikan (2011, 90) mukaan esiopetuksen toimintakulttuurin näkökulmasta keskustelevana ja toiminnallisena. Yhdessä suunnittelemalla voidaan saada uudenlaisia sisältöjä päivän toimintaan (Karila ym. 2013, 30). Yhteistyön nähdään siis olevan vuorovaikutteista, ja sitä kautta aktiiviseen toimintaan painottuvaa. Yhteistyön toteutumiselle on löydettävä toimivat vuorovaikutuksen tavat, jotta vuorovaikutusta on riittävästi (Aira 2012, 88). Koulun toimintakulttuurin näkökulmasta esiopetuksen kanssa tehtävää yhteistyötä ei ole mainittu ollenkaan (Karikoski & Tiilikka 2011, 90).

Esiopetuksen ja koulun näkökulmat yhteistyön tekemiseen voivat erota yksiköistä riippuen. Yhteistyön sujuminen ja siirtymän sujuvoittaminen edellyttävät, että paikallisissa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen ohjaavissa suunnitelmissa on samanlainen yhtenevä linja siirtymässä toimimisen suhteen (Opetushallitus 2014a, 25). Siirtymävaiheen yhteistyö tulisi nähdä merkityksellisenä, sillä Ahtolan ym. (2011, 300) tutkimuksen tulokset osoittivat, että monipuolinen esiopetuksen ja alkuopetuksen välinen yhteistyö siirtymävaiheessa parantaa lasten akateemisten taitojen kehitystä. Yhteistyön tavoitteena siirtymävaiheessa on, että lapsen kasvua ja kehitystä pystytään tukemaan (Opetushallitus 2014a, 26).

2.3 Yhteistyön toteutuminen

Yhteistyön odotetaan saavan aikaan jonkinlaisia tuloksia (Aira 2012, 49). Yhteistyö ei ole toimivaa, jos se keskittyy vain keskusteluihin, jotka eivät johda mihinkään. Toimiva yhteistyö muodostuu, kun osapuolet panostavat toimintaan ja käyttävät omaa aikaansa sekä voimavarojaan tavoitteisiin pääsemiseksi vuorovaikutuksen kautta. (Aira 2012, 50.)

Yhteistyön toteutumisesta on saatu tutkittua tietoa Opetushallituksen rahoittaman Jekku-kehittämishankkeen kautta. Jekku-kehittämishankkeessa on keskitytty joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämiseen. (Kallionpää & Hovi 2012, 65.) Hankkeessa opettajilta on vaadittu yhteistä ideointikykyä ja avoimuutta lähteä rohkeasti mukaan kehittämishankkeeseen. Hankkeen tulokset

osoittivat, että yhteistyötä vaikeuttavana tekijänä oli muun muassa ajanpuute. (Kallionpää & Hovi 2012, 77.) Hankkeen myötä huomattiin kuitenkin, että yhteistyön avulla oppilastuntemus kasvaa, saadaan vaihtelua arkeen ja opettajien näkökulmat laajenevat sekä ideat lisääntyvät. Lisäksi hankkeen myötä havaittiin, että siirtymävaiheeseen liittyvä tiedonkulku on tehokkaampaa, kun toimitaan säännöllisessä yhteistyössä. (Kallionpää & Hovi 2012, 77.)

Jekku-kehittämishankkeessa on tuotu esille, että yhden koulun ja esiopetuksen kohdalla yhteistyö on lisääntynyt, kun esiopetus siirtyi koulun tiloihin ja oli sijainnillisesti todella lähellä (Mäkinen & Rinne 2012, 85). Esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyö on nähty osassa kouluissa hyvin toimivana. Yhteistyön tekemisen muotoina on ollut muun muassa yhteiset tunnit, esitykset ja projektit, jotka ovat auttaneet tulevien ensimmäisen luokan oppilaiden sopeutumista kouluun. (Mäkinen & Rinne 2012, 86.)

Yhteistyön tekeminen vaatii molempien osapuolten tietoista toimimista, jotta yhteistyöllä voidaan vaikuttaa positiivisesti lapsen kouluun siirtymiseen. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen ja esiopetuksen välinen yhteistyö tuodaan esille jo opetussuunnitelmien laatimisvaiheessa. Yhteistyöllä pyritään yhdenmukaisen opetuksen sekä tuen käytäntöjen rakentamiseen esiopetuksen ja perusopetuksen välillä. (Opetushallitus 2014a, 24.) Rantavuoren (2019, 68) tekemä tutkimus käsitteli ammatillisia yhteistyön tapoja siirtymävaiheessa esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhteistyöllä on positiivinen vaikutus yhteisen tiedon muodostamiselle lapsista, jotka siirtyvät esiopetuksesta alkuopetukseen (Rantavuori 2019, 68). Toimiva vuorovaikutus ja keskinäinen luottamus edesauttavat sitä, että yhteistyöllä tullaan saamaan aikaan positiivisia asioita.

Merkittävänä yhteistyön tavoitteena on lapsen edun mukaan toimiminen (Rantavuori ym. 2017, 246). Luokanopettajilla voi olla erilaiset toimintatavat ja käytännöt kuin esiopetuksen opettajilla, joten näiden erilaisten käytänteiden yhteensovittamiseen olisi varattava aikaa, jotta yhteistyöstä tulisi sujuvaa (Rantavuori 2019, 23). Siirtymävaihe esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä voi olla haastava opettajien yhteistyön näkökulmasta, jos esiopetuksen ja alkuopetuksen

opettajat eivät tiedä toistensa toiminnan ja opetuksen sisältöjä, eivätkä suunnittele ja tee yhteistyötä keskenään tämän edistämiseksi. Opettajien välisen yhteistyön puutteista joutuu kärsimään myös alkuopetukseen siirtyvä lapsi. (Forss-Pennanen 2006, 15.)

3 SIIRTYMÄ OSANA YHTEISTYÖTÄ

3.1 Siirtymä käsitteenä

Samalla tavoin kuin yhteistyö, myös siirtymä on käsitteenä moniulotteinen ja tarkoitukseltaan erilainen eri yhteyksissä. Harperin (2016, 653) mukaan siirtymällä tarkoitetaan lapsen elämässä tapahtuvaa muutosprosessia, kun lapsi siirtyy paikasta toiseen. Rantavuoren ym. (2017, 231) mukaan siirtymä voidaan nähdä ammatillisen toiminnan kontekstina, jossa siirtymään on rakentunut tietyt kulttuuriset ja historialliset toimintatavat ja rakenteet. Suomessa lapset aloittavat koulun vanhempina verrattuna moniin muihin maihin, joissa koulumaiseen akateemiseen ympäristöön siirrytään jo aiemmin (Soini ym. 2013, 7). Tämän vuoksi tutkimukset, joihin siirtymävaiheesta ja yhteistyöstä puhuttaessa viitataan ovat pääasiassa suomalaisia tutkimuksia.

Tässä tutkimuksessa siirtymällä tarkoitetaan lapsen siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimuksessa kuvataan siirtymävaiheessa opettajien tekemää yhteistyötä. Tässä tutkimuksessa siirtymään käsitetään kuuluvaksi kaikki toiminta, joka valmistaa tulevaa siirtymää niin esiopetuksen kuin alkuopetuksenkin opettajien näkökulmasta. Siirtymään katsotaan myös kuuluvan opettajien tekemä yhteistyö ennen lapsen konkreettista siirtymää ensimmäiselle luokalle sekä siirtymän jälkeen.

Siirtymävaiheessa siirtymä ja yhteistyön käsite voidaan kokea olevan sidoksissa toisiinsa, sillä mahdollisimman onnistuneeseen siirtymään tarvitaan usein yhteistyötä, ja yhteistyön päämääränä taas on siirtymän onnistuminen. Siirtymävaiheen yhteistyössä on tärkeää, että yhteistyön osapuolet toimivat tietoisesti ja pyrkivät yhdessä luomaan lapsille toimivaa siirtymää (Karila, Kivimäki & Rantavuori 2013, 35). Onnistuneen siirtymän luomiseksi kasvatusyhteisöjen tulee tiedostaa siirtymän haasteet ja rakentaa siirtymä niin, että lapsi pystyy sopeutumaan uuteen mahdollisimman nopeasti (Soini ym. 2013, 9).

Siirtymät voidaan luokitella vertikaalisiksi ja horisontaalisiksi siirtymiksi. Vertikaalinen siirtymä on instituutioiden välillä tapahtuva etukäteen tiedossa

oleva siirtymä, kuten esimerkiksi siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen. (Karila ym. 2013, 25; Soini ym. 2013, 9.) Ahtola ym. (2011, 296) määrittelevät vertikaalisen siirtymän olevan eri organisaatioiden välistä yhteistyötä, jossa toimitaan vastavuoroisesti. Horisontaalinen siirtymä liittyy lapsen omaan kokemukseen itsestään sekä omasta kasvuympäristöstään, kun siellä toistuvissa toimintatavoissa tai normeissa tapahtuvat muutokset aiheuttavat lapselle pysyviä vaikutuksia (Soini ym. 2013, 9).

Sekä vertikaalinen että horisontaalinen siirtymä ovat läsnä lapsen siirtymässä esiopetuksesta alkuopetukseen (Soini ym. 2013, 9–10). Vertikaalisessa siirtymässä esiopetuksesta alkuopetukseen lapselta odotetaan tietynlaisia taitoja, jotta siirtymä sujuisi lapsen kannalta mahdollisimman hyvin. Horisontaalisessa siirtymässä taas pyritään vahvistamaan lapsen mahdollisuuksia osallistua vertaisten kanssa toimimiseen. (Soini ym. 2013, 10.) Tämän tutkimuksen kontekstissa pääpaino on vertikaalisessa siirtymässä, sillä tutkimuksen tavoitteena on tutkia opettajien välistä yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä.

3.2 Siirtymä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä

Esi- ja alkuopetuksen välinen siirtymä haastaa opettajien omaa ammatillista osaamista ja kykyjä tehdä yhteistyötä (Rantavuori ym. 2017, 231). Opettajien toimintaa siirtymävaiheessa ohjaa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa siirtymävaiheen onnistumisen kuvaillaan edesauttavan lapsen turvallisuuden tunnetta sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia ja kasvua. Jotta siirtymästä saataisiin sujuva, tulee siirtymävaiheet suunnitella etukäteen. (Opetushallitus 2014a, 12, 25.) Siirtymävaiheessa eri toimintatavoilla voidaan ehkäistä sitä, että lapsille ei syntyisi negatiivista kuvaa koulusta, vaan he saisivat jo etukäteen tutustua uuteen ympäristöön ja rakentaa positiivisen kuvan. Tähän päästään suunnitelmallisella yhteistyöllä esiopetuksen opettajan ja ensimmäisen luokan opettajan kanssa. (Eskelä-Haapanen, Lerkkanen, Rasku-Puttonen & Poikkeus 2017.)

