

**Esi- ja alkuopettajien kokemuksia ja asenteita
joustavasta esi- ja alkuopetuksesta sekä
yhteistyöstä**

Kandidaatintutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto

Laatijat:
Eeva Hukari
Sanni Luukkala

3.4.2024

Turku

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede / Opettajankoulutuslaitos

Tekijät: Eeva Hukari & Sanni Luukkala

Otsikko: Esi- ja alkuopettajien kokemuksia ja asenteita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta sekä yhteistyöstä

Ohjaaja: KM Heini Ahonen

Sivumäärä: 37 s, 4 liites.

Päivämäärä: 3.4.2024

Lapsen kasvun ja kehityksen vuoksi on tärkeää, että lapsen oppimisen polusta muodostuu mahdollisimman ehyt kokonaisuus, jossa opettajat ja muu koulun henkilökunta tuntevat oppimisen jatkumon eri vaiheet ja niiden tavoitteet ja sisällöt. Onnistunut oppimisen polku edellyttää suunnitelmallista yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD on kuitenkin todennut, että Suomesta puuttuu yhteiset siirtymäkäytänteiden määritelmät esi- ja alkuopetukselle.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin esi- ja alkuopetuksen opettajien kokemuksia ja asenteita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta ja yhteistyöstä. Aineisto kerättiin teemakyselyn avulla ja kyselyyn vastasi 35 esi- ja alkuopetuksessa työskentelevää opettajaa. Aineistolähtöinen analyysi toteutettiin teemoittelun ja tyypittelyn avulla.

Tutkimuksen perusteella joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneet opettajat suhtautuivat pääasiallisesti myönteisesti joustavaan esi- ja alkuopetukseen ja näkivät joustavan opetuksen ensisijaisena ja hyvänä tapana tukea oppilaan siirtymää. Varhaiskasvatuksen opettajien asennoituminen oli luokanopettajia myönteisempää. Laadukkaasti toteutettu joustava esi- ja alkuopetus edellyttää opettajien motivaatiota, kiinnostusta yhteistyöhön ja riittävästi resursseja. Tutkimus tarjoaa tärkeää tietoa joustavan esi- ja alkuopetuksen kehittämiskeskusteluun.

Avainsanat: Joustava esi- ja alkuopetus, siirtymä, esi- ja alkuopetuksen sisällöt, joustavat ryhmittelyt, yhteisopettajuus

Sisällys

1	Johdanto.....	2
1.1	Esi- ja alkuopetuksen siirtymä.....	2
1.2	Esiopetuksen ja alkuopetuksen opetussuunnitelmat.....	3
1.3	Joustava esi- ja alkuopetus	3
1.4	Esi- ja alkuopetuksen kehittämisen tarve	5
2	Tutkimuskysymykset.....	7
3	Menetelmä	8
3.1	Osallistujat	8
3.2	Tutkimuksen toteutus	10
3.3	Aineiston käsittely	11
3.3.1	Vastaajien ryhmittely	11
3.3.2	Teemoittelu	12
3.3.3	Tyypittely.....	13
3.4	Menetelmän luotettavuus ja eettisyys.....	14
4	Tulokset.....	16
4.1	Yhteistyön toteutuminen esi- ja alkuopetuksen välillä	16
4.1.1	Sosiaaliset suhteet yhteistyön tukijana.....	17
4.1.2	Yhteiset tunnit ja fyysinen ympäristö	18
4.1.3	Siirtymän tukeminen.....	19
4.2	Esi- ja alkuopettajien tuntemus toistensa opetuksen sisällöistä.....	19
4.3	Opettajien asenteet joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan.....	22
4.4	Yhteenvedo tuloksista	25
5	Pohdinta	27
5.1	Johtopäätökset	27
5.2	Tutkimuksen toteutuksen tarkastelu.....	28
5.3	Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset.....	30
	Lähteet.....	32
	Liitteet	35
	Liite 1. Kyselylomake.....	35

1 Johdanto

Onnistunut siirtymä esiopetuksesta kouluun edellyttää aktiivista yhteistyötä sekä toistensa opetusten tavoitteiden ja sisältöjen tuntemista esi- ja alkuopetusta toteuttavilta toimijoilta. Suomessa siirtymäkäytänteissä on paljon vaihtelua, ja vastatakseen eheän oppimisen polun tarpeeseen moni kunta on ollut kiinnostunut esi- ja alkuopetuksen kehittämistä joustavampaan suuntaan. Tämän tutkimuksen painopisteenä on tuoda opettajien ääntä esiin esi- ja alkuopetuksen kehittämiskeskusteluun.