Puhuttaessa siirtymävaiheen yhteistyöstä vastavuoroisuus esi- ja alkuopetuksen opettajien välillä korostuu (Ahtola ym. 2011, 296). Siirtymässä tavoitteena on, että kaikki lapsen oppimiseen ja tarvittavaan tukeen liittyvä tieto siirtyy opettajalta toiselle (Opetushallitus 2014a, 26). Kouluun siirtymisen lähestyessä lapsille esitellään, minkälaisia muutoksia heidän arjessaan tapahtuu. Lapsille halutaan tuoda esille, että heidän asemansa ja toimintaodotuksensa ovat muuttumassa siirtymän lähestyessä. (Rutanen & Karila 2013, 21.) Kasvattajat kokevat, että heidän vastuullaan on lapsen valmistaminen tulevaa muutosta varten, jotta lapset osaavat toimia tulevissa vaiheissa (Rutanen & Karila 2013, 21). Esi- ja alkuopetuksessa työskentelevät opettajat pohjustavat omalla toiminnallaan ja puheillaan tulevaa koululaisen roolia. Opettajien toiminta ohjaa lapsia muodostamaan käsityksen siitä, mitä esiopetuksesta kouluun siirtyminen käytännössä tarkoittaa. (Karila ym. 2013, 25.)

Lapsen siirtyessä kouluun hänen fyysinen ympäristönsä muuttuu, sekä sosiaaliset suhteet muokkautuvat. Lapsen sopeutumista uuteen oppimisympäristöön voivat vaikeuttaa oppimisympäristöjen arvojen ja kasvatuskäytänteiden sekä yleisten normien keskinäinen ristiriitaisuus. (Forss-Pennanen 2006, 22.) Siirtymään sisältyy tuttujen tapojen ja tutuksi tulleen ympäristön muuttuminen sekä oman roolin uudelleen muotoutuminen. Siirtymä voi sisältää epävarmuutta ja tiettyjä odotuksia. (Harper 2016, 653.) Siihen kuinka paljon nämä muuttuvat ja kuinka radikaaleja muutoksia lapsen siirtyessä kouluun tapahtuu, riippuu esiopetuksen ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä (Soini ym. 2013, 8).

Onnistunut siirtymä sisältää pedagogisen jatkumon eri kasvatusyhteisöjen välillä. Tämä edellyttää, että esiopetuksen sekä alkuopetuksen opettajat ovat tietoisia toistensa työskentelytavoista ja toimintaympäristöistä. (Rantavuori 2019, 70.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan siirtymisen edellyttävän suunnitelmallista yhteistyötä kahden opetusta järjestävän henkilöstön välillä (Opetushallitus 2014b, 98). Opettajien näkökulmasta onnistunut siirtymä rakentuu lapsen arjessa läsnä olevien kasvatusyhteisöjen vuorovaikutteisen yhteistyön avulla (Soini ym. 2013, 9). Rantavuoren ym. (2017, 246) mukaan sujuvan

siirtymän takaamiseksi alan ammattilaisten on keskityttävä pohtimaan yhteistyön tarkoitusta, jotta pystyttäisiin takaamaan lapsille sujuva siirtyminen. Vaikka ympäristöt ovat erilaisia ja jokaisessa ympäristössä on omat toimintatapansa, tulisi pedagogisen sisällön jatkua sujuvasti esiopetuksesta alkuopetukseen.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on syventyä esi- ja alkuopetuksen opettajien väliseen yhteistyöhön hyödyntämällä opettajien kokemuksia ja mielipiteitä. Yhteistyötä tarkastellaan siirtymään liittyvän yhteistyön näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien tekemää yhteistyötä. Tähän teemaan perehdytään alla olevien tutkimuskysymysten avulla.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaista yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajat tekevät?
2. Mikä on opettajien välisen yhteistyön päämääränä?
3. Mitkä tekijät auttavat ja mitkä vaikeuttavat yhteistyön järjestämistä?

4.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata tutkittavaa ilmiötä ja pyrkiä tulkitsemaan kerättyä aineistoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan todellista elämää (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Tämän tutkimuksen lähtökohdiana on tutkia opettajien välistä yhteistyötä, eli kiinnostuksen kohteena on opettajien kuvaukset yhteistyön tavoista ja sujuvuudesta. Laadullinen tutkimus sopii tutkimukseen, jossa tutkitaan ihmisten kokemuksia, sillä sen nähdään olevan niminomaan ihmistutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 23).

Tutkimuksen lähestymistapana on sosiaalinen konstruktionismi. Keskeisenä sosiaalisessa konstruktionismissa on kieli. Kielen koetaan rakentavan merkityksiä maailmassamme. (Burr 2003, 5, 10.) Sosiaalisen konstruktionismin mukaan ymmärrys ja tieto ympäristöstä rakentuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa.

4.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla yhteensä neljä esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajaa videoyhteyden kautta. Tutkimukseen osallistuvien opettajien tuli työskennellä joko esiopetuksessa tai alkuopetuksessa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja Perusopetussuunnitelman perusteet (2014) ohjaavat, että esiopetuksen ja alkuopetuksen siirtymävaiheessa opettajien on tehtävä suunnitelmallista yhteistyötä (Opetushallitus 2014a, 24; Opetushallitus 2014b, 98). Näihin opetusta ohjaaviin asiakirjoihin vedoten voidaan perustella satunnainen haastateltavien valinta, sillä jokaisessa yksikössä tulisi olla kokemusta opettajien välisestä siirtymävaiheen yhteistyöstä.

Jotta haastatteluun saatiin tutkittavasta temasta tietäviä, hyödynnettiin kunnan kasvatuksesta vastaavaa henkilöä. Tutkimuksen ulkopuolisen henkilön hyödyntämistä, silloin kun etsitään tutkimukseen sopivia henkilöitä, kutsutaan lumipallo-otannaksi. Lumipallo-otannassa tutkimuksen ulkopuolinen henkilö auttaa löytämään tutkimukseen sopivia henkilöitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 86.) Kunnan kasvatuksesta vastaava henkilö kartoitti tutkimukseen soveltuvien esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien halukkuutta ja valitsi kiinnostuneista kaksi esiopetuksen ja kaksi alkuopetuksen opettajaa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan tiettyä ilmiötä, joten on tärkeää, että haastateltavilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Yksiköiden tekemästä yhteistyöstä ei ole ennakkoon tietoa, joten yksiköiden yhteistyön tekemisen määrä ei ole vaikuttanut osallistujien valintaan.

Haastateltavat olivat koulutukseltaan joko kasvatustieteen kandidaatteja tai maistereita. Kaksi heistä toimi varhaiskasvatuksen opettajina esiopetusryhmässä ja kaksi luokanopettajina alkuopetuksessa ensimmäisellä tai toisella luokalla. Opettajilla oli työkokemusta 8 kuukaudesta 23 vuoteen. Esiopetusryhmät, joissa opettajat työskentelivät tai joiden kanssa he tekivät yhteistyötä, sijaitsivat joko koulun tai päiväkodin yhteydessä. Esiopetusyksiköistä kolme sijaitsi koulun ja yksi päiväkodin yhteydessä. Haastateltavista käytetään tulosluvussa tunniste-koodeja HE1=Haastateltava esiopetuksen opettaja 1, HE2=Haastateltava esiope-

tuksen opettaja 2, HL1=Haastateltava luokanopettaja 1, HL2=Haastateltava luokanopettaja 2. Tulosluvussa käytetään tunnistekoodin pidempää muotoa. Tunnistekoodin lyhyempää muotoa käytettiin aineistoa litteroitaessa. Tunnistekoodia käytetään, jotta tutkimukseen osallistuvat pysyvät tunnistamattomina.

4.4 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla. Haastattelu valikoitui tutkimusaineiston keruutavaksi, koska haluttiin antaa haastateltaville mahdollisuus vastata kysymyksiin mahdollisimman vapaasti (Hirsjärvi ym. 2007, 200). Haastattelussa haastattelija kysyy kysymykset suullisesti, jolloin haastattelutilanne on joustavampi. Haastattelija pystyy muuttamaan kysymyksiä, jos haastateltava ei ymmärrä hänelle esitettyä kysymystä haastattelijan haluamalla tavalla. (Hirsjärvi ym. 2007, 199; Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Tällaista mahdollisuutta ei ole esimerkiksi kyselylomakkeessa.

Valittaessa aineistonkeruutavaksi haastattelu halutaan saada mahdollisimman laajasti selville, mitä mieltä ihminen on jostakin tai miksi hän toimii tietyllä tavalla. Jotta tähän päästään, on sallittua antaa haastattelukysymykset haastateltaville etukäteen perehdyttäväksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Tällä pyrittiin mahdollistamaan yhä perusteellisemmän ja syvällisemmän aineiston saaminen, kun haastateltavat saivat pohtia teemoja ennen haastattelua.

Yksilöhaastattelut toteutettiin puolistrukturoidun teemahaastattelun perusteella. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, joihin jokainen saa vastata avoimesti haluamallaan tavalla (Eskola & Suoranta 2008, 86). Tutkimuksen haastattelukysymykset oli mietitty tarkasti etukäteen ja kaikille haastateltaville esitettiin samat kysymykset samassa järjestyksessä. Teemahaastatteluissa kysymysten järjestys voidaan pitää samana jokaiselle haastateltavalle, mutta jokainen haastateltava saa vastata kysymyksiin vapaasti (Kuula 2006, 129). Teemahaastattelussa voidaan myös esittää keskeisistä teemoista tarkentavia kysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Haastattelussa tutkija pystyy huolehtimaan, että tutkimukseen osallistunut henkilö

ymmärtää kysymyksen oikein ja tutkittavasta aiheesta saadaan niin paljon tietoa kuin mahdollista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73).

Vallitsevan koronavirus pandemiatilanteen vuoksi tutkimuksen aineiston kerääminen toteutettiin kokonaan etänä videoyhteyden kautta. Ennen haastattelujankohdan sopimista valituille tutkimukseen osallistujille lähetettiin sähköpostitse infokirje tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Haastattelu aika sovittiin sähköpostitse haastateltavien kanssa. Tämän jälkeen heille lähetettiin myös suostumuslomake sekä tietosuojailmoitus etukäteen perehdyttäväksi. Haastateltavat saivat etukäteen sähköpostitse tutkimuksen käsiteltävät teemat.

Haastattelut toteutettiin ja tallennettiin Zoom-videoyhteyden kautta maaliskuussa 2021. Videoyhteyden ansiosta tutkimukseen osallistujat eivät olleet sidottuna tiettyyn paikkaan, vaan ainut edellytys haastattelun toteutumiseksi oli toimiva internetyhteys ja mikrofoni. Haastattelut toteutettiin etukäteen valmistellun haastattelurungon mukaan (liite 1). Haastattelutilanteet kestivät 25–45 minuuttia. Hirsjärvi ym. (2007, 201) toteavat, että puolen tunnin haastatteluun ei ole tarpeellista ryhtyä, koska noin helposti selvitettävän asian voi selvittää kyselylomakkeellakin. Koen kuitenkin, että tässä tapauksessa tutkimukselle oli hyötyä siitä, että keräsin aineiston haastattelemalla. Haastattelutilanteessa pystyin tarkentamaan kysymyksiä, jos en ollut muotoillut niitä tarpeeksi ymmärrettävästi.

Haastatteluiden jälkeen haastattelutallenteita oli neljä, ja niiden pohjalta jokaisesta dokumentista luotiin oma litterointi. Litteroinnissa tallennettu aineisto kirjoitetaan sanatarkasti paperille (Hirsjärvi ym. 2007, 217). Litterointivaiheessa tunnistetiedot jätettiin kirjaamatta tutkimukseen osallistuvien yksityisyyden suojan takaamiseksi. Tämän vuoksi haastateltavista käytettiin jo litterointivaiheessa myös tunnistekoodia. Haastattelutallenteet poistettiin heti kun litteroinnit saatiin valmiiksi, joten aineisto koostui lopulta haastattelutallenteiden litteroinneista.

4.5 Aineiston analyysi

Tutkimus analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin tavoin. Laadullisessa sisällönanalyysissä analysoidaan aineistoa, jotta saadaan luotua teemoja, luokkia ja käsitteitä. Analysoimalla aineistoa laadullisen sisällönanalyysin keinoin, keskitytään aineiston sisältöihin ja siitä keskeisten merkityksellisten asioiden esille tuomiseen. (Kyngäs 2019, 14.) Laadullisessa tutkimuksessa jotakin yksittäistä asiaa tutkimalla pyritään löytämään se, mikä tutkittavassa ilmiössä on tärkeintä sekä yleisesti katsottuna toistuvaa (Hirsjärvi ym. 2007, 177). Kielenpiirteitä, kommunikaatiota ja sen sisältöä analysoitaessa sisällönanalyysi on sopiva analyysimenetelmä (Hirsjärvi ym. 2007, 162). Kiinnostuksen kohteena on se, mitä ihminen sanoo ja mitä siitä voidaan päätellä. Analyysi toteutetaan empiirisen analyysin tavoin. Empiirisessä analyysissä tutkittavia ei tuoda esille tunnistettavasti, mutta sen sijaan aineiston kerääminen sekä analyysitapa tuodaan selkeästi esille (Tuomi & Sarajärvi 2009, 22).

Aloitin aineiston analyysin kuuntelemalla haastatteluiden äänitiedostot ja litteroimalla ne tekstimuotoon. Litterointivaiheessa poistin vastauksista kaikki tunnistetiedot, jotka olisivat vaikuttaneet haastateltavan yksityisyyden suojaan. Tämän jälkeen poistin äänitiedostot ja aloin lukea litterointeja. Sisällönanalyysissä aineistosta pyritään löytämään vain se tieto, joka vastaa tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen sisällöstä pyritään etsimään yhtäläisyydet, ja ryhmitellään sisältöä sitä yhdistävillä käsitteillä, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. (Kyngäs 2019, 14–15.)

Luin aineistoa läpi useita kertoja etsien sieltä keskeisiä sisällöissä toistuvia sanoja ja lausahduksia, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiini. Koodasin tekstiä, jotta sain eroteltua jokaiseen tutkimuskysymykseen sopivat vastaukset erikseen. Käytyäni aineistoa useita kertoja läpi, listasin ilmaukset tai lauseet allekkain paperille ja aloin yhdistellä löytämiäni ilmauksia alaluokiksi. Analyysin tulokset on kirjattu Taulukko 1-Taulukko 4. Yhdistellessä ilmauksia yhteen huomasin, että osa ilmauksista ei oikein sovi mihinkään alaluokkaan. Tutkijan tulee tuoda esille merkitsevät ilmaukset, jotka eivät sovi mihinkään alaluokkaan (Kyngäs 2019, 19). Nämä tutkimuskysymykselle merkitykselliset ilmaukset jätin irralleen

omaksi ”Ei kuulu mihinkään” -kokonaisuuteen. Lopuksi yhdistin alaluokkia vielä yläluokiksi. Toistin tämän saman jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen ”Millaista yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajat tekevät?” analyysin vaiheet ovat esillä Taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Sisällönanalyysi esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien tekemästä yhteistyöstä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Liikunta Musisointi Yhdessä ulkoilu Yhteinen metsäretki Hiihtäminen Sadutus	Yhteisen toiminnan järjestäminen	Lapset osana yhteistyötä
Juhlat Aamunavaukset Temppurata Värisuunnistus Kouluun tutustuminen	Osallistutaan järjestettyihin tapahtumiin	
2. lk. mukana isommissa jutuissa 2. lk. lukee eskareille viikoittain	Kakkosluokka harvemmin mukana	
1 lk. – eskari yhteistyö: 1 kerta viikossa Säännöllistä jo 10 vuotta Säännöllinen jatkumo 1 kerta kuukaudessa Säännöllinen Spontaani Korona-aikaan ei säännöllistä	Ekaluokka-esiopetus yhteistyö säännöllistä	
Sisarukselle halit (ekaluokkalainen-eskari samassa rakennuksessa).	Spontaani yhteistyö	
Tiedonsiirto Nivelvaiheen palaveri Havainnointilomake Saattaen vaihtaminen	Tiedon välittäminen	Opettajien keskinäinen yhteistyö
Syksyllä ja keväällä suunnitellaan kuukausittaiset projektit. Välitunneilla suunnittelu	Suunnittelutyö	
EI KUULU MIHINKÄÄN LUOKKAAN: Eskariope havainnoi omaa ryhmäänsä, kun on yhteistoimintaa ekaluokan kanssa. Lapset toivovat yhteistä toimintaa ekaluokan ja eskarin välillä.		

Toisen tutkimuskysymyksen ”Mikä on opettajien välisen yhteistyön päämääränä” analyysi on tuotu esille Taulukossa 2 (liite 2). Kolmannen tutkimuskysymyksen ”Mitkä tekijät auttavat ja mitkä vaikeuttavat yhteistyön järjestämistä” analyysi on jaettu kahteen taulukkoon siten, että taulukossa 3 (liite 3) on tuotu esille yhteistyötä auttavien tekijöiden analyysi ja taulukossa 4 (liite 4) yhteistyötä vaikeuttavien tekijöiden analyysi.

Aineistoni analyysissä hyödynsin laadullista sisällönanalyysin kaavaa. Analyysini alkuvaihe oli aineistolähtöistä analyysia. Aineistolähtöisen analyysin tavoin aineistosta etsitään tutkimuksen tarkoitukseen sopivat analysoitavat teemat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Tutkimukseni ei sovellu kuitenkaan kokonaan aineistolähtöiseen analyysiin, joten alun analyysin jälkeen otin analyysiin mukaan myös teoreettisessa viitekehysessä olevat yhteistyön ja siirtymän käsitteet, joiden avulla tarkastelin tekemääni analyysiä ja muodostin keskeiset tulokset. Tällöin analyysistä muotoutui lopulta teoriaohjaava. Teoriaohjaavassa analyysissä mikään ei perustu suoraan teoriaan, mutta siinä voidaan kytkeä asioita teoreettiseen viitekehukseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96).

4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseeni osallistuneet haastateltavat olivat yhden kunnan varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen opettajia. Haastateltavat ja tutkimuspaikka suojattiin jättämällä kertomatta, mistä kunnasta on kyse. Lähestyin sähköpostitse kuntaa, jossa haastateltavat työskentelevät kysyäkseen kunnan mielipidettä tutkimukseen osallistumiseen. Kun kunta osoitti kiinnostusta tutkimusta kohtaan, pyysin heiltä lupaa tutkimukseen lähettämällä tutkimuslupahakemuksen.

Haastateltavat, jotka osallistuivat haastatteluun, perehtyivät tietosuojailmoitukseen sekä suostumuslomakkeeseen. Tutkittavien suoja koostuu esimerkiksi osallistujille kerrottavista tutkimuksen tavoitteista ja toteutusmenetelmistä. Tärkeintä on, että osallistuja on tietoinen mihin tutkimukseen osallistuu. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Toin esille, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää milloin tahansa. Vapaaehtoisuus ja tutkimuksesta

kieltäytyminen tai sen kieltäminen ovat osa eettisiä ratkaisuja (Kuula 2006, 61; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tutkimukseen osallistuvat opettajat antoivat suullisen suostumuksensa tutkimukseen ennen haastattelun aloittamista. Suostumuksen pyytämällä kunnioitetaan jokaisen ihmisarvoa ja varmistetaan se, että jokainen saa itse päättää osallistuuko tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2007, 25).

Tutkimuksessani vältettiin keräämästä ylimääräisiä tunnistetietoja haastateltavien yksityisyyden takaamiseksi. Tutkimuksessani epäsuora tunnistetieto on haastateltavan koulutus. Haastateltavaa ei voida kuitenkaan tunnistaa pelkän koulutuksen mukaan, sillä varhaiskasvatuksen opettajan ja luokanopettajan koulutuksella työskenteleviä ihmisiä on paljon. Haastattelutilanteessa tallenteelle tallentui myös haastateltavan ääni. Ääni luetaan suoriin tunnistetietoihin silloin, kun sitä ei ole käsitelty (Kuula 2006, 8). Haastateltavan yksityisyyden suoja taatiin äänittämällä keskustelu Zoom-sovelluksen nauhoittamistoimintoa käyttäen, ja tallentamalla aineisto suojatulle yliopiston verkkolevyllä. Litteroinnin jälkeen äänitiedosto tuhottiin. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen myös litteroitu aineisto hävitetään tietosuojajohteen mukaisesti.

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavan tutkimuksen syntymisen takaa se, että tutkija itse ymmärtää olevansa tutkimuksen olennainen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 2008, 210). Tämän vuoksi on tärkeää, että huomioidaan tutkimuksen eettisyydessä myös haastateltavien ja tutkijan välinen suhde. Tässä tapauksessa tutkija ei tuntenut haastateltavia henkilöitä etukäteen. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden pseudonymisoinniseksi ja yksityisyyden suojan takaamiseksi heidät on kirjain ja numerokoodattu, jotta he pysyvät tunnistamattomina. Kirjain ja numerokoodilla varmistetaan kuitenkin se, että pystytään tunnistamaan, onko kyseessä esiopetuksen opettaja vai luokanopettaja.

5 TULOKSET

5.1 Tavat tehdä yhteistyötä

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien yhteistyötä siirtymävaiheessa esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin saada selville, millaista yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajat tekevät. Tulokset osoittivat, että yhteistyö on joko opettajien keskinäistä yhteistyötä tai yhteistyötä, jossa lapset ovat mukana.