1.1 Esi- ja alkuopetuksen siirtymä

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, jatkossa EOPS) mukaan lapsen kasvun ja oppimisen kannalta on tärkeää, että varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden. Eheässä siirtymässä opettajat ja muu henkilöstö tuntevat oppimisen polun eri vaiheet, niiden keskeiset tavoitteet, ominaispiirteet ja käytännöt. (EOPS, 2014, s. 1.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, jatkossa POPS) mukaan lapsen siirtyminen esiopetuksesta perusopetukseen edellyttää esi- ja alkuopetuksen suunnitelmallista yhteistyötä ja keskinäistä oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja ohjaavien asiakirjojen tuntemusta. Lisäksi alkuopetuksessa eli vuosiluokilla 1–2 tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen antamat valmiudet. (POPS, 2014, s. 98.)

Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development) on selvityksessään havainnut, että Suomesta puuttuu yhteiset siirtymäkäytänteiden määritelmät esi- ja alkuopetukselle (OECD, 2017). Tämä havainto tukee esi- ja alkuopetuksen kehittämisen tarvetta. Lisäksi tutkimustietoa siirtymäkäytänteistä on vain vähän tarjolla (OECD, 2017). Forss-Pennanen (2006, s. 201) on todennut, että tarvitaan toiminnallista integraatiota esi- ja alkuopetuksen välillä, jotta lapsen on mahdollista jatkaa omaa oppimisen polkuaan koulun puolella turvallisesti tutussa ympäristössä, josta hänellä on riittävästi jo aiempaa toiminnallista kokemusta. Olennaista onkin koulun asenneilmapiirin ja toimintamallien muuttaminen, sillä tavalla, että oppilaan kouluvalmiuksien sijaan keskitytään ja kehitetään koulun valmiuksia ottaa vastaan oppilaita heidän yksilöllisine tarpeineen ja ominaisuuksineen (Merisuo-Storm ym., 2015, s. 5).

1.2 Esiopetuksen ja alkuopetuksen opetussuunnitelmat

Esi- ja alkuopetusta ohjaavat toisistaan erilliset opetussuunnitelmat. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Ohjattu ja lasten omaehtoinen leikki sekä lasten aktiivisuutta ja luovuutta edistävät havainnollistavat työtavat ovat olennainen osa esiopetuksen toimintaa. Erilaiset työtavat ovat sekä oppimisen väline että kohde; taito, joka vähitellen opitaan. Esiopetuksessa opetus on eheytettyä, joka muodostuu eri tavoin toteutetuista ja eri pituisista oppimiskokonaisuuksista. Oppimiskokonaisuuksien lähtökohtana ovat lasten omat mielenkiinnonkohteet sekä opetuksen yleiset tavoitteet, joita ovat ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan ja kehityn. (EOPS, 2014, s. 12, 28, 30–38.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa kuvataan luokkien 1–2 keskeisiksi tehtäviksi rakentaa perustaa oppilaiden myönteiselle käsitykselle itsestä oppijana sekä kehittää valmiuksia myöhempää oppimista varten. Oppilaita kannustetaan yhdessä toimimiseen, omatoimisuuteen ja vastuun ottamiseen omista koulutehtävistä. Työtavoissa painotetaan havainnollistamista, toiminnallisuutta, leikkiä ja peliä, mielikuvitusta ja tarinallisuutta. Esiopetuksen oppimiskokonaisuudet muuttuvat alkuopetuksessa oppiaineiksi, mutta opetus voi jatkua edelleen pääosin eheyttynä. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien avulla pyritään edistämään oppilaiden omatoimisuutta, asioiden välisten yhteyksien ymmärtämistä sekä yhteistyötaitoja. (POPS, 2014, s. 100.)

1.3 Joustava esi- ja alkuopetus

Jotta lapselle pystyttäisiin paremmin mahdollistamaan eheä koulupolku, osa kunnista on ryhtynyt järjestämään esi- ja alkuopetusta joustavampaan suuntaan. Myös opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti pilottihaun, jossa esi- ja alkuopetuksen järjestäjillä oli mahdollisuus hakea valtion erityisavustusta vuosina 2022–2023 toteutettaviin pilottihankkeisiin joustavan esi- ja alkuopetuksen kehittämiseksi. Valtionavustuksen taustalla on hallitusohjelman tavoite varhaisten perustaitojen oppimisen parantamisesta. Tähän pyritään muodostamalla esiopetuksesta ja perusopetuksen kahdesta ensimmäisestä vuosiluokasta tämänhetkistä sidosteisempi kokonaisuus, mikä tukee myöhempää opintojen sujumista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022.)