Opettajien kuvaillessa yhteistyötä kävi ilmi, että haastattelutilanteessa maaliskuussa 2021 edelleen vallitseva poikkeustilanne koronaviruksen vuoksi, on vaikeuttanut yhteistyötä. Tämän vuoksi yhteistyötä on ollut hyvin vähän. Opettajat keskittyivät haastatteluissa kertomaan omista kokemuksistaan, joten suurin osa yhteistyön tavoista on sellaisia, jotka ovat olleet käytössä ennen poikkeustilan alkamista maaliskuussa 2020. Jos opettajalla ei ollut kokemusta yhteistyön tekemisestä ennen koronaviruksen esille tulemistä kertoi hän kokemuksiaan tästä ajasta sekä opintojen aikaisten harjoitteluiden aikana kertyneistä kokemuksista.

5.1.1 Opettajien keskinäinen yhteistyö

Opettajien keskinäiseen yhteistyöhön kuuluu tiedon välittäminen ja suunnittelu-työ. Näiden lisäksi myös spontaani yhteistyö liittyi osittain opettajien väliseen yhteistyöhön. Opettajien väliseen tiedon välittämiseen lukeutui muun muassa tiedonsiirtopalaverit, nivelvaiheen palaverit, esiopetuksen opettajien täyttämien havainnointilomakkeiden antaminen ensimmäisen luokan opettajille sekä saattaen vaihtaminen. Saattaen vaihtamisessa esiopetuksen opettaja lähti lasten mukana ensimmäiselle luokalle pariksi ensimmäiseksi päiväksi lasten tueksi sekä jakamaan viimeiset informaatiot ensimmäisen luokan opettajalle hänen oppilais- taan. Haastateltava esiopetuksen opettaja 1 totesi tähän liittyen:

Saattaen vaihtaminen [- -] tällainen malli, että me eskariopettajat lähetään kaheks ekaks koulupäiväks meidän eskarien mukana sinne kouluun, eli ollaan silloin se päivä konkreettisesti fyysisesti tukena ja tuttuja aikuisia. Ja sitten koulupäivän jälkeen niin kun luokanopettajat on voinu jäädä vaihtaan meidän kanssa sanasen, et jos on herännyt jotain mistä ne haluaa kysyy.

Saattaen vaihtamisen yhteydessä esiopetuksen opettajat ovat tukena uusille ensimmäisen luokan oppilaille. Samalla kun esiopetuksen opettajat ovat edellisenä lukuvuonna esiopetuksessa olleiden lasten tukena, opettajilla on myös mahdollisuus vaihtaa keskenään tietoa lapsista. Luokanopettaja voi kysyä esiopetuksen opettajilta esille tulleita kysymyksiä, joista voi olla apua luokanopettajan toimissa uuden luokan kanssa.

Opettajien keskinäiseen yhteistyöhön kuuluu olennaisena osana myös suunnittelutyö, joka tuli esille haastatteluissa. Joissain tapauksissa suunnittelu koostui syksyllä ja keväällä käytävistä suunnittelupalavereista, joissa suunnitellaan kuukausittaiset yhteiset projektit. Joissain tapauksissa suunnittelutyö ei ollut niin säännöllistä, vaan keskittyi satunnaisempiin suunnitteluihin tilanteen mukaan. Suunnittelutyöhön sisältyi myös esimerkiksi välitunneilla tapahtuva spontaani suunnittelu.

5.1.2 Lapset osana yhteistyötä

Yhteistyö, jossa lapset ovat mukana koostui yhteisen toiminnan järjestämisestä, järjestettyihin tapahtumiin osallistumisesta ja spontaanista yhteistyöstä. Yhteistyö tapahtui pääosin esiopetuksen ja ensimmäisen luokan välillä. Perusopetuksen toinen luokka osallistui toimintaan silloin tällöin. Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan yhteistyötä kuvailtiin säännölliseksi, jatkuvaksi ja jopa viikoittain tapahtuvaksi.

Suurimmaksi osaksi yhteistyöllä oli pitkät perinteet useiden vuosien takaa. Koronaviruksen ollessa vahvasti esillä yhteistyö ei ole ollut säännöllistä. Perusopetuksen toisen luokan kerrottiin olevan mukana esiopetuksen ja alkuopetuksen yhteistyössä harvemmin. Toisen luokan oppilaiden kuvattiin osallistuvan toimintaan silloin, kun on kyse jostakin isommasta yhteistyöstä, kuten jouluaskartelupajasta. Osa opettajista kertoi, että kakkosluokkalaisetkin ovat yhteis-

työssä mukana säännöllisesti lukien esiopetuksessa oleville lapsille kirjoja viikoittain. Haastateltava luokanopettaja 1 totesi toiminnan järjestämisestä seuraavasti:

Siinä puolen vuoden pätkällä olisi jotain liikuntaa, jotain leikkejä, jotain musisointia, kuvisaskartelua, pelihetkeä ja sitten tämmöstä sadutustyyppistä, että tehdään yhdessä, piirretään, ehkä vähän kirjutetaan satua tai jotakin siihen liittyvää. Että ne on ollut tämmösiä niin kun ei akateemisesti opillisia, mutta tämmösiä yhteisiä juttuja, joissa sitten käytännössä on melkeen ekaluokka-eskari, että sitten niihin isompiin rysäyksiin otetaan ne kakkoetkin mukaan.

Yhteistyö, jossa lapset ovat myös mukana, koostui yhteisen toiminnan järjestämisestä, kuten yhteisistä liikunta, musiikki ja ulkoiluhetkistä sekä metsäretkistä. Aikuisten organisoimissa toiminnoissa lapset pääsevät toimimaan keskenään erilaisten aktiviteettien parissa. Toiminnassa lapset tutustuvat toisiinsa toimiesaan yhteistyössä keskenään.

Lapset osallistuvat myös toistensa tai muiden alakoulun luokkien järjestämiin tapahtumiin tai juhliin. Näissä järjestettyihin tapahtumiin osallistumisissa lapset eivät itse tapahtumassa tee yhteistyötä, vaan yhteistyö näyttäytyy siinä, että päästään tekemään samoja juttuja kuin muutkin. Näiden lisäksi osana yhteistyötä oli myös spontaani toiminta. Spontaani yhteistyö, johon lapset osallistuivat, tapahtui ryhmissä, joissa esiopetus ja ensimmäinen luokka ovat sijainnilisesti vierekkäin ja lasten on mahdollista käydä tervehtimässä sisarusta, joka on viereisessä ryhmässä. Esimerkiksi lapsi voi käydä halaamassa viereisessä ensimmäisen luokan ryhmässä olevaa sisarustaan päivän rutiinien välissä.

5.1.3 Muut yhteistyön tavat

Aineistossa oli ilmauksia, jotka eivät lukeutuneet mihinkään alaluokista, mutta ovat kuitenkin tutkimuksen aiheen kannalta merkityksellisiä. Esimerkiksi haastateltava esiopetuksen opettaja 2 pääsi havainnoimaan oman ryhmänsä lapsia, kun ensimmäisen luokan opettaja ohjasi yhteistoimintaa. Esiopetuksen opettajalle jäi aikaa havainnoida omaa ryhmäänsä ja kirjata havaintoja ylös tulevaa tiedonsiirtopalaveria varten.

Toinen yhteistyöhön liittyvä ilmaus oli lasten toivomat yhteiset toiminnat ensimmäisen luokan ja esiopetuksen välille. Tämän lisäksi alkuopetuksen opettaja toi esille käsitteen joustava esi- ja alkuopetus, joka liitettiin osaksi siirtymävaiheen yhteistyötä. Haastateltava luokanopettaja 2 totesi: ”Toivoisin, että se ois säännöllistä se yhteistyö ja vähintään viikoittain, että mun mielestä, kun nykyään on tätä juostavaa esi- ja alkuopetusta ja muutenkin niin mä tykkäisin, että sitä yhteistyötä ois paljon.” Luokanopettajan näkemys joustavasta esi- ja alkuopetuksesta painottui säännölliseen yhteistyöhön.

5.2 Yhteistyön päämäärät

Toisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää, mitä yhteistyöllä on haluttu saada aikaan. Toisin sanoen miksi yhteistyötä on tehty. Tulokset osoittavat yhteistyön mahdollistaneen sen, että lapsi tutustuu ja sopeutuu uuteen sekä opettajat saavat informaatiota.

Lisäksi tulokset osoittavat yhteistyön mahdollistaneen lapsille sekä opettajille hyödyllistä tietoa tulevasta koulun alusta. Opettajien välillä yhteistyön tekemisen perusteet ovat keskittyneet alkuopetuksen opettajien informoimiseen. Yhteistyötä on tehty eniten esiopetuksen ja ensimmäisen luokan välillä. Esiopetuksessa olevat lapset ovat tutustuneet yhteistyön myötä jo koulussa oleviin oppilaisiin ja heidän toimintatapoihinsa. Ensimmäisen luokan oppilaat ovat taas saaneet kokea millaista on toimia eri-ikäisten lasten kanssa.

5.2.1 Lapsi tutustuu uuteen ympäristöön

Esiopetuksen ja alkuopetuksen siirtymävaiheessa yhteistyön tekeminen on mahdollistanut, että lapsi pääsee tutustumaan uuteen opettajaan, ympäristöön, alkuopetuksen oppilaisiin sekä uuteen koululaisen arkeen ja siihen liittyviin toimintatapoihin. Tutustuminen opettajaan tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ensimmäisen luokan opettaja käy tapaamassa esiopetusryhmän lapsia, jotta tuleva opettaja tulee lapsille tutuksi. Tällä opettajaan tutustumisella pyritään mahdollistamaan se, että siirtymä uuteen ei pelottaisi lapsia, kun he tietävät kuka opettaja on vastassa. Toinen mihin lapsi tutustuu yhteistyön avulla, on ympäristö.

Lapsi voi käydä tutustumassa uudessa koulussa, jolloin hän näkee, millainen asetelma koululuokassa on.

Haastatteluissa kävi ilmi, että kouluympäristöön tutustuminen on helpompaa niille, joiden esiopetusryhmä on alkuopetuksen kanssa samoissa tiloissa. Haastateltava esiopetuksen opettaja 2 totesi: ”Kyllä me koululaisia paljon nähdään täällä meidän arjessa [- -] lapsilla on hyvin lähellä se koulumaailma tässä eskarilaisillakin, koska ollaan tässä samassa rakennuksessa ja nähdään hirveesti koululaisia.” Lapset tutustuvat koulumaailmaan jo esiopetusvuoden aikana, kun esiopetus ja alkuopetus sijaitsevat samassa rakennuksessa. Tämä on mahdollistanut, että lapset ovat mahdollisesti saaneet alkuopetuksessa olevista oppilaista kavereita jo esiopetuksen aikana. Lapsen tutustuessa kouluympäristöön, koululaisen arki tulee hänelle tutuksi ja helpottaa tulevaa kouluun siirtymistä.

5.2.2 Lapsi sopeutuu tulevaan muutokseen

Tehtäessä yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä mahdollistetaan se, että lapsi sopeutuu uuteen. Sopeutumiseen kuuluu muun muassa lasten rohkaiseminen ja lapsen siirtymän helpottaminen. Suurin osa yhteistyön vaikutuksista keskittyy esiopetuksessa olevien lasten elämään. Lasten sopeutumisesta puhuttaessa yhteistyöllä on vaikutuksia myös alkuopetuksen oppilaisiin. Yhteistyöllä on siis nähty olevan molemminpuolisia vaikutuksia.

Haastattelussa tuli ilmi leikin merkitys lapsen sopeutumisessa uuteen ympäristöön ja kuinka yhteistyöstä esi- ja alkuopetuksen välillä on molemminpuolinen hyöty. Eskarilaisten kanssa toimittaessa koululaisillekin tulee leikkiä arkeen. Haastateltava luokanopettaja 2 totesi:

Se leikki ikään kuin vähän valitettavastikin katkeaa tossa eskarin ja koulun välissä [- -] kun ne eskarit tulee ja meillä on vaikka yhteinen mettäretki aamupäivä tai iltapäivä niin miten äkkiä se leikki kuitenkin löytyy myös koululaisesta, ja se on ihanan kullanarvokas asia ja sitä pitäis mun mielestä koulun jollakin tavalla ylläpitää.

Opettaja nosti esille leikin laajentamisen koulun puolelle leikin merkityksen vuoksi. Alkuopetuksen opettaja koki yhteistyön esiopetuksen kanssa mahdollistaneen leikin mukaan tuleminen myös alkuopetuksessa olevien lasten elämään. Haastatteluissa kävi ilmi, että yhteistyöstä on hyötyä myös siitä näkökulmasta,

että lapset oppivat toimimaan eri-ikäisten lasten kanssa ja koululaiset saavat arkeensa leikkiä. Toimimalla eri-ikäisten lasten kanssa lapset oppivat avarakatseisuutta ja erilaisuuden sietämistä.

5.2.3 Opettajat saavat informaatiota

Yhteistyö mahdollistaa, että opettajat saavat informaatiota tulevista koululaisista. Informaation saaminen mahdollistaa, että opettaja voi tutustua etukäteen tuleviin koululaisiin, ja valmistautua samalla tulevaan. Tehtäessä yhteistyötä opettajat näkevät minkälaisia lapsia heille on tulossa. Samalla pystytään näkemään esimerkiksi mahdolliset lasten tunnepuolen ongelmat. Opettajat saavat esiopetuksen opettajilta tietoa siitä, miten lapsella on mennyt esiopetuksessa.

Opettajien välinen yhteistyö sekä informaation jakaminen mahdollistavat ensimmäisen luokan opettajalle helpomman aloituksen luokan kanssa, kun opettajalla on alustavaa tietoa oppilaista. Ennakkotietojen myötä opettaja pystyy myös suunnittelemaan jokaiselle lapselle omanlaisensa koulupolun ja suunnittelemaan lapsikohtaista toimintaa.

5.3 Yhteistyön järjestämistä auttavat ja vaikeuttavat tekijät

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin, mitkä tekijät auttavat ja mitkä vaikeuttavat yhteistyön järjestämistä. Yhteistyön järjestämistä auttaviksi tekijöiksi osoittautui ympäristö, opettajan suhtautuminen yhteistyöhön, toimiva suunnittelu sekä ryhmän rakenne. Tulosten perusteella yhteistyötä vaikeuttavia tekijöitä ovat säädökset, ympäristö, päivärytmi, lapsiryhmän rakenne, opettaja-kohtaiset tekijät ja suunnittelun aikataulutuksen puute.

Analysoidessa tutkimuskysymykseen liittyviä vastauksia huomasin, että yhteistyötä auttavissa ja vaikeuttavissa tekijöissä oli yhtäläisyyksiä. Samat yksittäiset teemat olivat sekä yhteistyötä auttavissa että vaikeuttavissa tekijöissä. Avaan näitä alaluvussa 5.3.3 Yhdistävät tekijät.

5.3.1 Yhteistyön järjestämistä auttavat tekijät

Ympäristössä yksiköiden fyysinen läheisyys ja monipuolinen ympäristö auttavat yhteistyön järjestämistä. Koulun ja esiopetuksen fyysinen läheisyys helpottavat yhteistyön tekemistä, kun esiopetus on luontevammin osa koulun arkea. Monipuolisessa ympäristössä, esimerkiksi koulun ja esiopetuksen tiloja hyödyntämällä saadaan erilaisia ympäristöjä sekä eri välineitä useampien lasten käyttöön.

Opettajien suhtautuminen on toinen yhteistyön järjestämistä auttava tekijä. Halu tehdä yhteistyötä sekä yhteinen päämäärä ovat osa opettajien suhtautumista yhteistyöhön. Innostunut opettaja, joka haluaa tehdä yhteistyötä ja suhtautuu positiivisesti yhteistyöhön, edesauttaa yhteistyön tekemistä. Myös syy yhteistyölle motivoi.

Toimiva suunnittelu sisältää suunniteltua yhteistyötä, kalenteroitua tai säännöllistä suunnittelua sekä johtajan tarjoamaa tukea yhteistyön järjestämiselle. Toimivat yhteistyöntavat suunnitteluvaiheessa lisäävät halua jatkaa suunnittelua ja yhteistyötä. Suunnittelua on myös helpompi tehdä, kun ensimmäisen luokan opettaja on tiedossa. Yhteistyötä ja toimivaa suunnittelua edesauttaa se, että johtajalta saadaan tuki yhteistyölle ja yhteistyö nähdään tärkeänä.

Ryhmän rakenne koostuu lapsiryhmän rakenteesta, työntekijöiden määrästä ja työntekijöiden kokemuksesta. Lapsiryhmästä puhuttaessa yhteistyötä helpottaa, kun esiopetuksen ja alkuopetuksen oppilaiden välillä on pieni ikäero, jolloin heidän kanssaan voi tehdä samanlaisia asioita kiinnostuksen mukaan. Mitä pienempi lapsiryhmä sitä helpompi on tehdä yhteistyötä. Riittävä määrä henkilökuntaa sen sijaan tukee yhteistyön järjestämistä. Myös pysyvyys työntekijöiden kesken vahvistaa yhteistyötä, kun yhteistyön tavoista alkaa muodostua kokemusta. Yhteistyön tekemistä helpottaa se, että sitä tehdessä opettaja voi vapautua havainnoimaan omaa lapsiryhmäänsä, jolloin on aikaa kirjata havaintoja ja välittää niitä myöhemmin eteenpäin.

5.3.2 Yhteistyön järjestämistä vaikeuttavat tekijät

Suurin vaikeuttava tekijä yhteistyön järjestämisessä on vallitseva poikkeustilanne koronaviruksen vuoksi. Säädökset ovat aiheuttaneet sen, että lapset eivät

pääse tutustumaan kouluun eikä voida käyttää samoja tiloja samaan aikaan. Tämän vuoksi suora lasten välinen yhteistyö on vaikeampaa. Haastatteluissa keskityttiin opettajien kaikkiin kokemuksiin alkuopetuksen ja esiopetuksen välisestä yhteistyöstä, joten yhteistyön järjestämisen haasteet ovat pääasiassa keskittyneet tämän poikkeusajan ulkopuolelle, ajalle ennen koronavirusta. Haastatteluissa kävi ilmi, että yhteistyön tekemistä voi vaikeuttaa se, että yhteistyötä ei ole määritelty velvoittavaksi.

Ympäristö eli se, kuinka pitkä välimatka esiopetuksen ja alkuopetuksen yksiköiden välillä on, vaikuttaa yhteistyön järjestämiseen. Esimerkiksi se, että esiopetus ja alkuopetus ovat erillisissä rakennuksissa vaikeuttaa jo yhteistyötä, mutta myös se, jos yksiköt ovat huomattavasti kauempana toisistaan. Tämän lisäksi myös ryhmän väliset erot päivärytmissä vaikeuttavat yhteistyötä. Myös koulun lukujärjestys ja sitä myötä erityminen arki vaikeuttavat yhteistyön tekemistä. Alkuopetuksessa etukäteen laadittu lukujärjestys määrittää sen, mitä viikon aikana pitäisi tehdä. Tämä aiheuttaa eritahtisuutta esiopetuksen ja koulun välisessä arjessa.

Arjessa tapahtuvat äkilliset muutokset sekä arjen kiire vaikeuttavat yhteistyötä. Arjessa tapahtuu niin paljon, että suunnitelmat saattavat kaatua johonkin äkilliseen muutokseen. Myös lapsiryhmän rakenne voi olla vaikeuttavana tekijänä yhteistyön rakentamisessa, mikäli opettajalla on haasteita saada rakennettua lapsiryhmän arkeen rutiinia. Opettajalla ei ole välttämättä energiaa monenlaisen toiminnan järjestämiseen.

Opettajien vastauksissa nousi esille myös opettajakohtaiset tekijät, jotka ovat osana vaikeuttamassa yhteistyötä. Opettajakohtaisia tekijöitä, jotka vaikeuttavat yhteistyötä ovat opettajan henkilökohtainen näkemys yhteistyön tärkeydestä sekä halusta tehdä yhteistyötä. Alkuopetuksessa opettaja on yksin vastuussa luokastaan, kun taas esiopetuksessa ryhmässä on useampi kasvatusvastuullinen henkilö. Opettajien välisessä yhteistyössä ilmenevät kommunikoinnin haasteet voivat vaikeuttaa yhteistyötä. Tähän voi vaikuttaa esimerkiksi opettaja-

henkilökunnan vaihtuvuus ja sen vuoksi yhteisen kommunikointitavan puuttuminen. Opettajien epävarmuus tai haasteet yhteistyön sujumisessa vaikeuttivat yhteistyön tekemistä.

Yksi yhteistyön tekemistä vaikeuttava asia oli suunnittelun aikataulutuksen puute. Tämä vaikeuttaa yhteistyön tekemistä, kun suunnittelua ei ole toivotulla tavalla. Opettajilta tuli esille, että yhteistyön suunnitteluun ei ole merkattu opettajille suunnittelu-aikaa. Haastatteluaineistosta löytyi tutkimuksen kannalta myös merkittäviä ilmaisuja, jotka eivät istuneet mihinkään alaluokkaan, joten ne on listattu loppuun. Varhaiskasvatuksessa on eroja tavoitteiden suhteen, jos verrataan alkuopetukseen. Haastateltava esiopetuksen opettaja 2 totesi:

Varhaiskasvatuksessa on melko erilaiset tavoitteet tietyissä asioissa, kun niin kun koulun puolella alkuopetuksessa [- -] vasun perusteiden mukaan on hyvä, että siirtymissä tapahtuu vaikka liikuntaa ja kaikkee niin kun motorisia harjoituksia [- -] mut sit koulun puolelta tulee vähän semmoista toivetta mejän suuntaan, että ruvettais opetteleen jonnossa kävelemistä [- -] et tavallaan ne on joissain tilanteissa vähän ristiriidassa ne mitä niin kun koulussa pitäis olla ja mitä sitten eskarissa on.