Koska joustava esi- ja alkuopetus on toimintatapana vasta kehittämissivaiheessa, sille ei löydy vielä tarkkaa määritelmää. Joustavaa esi- ja alkuopetusta voidaan toteuttaa esimerkiksi vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen tai yhdysluokkapedagogisten käytänteiden avulla. Vuosiluokkiin sitomattomassa opetuksessa oppilaille laaditaan oma opinto-ohjelma, jonka perusteella opetus toteutetaan, tai sitten opetusta voidaan järjestää paikallisen opetussuunnitelman mukaisesti myös koko koulun käytäntönä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022.) Joustavalle esi- ja alkuopetukselle on kuitenkin yhtenäistä aktiivinen ja tiivis yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä. Tässä tutkimuksessa joustava esi- ja alkuopetus määritellään vuosiluokkiin sitomattomaksi tai sidotuksi opetuksiksi, jossa asetetut tavoitteet ja sisällöt voi saavuttaa joustavasti muutamien lukuvuosien aikana ja yhteistyö esi- ja alkuopetuksenopettajilla on aktiivista ja jatkuvaa.

Joustavan alkuopetuksen pedagogisina periaatteina voidaan nähdä toiminnallisuus, konkreettisuus, kiireettömyys, monikanavaisuus, yksilöllisyys, itsetunnon ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen, työskentelytaitojen ja oppimistrategioiden opettaminen sekä yhteistyö muiden koulun alkuopetusryhmien kanssa (Laine & Järviö, 2012, s. 123). Joustavaa opetusta on luontevaa toteuttaa yhteisopettajuutta ja joustavaa ryhmittelyä hyödyntämällä. Yhteisopettajuudessa vähintään kaksi opettajaa voivat tehdä yhdessä työn, josta opettaja on yleensä vastannut yksin. Opettajat voivat edustaa samaa tai eri ammattiryhmää. Yhteisopetuksen hyötynä on todettu sen muun muassa helpottavan oppilaiden erilaisuuden huomioimista, monipuolistavan opetusta, lisäävän yhteisöllisyyttä ja työrauhaa sekä edistävän opettajien ammatillista kasvua. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015, s. 5–10.) Joustavassa ryhmittelyssä oppilaita voidaan jakaa pienempiin ryhmiin, ja ryhmiä muodostetaan yleensä taitojen ja tuen tarpeen mukaan. Joustavan ryhmittelyn etuina ovat ryhmien kokoonpanojen ja opettajien roolien vaihtelu joustavasti. (Ahtiainen ym., 2011, s. 23.)

Yhteisopetus voidaan nähdä jo itsessään opetusta eriyttävänä. Kun ryhmässä toimii kaksi tai useampi aikuinen, eriyttäminen nivoutuu osaksi arkea ja käytäntöjä. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015, s. 33.) Käsitteenä eriyttäminen nähdään opetuksen tukikeinona, jolla vastataan erilaisuuden haasteeseen ja joka liitetään laadukkaaseen opetukseen. Eriyttämistä laajalti tutkineen Tomlinsonin (2014) mukaan eriyttämisen tulisi pohjautua oppilaan valmiuksiin, kiinnostuksen kohteisiin ja oppimisprofiileihin. Hänen mukaansa eriyttämistä tulisi pääasiallisesti toteuttaa opetuksessa sisällössä, prosessissa ja tuotoksessa. Onnistuneella

eriyttämisellä on todettu olevan lukuisia myönteisiä vaikutuksia oppimiseen. Se esimerkiksi huomioi oppilaiden yksilöllisyyden, lisää kouluviihtyvyyttä, tarjoaa onnistumisen kokemuksia, ehkäisee oppimisvaikeuksia ja parantaa oppimistuloksia. (Roiha & Polso, 2018.) Eriyttämisen tärkeydestä kertoo myös Eskelä-Haapasen (2012, s. 155) tutkimus, jossa todettiin, että oppilaiden positiivisen oppijaminäkuvan säilyminen on haastavinta, kun oppilaat ovat taidoissaan suhteessaan toisiinsa hyvin eri tasolla.