Erilaiset tavoitteet esiopetuksen ja alkuopetuksen puolella haastavat yhteistyötä ja aiheuttavat sen, että toimintatapoja tulee pohtia ja järjestellä niin, että lapselle sen hetkinen parhain toimintatapa on käytössä ryhmässä. Siirtymän lähestyessä toiminnan muokkaaminen koulumaisemmaksi helpottaa lapsen siirtymistä.

5.3.3 Yhteistyön järjestämistä yhdistävät tekijät

Taulukko 3 (liite 3) ja taulukko 4 (liite 4) kuvaavat sisällönanalyysin avulla tekemiäni havaintoja yhteistyötä auttavista ja vaikeuttavista tekijöistä. Näitä taulukoita tarkastelemalla havaitsin yhdistäviä tekijöitä yhteistyön järjestämistä auttavien ja vaikeuttavien tekijöiden välillä. Näitä olivat sijainti, halu yhteistyöhön, vuorovaikutustapa, suunnittelu-aika ja yhteistyön laatu.

Nämä samat tekijät olivat sekä yhteistyön sujumista auttavia että vaikeuttavia tekijöitä, kuitenkin niin, että ne esiintyivät vastakkaisissa muodoissa. Esimerkiksi sijainti nähtiin auttavana tekijä silloin, kun yksiköiden välinen etäisyys on mahdollisimman pieni. Sijainti nähtiin vaikeuttavana tekijä silloin, jos yksiköiden välinen etäisyys on suurempi.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää opettajien välistä yhteistyötä lapsen siirtymässä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tähän perehdyttiin tutkimalla millaista yhteistyötä opettajat tekevät, mikä on yhteistyön päämäärä sekä mitkä tekijät auttavat ja mitkä vaikeuttavat yhteistyön järjestämistä. Tutkimuksen aineisto koostui neljästä haastattelusta, joista kaksi oli esiopetuksen opettajien ja kaksi alkuopetuksessa työskentelevien opettajien haastatteluita. Analysoin aineiston laadullisen sisällönanalyysin avulla.

Perehdyin aineistoon tutkimuskysymys kerrallaan ja sain tulokset jokaiseen tutkimuskysymykseen. Tutkimuksen tulosten perusteella on havaittavissa, että opettajien välillä on eroja yhteistyön järjestäjinä yksiköstä riippuen. On kuitenkin selkeästi huomattavissa yhdistäviä tekijöitä jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla. Tutkimuksesta saadut tulokset osoittivat, että yhteistyö esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä keskittyy opettajien väliseen yhteistyöhön sekä yhteistyöhön, jossa lapset ovat mukana. Yhteistyötä tehdään, jotta lapset tutustuvat tulevaan koululaisen arkeen ja opettajat saavat etukäteistietoa tulevista koululaisista. Yhteistyön tekemistä edistäviä ja vaikeuttavia tekijöitä oli useita, mutta tulokset osoittivat näiden välillä olevan myös yhdistäviä tekijöitä. Tiivistettynä tulokset osoittivat, että auttavana sekä vaikeuttavana tekijänä voi olla sijainti, halu yhteistyöhön, vuorovaikutustapa, suunnittelu-aika ja yhteistyön laatu.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, millaista yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajat tekevät, saadut vastaukset jakautuivat selkeästi kahteen eri osaan tulosten perusteella. Tulosten mukaan yhteistyö keskittyi opettajien väliseen keskinäiseen yhteistyöhön sekä yhteistyöhön, johon lapset pääsivät myös osallistumaan. Tulosten perusteella yhteistyö painottui enemmän opettajien väliseen yhteistyöhön. Tämän perusteella voidaan päätellä, että yhteistyö on suurimmaksi osaksi opettajajohtoisia. Lapset pääsevät osallistumaan valmiiksi organisoituun opettajien järjestämään toimintaan ja tekemään keskenään yhteistyötä.

Keskeinen osa opettajajohtoista yhteistyötä on opettajien keskinäinen tiedon vaihtaminen ja toiminnan suunnittelu. Tutkimukseni tulokset osoittivat, että yhteistyöllä tähdätään informaation kulkeutumiseen opettajalta toiselle. Tämän lisäksi osa yhteistyötä on myös yhteisen toiminnan suunnittelu. Myös Rantavuoren (2019, 68) tutkimuksen mukaan yhteistyö mahdollistaa yhteisen tiedon rakentamisen lapsista, ja näin ollen auttaa tiedon siirtämisessä opettajien välillä. Haasteena yhteistyölle koetaan selkeiden linjauksien puuttuminen yhteistyötä järjestettäessä (Rantavuori 2019, 67). Tutkimukseni tulokset osoittivat, että joissain tapauksissa selkeiden määräysten puuttuminen nähtiin yhteistyön järjestämisestä vaikeuttavana tekijänä, kun yhteistyön järjestämiselle ei tule ulkoista painetta. Tässä kohtaa voidaan kuitenkin pohtia, tarvitaanko yhteistyön järjestämiselle vielä erillistä määräystä, sillä se on jo kirjattu esiopetussuunnitelman perusteissa (2014) ja perusopetussuunnitelman perusteissa (2014), jotka ohjaavat esi- ja alkuopetuksen toimintaa.

Tutkimuskysymyksistä yhdeksi merkittävimmäksi kysymykseksi osoittautui toinen tutkimuskysymys, joka keskittyi yhteistyön tekemisen päämäärään. Rantavuoren (2019, 66) tutkimuksen mukaan on tärkeää, että ammattilaisilla on yhteiset tavoitteet ja yhteneväinen käsitys siitä, miten siirtymästä saadaan lapselle mahdollisimman hyvä. Yhteistyötä järjestettäessä pohjalla tulisi olla aina jokin päämäärä, miksi yhteistyötä tehdään. Tuloksissa kävi ilmi, että yhteistyön tekeminen esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä mahdollisti sen, että lapsi tutustui uuteen ympäristöön ja suureen muutokseen, joka tapahtuu ensimmäiselle luokalle siirryttäessä. Siirtymä on lapselle suuri muutos, ja tämän vuoksi onkin tärkeä pitää päällimmäisenä mielessä lapsen näkökulma (Karila ym. 2013, 25). Opettajat tiedostivat oman toimintansa olevan sidoksissa lapsen sopeutumiseen uuteen ympäristöön ja sitä kautta sujuvan siirtymän luomiseen. Opettajien tiedostaessa oman toimintansa merkityksen myös yhteistyön tekeminen nähtiin tärkeänä ja merkityksellisenä. Yhteistyön järjestämisen merkitystä korostamalla, siirtymävaiheen yhteistyön arvostus voisi nousta ja näin ollen yhteistyön tekeminen voisi olla helpompaa.

Eskelä-Haapasen ym. (2017) mukaan lapset tunsivat olonsa miellyttävämmäksi, kun he olivat tietoisia siitä, mitä heiltä odotetaan koulussa. Tieto kouluympäristöstä ja mitä siellä tehdään helpottaa lasten jännittämistä. Koulun aloituksen lähestyessä esiopetuksessa olevien lasten huolena voi olla esimerkiksi, miten he osaavat liikkua uudessa koulussa ja löytää uusiin paikkoihin perille (Eskelä-Haapanen ym. 2017). Tutkimuksen tulosten perusteella juuri nämä ovat teemoja, joihin opettajat panostavat siirtymävaiheen yhteistyössä. He haluavat, että lapsilla on mahdollisuus aloittaa koulu mahdollisimman sujuvasti ja mahdollisimman tutussa ympäristössä, joten sen vuoksi he tekevät yhteistyötä.

Lasten sopeutumisen mahdollistamisen lisäksi tulokset osoittivat, että yhteistyön päämääränä on opettajien keskinäinen informaationkulku. Jekku-kehittämishankkeen tulokset osoittivat, että yhteistyön avulla oppilastuntemus kasvoi ja siirtymävaiheeseen liittyvä tiedonkulku oli tehokkaampaa säännöllisessä yhteistyössä (Kallionpää & Hovi 2012, 77). Myös Rantavuoren (2019, 68) tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhteistyö siirtymävaiheessa esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä mahdollistaa yhteisen tiedon rakentamista lapsesta. Nämä tutkimustulokset ovat suoraan verrattavissa tuloksiin, joita tässä tutkimuksessa saatiin lapsikohtaisen tiedon vaihtamisesta. Opettajien tutustuessa tuleviin koululaisiin he saavat etukäteistietoa ja pystyvät valmistautumaan tulevaan koulun aloitukseen helpommin ja yksityiskohtaisemmin.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen liittyvien tulosten avulla saatiin selville mitkä tekijät auttavat ja mitkä vaikeuttavat yhteistyön järjestämistä. Tulokset osoittivat myös, että näiden auttavien ja vaikeuttavien tekijöiden välillä on yhtäläisyyttä. Sama tekijä voi olla yhteistyötä auttava sekä vaikeuttava tekijä. Tutkimustuloksissa yhdeksi keskeisimmäksi tekijäksi yhteistyön järjestämiselle nostan sijainnin. Tulosten mukaan yhteistyö koetaan helpommaksi, kun esiopetuksen ja alkuopetuksen yksiköt ovat fyysisesti lähekkäin. Tämä tutkimus vahvistaa aiempia tutkimustuloksia sijainnin vaikutuksesta yhteistyön tekemiseen. Jekku-hankkeessa saadut tulokset osoittivat, että sijainti vaikuttaa yhteistyön sujuvuuteen. Esiopetuksen ja alkuopetuksen ollessa sijainnillisesti lähekkäin oli yhteistyö sujuvampaa. (Mäkinen & Rinne 2012, 85.) Tulosten mukaan yhteistyö lisääntyi

esiopetuksen siirryttyä koulun tiloihin (Mäkinen & Rinne 2012, 85). Esiopetus- ja alkuopetusyksikön välimatka oli keskeisenä yhteistyön sujumista määrittävänä tekijänä opettajien haastatteluissa.

Sijainnille ja mahdolliselle välimatkalle asetettiin merkittävästi painoarvoa yhteistyön järjestämisen haasteista tai auttavista tekijöistä puhuttaessa. Vaikka sijainti oli yksi keskeinen yhteistyön järjestämistä auttava tekijä, siitä muodostui myös haastava tekijä yhteistyölle. Tuloksista kävi ilmi, että välimatka nähtiin yhteistyön järjestämiselle merkittävänä haasteena, osittain jopa esteenä. Jekku-kehittämishankkeessa saadut tulokset ovat samansuuntaiset, sillä ne osoittivat, että sijainti koettiin merkittäväksi osaksi yhteistyön järjestämistä ja sujuvuutta (Mäkinen & Rinne 2012, 85). Tutkimukseni tulokset osoittavat, että sijainnin koetaan edelleen olevan merkittävässä roolissa yhteistyö järjestämisessä.

Yhteistyön järjestämistä auttavista tekijöistä nostan tulosten perusteella esille etäyhteyden hyödyntämisen yhteistyöntekemisessä. Tämän tutkimuksen perusteella saadut tulokset osoittavat etäyhteyksien hyödyn tiedostamisen. Yhteistyön tekeminen teknologiavälitteisesti voisi olla ratkaisu tulevaisuuden yhteistyön tekemisen haasteisiin, ja erityisesti välimatkan ollessa haasteena yhteistyön tekemiselle. Yhteistyön tekemisen yhteydessä osa opettajista toi esille etäyhteyksien hyödyntämisen, mutta silti konkreettisia esimerkkejä niiden hyödyntämisestä ei tullut ilmi. Pohdin olisiko vaikuttava tekijä se, ettei osata käyttää tarpeeksi hyvin etäyhteyksiä tai ei uskalleta käyttää niitä, vaikka taitoa niihin olisi. Koronaviruksen aiheuttamien poikkeusolosuhteiden myötä etäyhteydellä käytävä vuorovaikutus on lisääntynyt merkittävästi kaikilla aloilla. Pohdin, olisiko näiden hyödyllisten teknologiavälitteisten yhteistyötapojen hyödyntäminen mahdollista myös pandemian jälkeen. Etäyhteydellä mahdollistettaisiin esimerkiksi opettajien välinen yhteistyö, jos yksiköiden välinen välimatka on liian pitkä.

Yhteistyön järjestämistä vaikeuttavista tekijöistä tuon lisäksi esille toimintakulttuurierot esi- ja alkuopetuksen välillä. Tutkimuksen tulokset osoittivat myös, että esiopetuksen ja alkuopetuksen väliset toimintakulttuurierot aiheuttavat joissakin tapauksissa eriäviä mielipiteitä ja haasteita toiminnan suunnitte-

lussa. Myös Rantavuoren (2019, 70) tutkimuksen tulokset osoittivat, että niin ammattilaisten omilla ajattelutavoilla sekä instituutiolle tyypillisillä toimintatavoilla on vaikutusta yhteistyön tekemiseen. Opettajien haastatteluissa korostui, että opettajan henkilökohtainen suhtautuminen yhteistyöhön ja sen tärkeyteen siirtymävaiheessa vaikuttavat merkittävästi yhteistyön järjestämiseen. Tulosten perusteella voidaan myös todeta, että yhteistyön järjestämisessä koettuihin haasteisiin voitaisiin löytää ratkaisu pohtimalla, miksi yhteistyötä tehdään.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusta arvioidaan sen luotettavuuden perusteella (Eskola & Suoranta 2008, 210). Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa se, että tutkimuksen kulku on kuvattu perusteellisesti ja aineiston kerääminen on kuvattu vaiheittain (Hirsjärvi ym. 2007, 227). Tarkka tutkimuksen toteuttamisen kuvailu mahdollistaa sen, että tutkimus on toteutettavissa samanlaisena uudelleen eli siirrettävyys on realistista. Luotettavuutta lisää myös se, että tutkimuksessa haastateltiin tasapuolisesti esi- ja alkuopetuksen opettajia. Tutkimuksen aineisto koostui tasavertaisesti eikä kumpaakaan ammattinimikettä painotettu tutkimuksessa haastattelujen perusteella. Tämän lisäksi kaikille haastateltaville annettiin tasapuolinen mahdollisuus vaikuttaa tuloksiin kysymällä kaikilta samat kysymykset.

Tutkimuksen vahvuutena on aineiston keräämismenetelmä eli haastattelu. Haastattelu mahdollisti sen, että kysymyksiä oli mahdollisuus tarkentaa, jos haastateltava ei ymmärtänyt kysymystä. Tällaista mahdollisuutta ei olisi ollut esimerkiksi lomakehaastattelussa. Kysymysten tarkentaminen edesauttoi, että haastattelun avulla saatiin vastaukset tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Tämä lisää osaltaan myös tutkimuksen luotettavuutta, kun tutkija on pystynyt varmistamaan, että haastateltava on ymmärtänyt tutkimuskysymykset oikein. Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että aineistoa litteroidessa kaikki puhe kirjoitettiin sanatarkasti muuttamatta mitään. Näin ollen haastateltavan vastaukset säilyivät sellaisenaan litterointivaiheessa.

Aineisto koostui kahdesta esiopetuksen ja kahdesta alkuopetuksen opettajan haastattelusta, eli aineisto oli melko suppea. Haastateltavien määrän ollessa alhainen ei voida puhua aineiston kylläntymisestä. Kylläntymisellä tarkoitetaan aineiston riittävyttä siinä mielessä, että aineisto ei tuota enää uutta tietoa. Kun aineistoa on riittävä määrä, jo saatu tieto toistuu eikä uutta tietoa enää muodostu. (Eskola & Suoranta 2008, 62.) Laadullisessa tutkimuksessa ei voida yleisittää kuinka monta vastausta tarvitaan aineiston kylläntymiseksi, vaan se on tapauskohtaista (Eskola & Suoranta 2008, 62).

Pohdittaessa kylläntymistä opettajien ammattinimikkeen ja tämänhetkisen opetusluokan iän mukaan voidaan todeta, että tämän tutkimuksen ja yhteensä neljän haastateltavan perusteella ei voida tuottaa vielä kylläntynyttä tietoa. Yksittäisiä tapauksia tutkimalla mahdollisimman tarkasti on kuitenkin mahdollisuus saada esille se, mikä tutkittavassa teemassa on merkityksellistä ja mikä toistuu (Hirsjärvi ym. 2007, 177). Vaikka aineisto oli tässä tutkimuksessa suppea, silti siinä oli toistuvuutta ja siitä saatiin nostettua esille merkityksellisimmät asiat. Tutkimuksessa saatiin vastaus tutkimuskysymyksiin, joten tutkimuksessa onnistuttiin tutkimaan sitä, mitä lähdeittiinkin tutkimaan. Tulevissa tutkimuksissa aineisto voisi olla suurempi, jolloin kylläntymistä pääsisi tapahtumaan.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole luoda yleistettävyyksiä, vaan tuoda esille se mikä tutkittavassa ilmiössä on keskeistä ja merkityksellistä (Eskola & Suoranta 2008, 61; Hirsjärvi ym. 2007, 157, 177). Puhuttaessa merkittävyydestä viitataan aineiston merkittävyyteen (Eskola & Suoranta 2008, 214). Tutkimukseni avulla tuotiin siirtymävaiheen yhteistyöstä merkityksellistä tietoa opettajien välisen yhteistyön näkökulmasta. Tutkimustiedon perusteella ei kuitenkaan tuoteta yleistettävää tietoa, mutta silti saatu tutkimustieto on merkityksellistä. Tutkimustulokset ovat merkittäviä, sillä tulososion perusteella on havaittavissa, että saadut tutkimustulokset ovat verrattavissa Rantavuoren (2019) tutkimuksessa sekä Jekku-kehittämishankkeessa saatuihin tuloksiin kuten aiemmin on tuotu esille.

Yhteistyön järjestämisen tapoja sekä yhteistyön päämäärää tutkittaessa saadut tulokset vahvistavat aiemmissa tutkimuksissa saatuja tuloksia. Yhteistyötä

auttavia ja vaikeuttavia tekijöitä tutkittaessa tutkimustulokset olivat osittain aiempia tutkimustuloksia vahvistavia ja osittain uutta tietoa tuottavia. Tutkimukseni perusteella saatiin uutta tietoa yhteistyön järjestämistä auttavien ja vaikeuttavien tekijöiden yhtäläisyyksistä sekä teknologiavälitteisen yhteistyön hyödyntämisen mahdollisuuksista.

Tutkimuksessa selvitettiin opettajien välistä yhteistyötä lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista jatkaa ja laajentaa tutkimusta samoihin siirtymän ja yhteistyön teemoihin liittyen. Jatkotutkimuksena voisi tutkia siirtymän vaikutuksia lasten näkökulmasta. Miten lapset kokevat siirtymät ja millaisia vaikutuksia erilaisilla siirtymillä on lasten sopeutumiseen uuteen ympäristöön? Toinen jatkotutkimusaihe voisi olla esi- ja alkuopetusyksiköiden välinen yhteistyö esiopetusyksikön järjestämispaikan näkökulmasta. Tutkimuksen avulla yhteistyön eroja voitaisiin tutkia sen mukaan, onko esiopetusyksikkö päiväkodin vai koulun yhteydessä. Tässä tutkimuksessa esiopetuksen järjestämispaikan vaikutusta yhteistyöhön ei ollut mahdollista tutkia aineiston suppeuden vuoksi. Jatkotutkimuksen avulla olisi mielenkiintoista perehtyä esiopetuksen ja alkuopetuksen väliseen siirtymään laajemmin ja eri näkökulmasta, jotta asiantuntijuus teeman ympärillä laajenisi. Jatkotutkimusten avulla tässä tutkimuksessa saatua tietoa opettajien välisen yhteistyön merkityksestä olisi mahdollista syventää ja laajentaa.

LÄHTEET

- 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, 295–302. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.12.002>
- Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in humanities* 179. Viitattu 17.2.2021 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4708-8>
- Burr, V. 2003. *Social constructionism*. Lontoo & New York: Routledge. Viitattu 16.4.2021 <https://doi.org/10.4324/9781315715421>
- 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. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1177041>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Forss-Pennanen, P. 2006. *Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 23.3.2021 <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18017/951-39-2596-x.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Harper, L. 2016. Supporting Young Children's Transitions to School: Recommendations for Families. *Early Childhood Education Journal* 44(6), 653–659. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0752-z>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Kallionpää, T. & Hovi, S.-M. 2012. *Esi- ja alkuopetuksen yhteennivominen*. Teoksessa T. Merisuo-Storm, M. Soininen & J. Aerila (toim.) *Jekku. Kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen*

kehittämishankkeesta. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos; Rauman yksikkö. Suomen yliopistopaino Oy, Turku. 65–84.

- Karila, K., Kivimäki, M. & Rantavuori, L. 2013. Joutava esi- ja alkuopetus yhteisöjen ja opettajien oppimisen haasteena. Julkaisussa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäntö (toim.) Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallitus, 25–38. Viitattu 24.3.2021.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2011. Eheä Kasvunpolku – Haaste yhteistyölle. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS- kustannus, 77–92.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Kyngäs, H. 2019. Inductive Content Analysis. The Application of Content Analysis in Nursing Science Researc. Unit of Nursing Science and Health Management, Oulu University. 13–21.
- Mäkinen, S. & Rinne, E. 2012. Toiminnallinen nivelvaiheen yhteistyö. Teoksessa T. Merisuo-Storm, M. Soininen & J. Aerila (toim.) Jekku. Kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeesta. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos; Rauman yksikkö. Suomen yliopistopaino Oy, Turku. 85–104.
- Opetushallitus 2014a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2014b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Väitöskirja. Turun yliopisto. Viitattu 18.2.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5086-7>

- Rantavuori, L. 2019. Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Viitattu 2.2.2021.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>
- Rantavuori, L., Kupila, P. & Karila, K. 2017. Relational expertise in preschool-school transition. *Journal of Early Childhood Education Research*. 6 (2), 230-248. Viitattu 9.3.2021. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2017/12/Rantavuori-Kupila-Karila-issue6-2.pdf>
- Rutanan, N. & Karila, K. 2013. Institutionaaliset siirtymät alle kolmivuotiaista viskareiden ja eskareiden kautta kouluun. Julkaisussa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäntö (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus, 17-24. Viitattu 11.3.2021.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Skouteris, H., Watson, B. & Lum, J. 2012. Preschool children's transition to formal schooling: The importance of collaboration between teachers, parents and Children. *Australasian Journal of Early Childhood* 37 (4), 78-85. <https://doi.org/10.1177%2F183693911203700411>
- Soini, T., Pyhäntö, K. & Pietarinen, J. 2013. Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Julkaisussa K. Karila, L. Lipponen & K. Pyhäntö (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus, 6-13. Viitattu 3.3.2021.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Suomen virallinen tilasto (SVT) 2019. Esi- ja peruskouluopetus [verkkójulkaisu]. ISSN=1799-3709.. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu: 11.3.2021.
http://www.stat.fi/til/pop/2019/pop_2019_2019-11-14_tie_001_fi.html
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Alussa esittelen itseni, jonka jälkeen tallennus laitetaan päälle. Käyn läpi tutkimuksen yleistä tietoa ja kysyn suostumuksen tutkimukseen.

Perustiedot:

Mikä on koulutuksesi?

Mikä on ammattinimikkeesi, jolla työskentelet tällä hetkellä?

Minkä verran/Kuinka monta vuotta sinulla on työkokemusta alalta?

Mikä on esiopetuksen järjestämispaikka? (koulun yhteydessä, omana erillisenä, päiväkodin yhteydessä vai jossain muualla)

Haastattelukysymykset:

1. Kuvaile yhteistyötä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä oman kokemuksesi pohjalta.
2. Kerro millaista yhteistyötä teette yhdessä esiopetuksen/alkuopetuksen kanssa?
3. Kerro yhteistyön toistuvuudesta. Kuinka usein yhteistyötä tehdään mielestäsi?
4. Onko opettajien tekemästä yhteistyöstä ollut hyötyä siirtymävaiheessa? Jos on niin, minkälaista hyötyä?
5. Onko jotakin mitä yhteistyö on mahdollistanut eli esiopetuksen ja alkuopetuksen opettajien välisen yhteistyön avulla olette päässeet tekemään?
6. Onko opettajien välisessä yhteistyössä ilmennyt haasteita? Jos on, niin minkälaisia?
7. Osaatko kertoa mistä mahdolliset haasteet voivat johtua? Mitkä tekijät vaikeuttavat yhteistyötä?
8. Miten yhteistyötä voitaisiin mielestäsi parantaa?

9. Onko jotain asioita, jotka estävät yhteistyön parantamisen? Jos on niin kuvaile millaisia.

10. Kerro mikä on sujunut hyvin yhteistyössä? Mistä tämä voisi johtua?

11. Minkä koet päämääräksi yhteistyössä? Miksi yhteistyötä tehdään?

12. Onko jotakin mitä haluaisit vielä lisätä tai kertoa aiheeseen liittyen?

Liite 2. Toisen tutkimuskysymyksen analyysin vaiheet

TAULUKKO 2. Sisällönanalyysi opettajien välisen yhteistyön päämääristä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Ekaluokan ope käy pyörähtämässä eskarissa. Tulevan opettajan kasvot tutuksi. Siirtymä ei ole pelottava, kun lapset tietää kenestä puhutaan.	Tutustuu opettajaan Ei pelkoa	Lapsi tutustuu
Käydään koulussa. Eskarit oppii millainen asetelma koululuokassa. Eskarilaisilla on jotakin tuttua koulussa.	Ympäristö tutuksi	
Tutustutaan koululaisiin jo eskarivuoden aikana, kun eskari on koulun yhteydessä. Yhteistyön myötä eskarilaisilla on jo koulussa tuttuja kavereita.	Koululaisiin tutustuminen	
Eskari koulun yhteydessä, nähdään koululaisten rutiineja. Koulussa yks aikuinen luokassa. Opetellaan koko ryhmän yhteistä toimintaa.	Koululaisen arki tutuksi Uusien toimintatapojen omaksuminen	
Siirtymä sujuvaksi. Lapsi saa lähteä nauttien. Lapsen ei tarvitsisi jännittää. Luodaan turvaa muutokseen.	Helpottaa lapsen kouluun siirtymistä Rohkaistaan lapsia	Lapsi sopeutuu uuteen
Lasten avarakatseisuus. Kaikkien kanssa toimiminen. Erilaisuuden sietokyky. Yhteisöön kuuluvainen olo. Ryhmäytyminen. Molemminpuolinen hyöty.	Toimitaan eri-ikäisten kanssa Yhteisöllisyys	
Leikin laajentaminen koulun puolelle. Eskareiden myötä koululaisillakin leikkiä.	Koululaisille leikkiä	
Opettajat näkevät minkälaisia lapsia on tulossa. Nähdään tunnepuolen ongelmat. Opet tietävät lapsen historian. Helpompi aloittaa ekaluokka, kun tietää oppilaista jotakin. Jokaiselle lapselle omanlainen koulupolku.	Opettajat tutustuvat eskarilaisiin Opettajat valmistautuvat tulevaan	Informaatiota opettajille

Liite 3. Kolmannen tutkimuskysymyksen ensimmäisen osan analyysin vaiheet.

TAULUKKO 3. Sisällönanalyysi yhteistyön järjestämistä auttavista tekijöistä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Koronavuoden pelastus, että eskari ja koulu on samassa rakennuksessa. Jos koulu on lähempänä, niin helppo olla tekemisissä. Eskarit osa koulun arkea.	Yksiköiden fyysinen läheisyys	Ympäristö
Hyödynnetään koulun tiloja. Erilaisia välineitä käytössä. Resursseja paljon.	Monipuolinen ympäristö	
Innostunut opettaja, henkilökohtainen palo. Yhteistyöhalu koulun kanssa. Innostunut asenne. Opettajan myönteinen suhtautuminen yhteistyöhön.	Halu tehdä yhteistyötä	Opettajan suhtautuminen yhteistyöhön
Syy miksi tehdään yhteistyötä. Yhteistyö nähdään tärkeänä. Yhteistyöstä tehty päätös, joka on kirjattu.	Yhteinen päämäärä	
Yhteistyössä ei ole ollut ongelmia, joten sitä halutaan jatkaa. 1. luokan ope tiedossa, joten yhteistyötä on helppo tehdä.	Yhteistyö toimivaa	Toimiva suunnittelu
Kalenteroidut tapaamiset. Sovittu suunnittelun säännöllisyydestä.	Yhteinen suunnittelu	
Johtaja ymmärtää yhteistyön tärkeyden. Johtaja järjestää opettajille aikaa yhteistyölle.	Johtajan tuki	
Ikäero ei ole suuri eskari - 2lk. joten voi tehdä samoja juttuja. Pienemmät yksiköt/ryhmät. Henkilökunnan määrä, pysyvyys ja opettajien kokemus. Aikaa havainnoida lapsia ja kirjata havaintoja.	Lapsiryhmä Työntekijöiden määrä ja kokemus.	Ryhmän rakenne

Liite 4. Kolmannen tutkimuskysymyksen toisen osan analyysin vaiheet.

TAULUKKO 4. Sisällönanalyysi yhteistyötä vaikeuttavista tekijöistä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Korona Ei päästä tutustumaan kouluun, koska poikkeussäädökset rajoittavat. Ei saa käyttää samoja tiloja samaan aikaan.	Poikkeustila	Säädökset
Tietosuoja Luvat Yhteistyö ei ole määritelty velvoittavaksi.	Määräykset	
Välimatka eskarin ja koulun välillä. Eskari ja alkuopetus erillisissä rakennuksissa.	Välimatka	Ympäristö
Opettajalla oppitunnit määritelty, niiden puitteissa pitäisi tehdä yhteistyötä. Opettajan on vaikea keksiä minkä tunnin hän laittaa yhteistyön aiheeksi.	Koulun lukujärjestys	Päivärytmi
Eri tahtinen arki koulussa ja eskarissa. Aikataulurytmitys eri. Eri aikataulut koulussa ja eskarissa.	Erirytminen arki	
Suunnitelmat kaatuu aina johonkin. Arjessa vaan tapahtuu niin paljon. Arjen kiire. Ei ehditä pitää suunnitteluajoja.	Arjen kiire ja muutokset	
Lapsiryhmässä haastavia lapsia, niin arjen rakentamiseen menee enemmän aikaa eikä ole energiaa lähteä yhteistyöhön. Haastava ryhmä, jolloin monenlaisen toiminnan järjestäminen on haastavaa.	Lapsiryhmä	Lapsiryhmän rakenne
Monta esiopetusryhmää ja yksi koulu, johon kaikki nämä menevät. Ykkösluokan opettaja kuormittuu, kun on usea ryhmä, jonka kanssa tehdä yhteistyötä.	Koulun opettaja yksin vastuussa luokasta	Opettajakohtaiset tekijät (Jatkuu)

<p>TAULUKKO 4.</p> <p>Opettajan henkilökohtainen näkemys, mitä arvostaa työssään. Kuinka arvottaa yhteistyötä. Yhteistyöstä joustetaan. Opettaja ei koe tärkeäksi yhteistyötä. Viitseliäisyys.</p>	<p>Opettajan oma näkemys</p> <p>Halu yhteistyöhön</p>	
<p>Opettajan vaihtuminen. Henkilökemiat eivät kohtaa. Jos ei pääse osallistumaan nivelvaiheen palaveriin keväällä, ei saa ennakotietoa lapsista.</p>	<p>Kommunikoinnin haasteet</p>	
<p>Ei ole yhteissuunnittelu-aikaa. Lukujärjestykseen ei ole merkattu suunnitteluun aikaa.</p>	<p>Suunnitteluajan puute</p>	<p>Suunnittelun aikataulun puute</p>
<p>EI KUULU MIHINKÄÄN LUOKKAAN:</p> <p>Varhaiskasvatuksessa on eroja tavoitteiden suhteen verrattuna kouluun. Jotkut koulun toiveet ristiriidassa esiopetuksen kanssa.</p>		