1.4 Esi- ja alkuopetuksen kehittämisen tarve

Esi- ja alkuopetuksen tavoitteet ja sisällöt eroavat toisistaan jo opetussuunnitelmatasolla. Lisäksi fyysinen ympäristö ja toimintakulttuuri ovat usein erilaisia. Aiemmassa tutkimuksessa onkin todettu, että esiopetuksen ja koulun toimintakulttuureissa ja ammattilaisten kulttuurisissa ajattelutavoissa on eroja, ja siksi yhteistyö institutionaalisella rajavyöhykkeellä on ammattilaisille haastavaa. Esiopetuksen resurssit saattavat jäädä hyödyntämättä, mikä on näkynyt erityisesti yhteisen tiedon muodostumisessa, yhteisessä päätöksenteossa ja siinä, että koulun pedagogisille käytännöille annetaan enemmän arvoa kuin esiopetuksen käytännöille. (Karila ym., 2013, s. 25–29.)

Keskusteluun ja toimintakulttuurin yhteiseen rakentamiseen tulisi panostaa ja tämä edellyttää aikaa, yhteisiä pelisääntöjä ja jaettua vastuunkantoa. Vahvistamalla yhteistyökäytäntöjä esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä on mahdollista vahvistaa lapsen onnistunutta siirtymää kouluun. (Rantavuori, 2019, s. 63–64.) Karikoski (2008, s.148) tutki esikoululaisten siirtymäprosessia koululaiseksi ja totesi, että jos siirtymäprosessissa kasvuympäristön kulttuurin muutos oli pieni, lapsen roolimuuotos oli vähäinen ja siirtymä kouluun oli joustava, vaivaton ja yksilöllinen sopeutumisprosessi. Jos taas siirtymävaiheessa kasvuympäristön kulttuurissa tapahtui paljon muutoksia, lapsen roolimuuotos oli suuri ja siirtymä kouluun oli useasti pitkäkestoinen ja haastavampi sopeutumisprosessi, johon saattoi sisältyä sopeutumisoongelmia. Myös Einarsdóttir (2007, s. 66–67) on todennut, että alkuopetukseen siirtyvät lapset jäävät kaipaamaan esiopetuksesta leikkiä ja omaa valinnan vapautta.

Opetushallituksen aiemmin rahoittamassa Jekku (Joustavien esi- ja alkuopetusikäikäntöjen kehittämisverkosto) -kehittämissankkeesta on saatu myönteisiä tuloksia muun muassa ongelmien tunnistamisesta varhaisessa vaiheessa, yksilöllisen tuen tarjoamisesta sekä ammattitaidon kehittymisestä osaamista jakamalla. Joustavuutta on kehitetty esimerkiksi

oppilaiden ryhmittelyssä ja muissa opetusjärjestelyissä, opettajien yhteistyössä, koulun rakenteissa sekä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. (Merisuo-Storm ym., 2012, s. 5.)

Tämän tutkimuksen aihe valikoitui ajankohtaisuuden ja esi- ja alkuopetuksen yhteistyön kehittämisen tarpeellisuuden vuoksi. Tutkimuksen painopisteenä on tuoda opettajien ääni joustavan esi- ja alkuopetuksen kehittämiskeskusteluun, koska opettajien näkemyksiä on tärkeä kuulla uudistusten edessä. Tässä tutkimuksessa selvitetään opettajien kokemuksia ja asenteita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta ja yhteistyöstä. Tutkimus keskittyy esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön toteutumiseen, toistensa opetuksen sisältöjen tuntemiseen sekä opettajien asennoitumiseen joustavaan esi- ja alkuopetukseen.

2 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien kokemuksia ja asenteita joustavasta esi- ja alkuopetuksesta ja yhteistyöstä. Rantavuoren (2019, s. 63–64) mukaan vahvistamalla yhteistyökäytäntöjä esiopetuksen ja koulun kesken on mahdollista tukea lapsen myönteistä siirtymää kouluun. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan esi- ja alkuopetuksen välisen yhteistyön toteutumista, toistensa opetuksen sisältöjen tuntemista sekä opettajien asennoitumista joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Aiemman tutkimuksen perusteella tarvitaan toiminnallista integraatiota esi- ja alkuopetuksen välillä, jotta lapsen on mahdollista jatkaa omaa oppimisen polkuaan koulun puolella turvallisesti tutussa ympäristössä, josta hänellä on riittävästi jo aiempaa toiminnallista kokemusta (Forss-Pennanen, 2006, s. 201).

Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten yhteistyötä toteutetaan esi- ja alkuopetuksen välillä?
2. Miten esi- ja alkuopettajat tuntevat toistensa opetuksen sisältöjä?
3. Millaisia asenteita opettajilla on joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan?

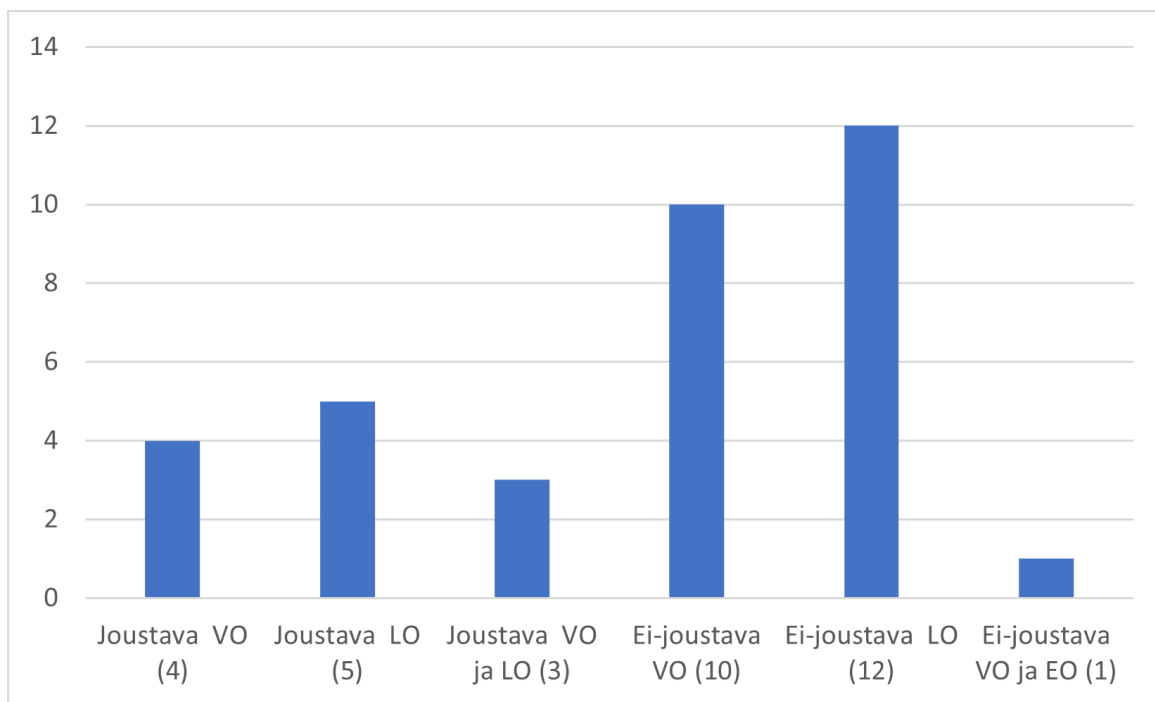
3 Menetelmä

Tässä luvussa esitellään tutkimukseen osallistuneiden koulutustaustaa, työskentelykokemusta sekä kokemusta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelystä. Näiden taustatietojen pohjalta muodostettiin vastaajaryhmiä, joiden eroja ja yhtäläisyyksiä tarkastellaan tuloksissa. Lisäksi luku kuvaa tutkimuksen toteutusta, kerätyn aineiston käsittelyä sekä tutkimukseen liittyneitä eettisiä näkökulmia.

3.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui opettajia, jotka työskentelevät osana joustavaa esi- ja alkuopetusta sekä sellaisia opettajia, jotka eivät työskentele joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Yhteensä vastanneita oli 35. Kyselyyn vastanneiden koulutus oli joko varhaiskasvatuksen opettaja (17), luokanopettaja (22) tai erityisopettaja (3). Neljällä vastaajalla oli useampi kuin yksi koulutus. Heistä kolme olivat luokanopettajia sekä varhaiskasvatuksen opettajia ja yksi oli erityisopettaja sekä varhaiskasvatuksen opettaja. Jotta tavoitettiin laajempi vastausryhmä, riitti, että oli työskennellyt esi- tai alkuopetuksen työtehtävissä viimeisen viiden vuoden sisällä. Huomattavaa kyselystä on se, että sama vastaaja oli saattanut työskennellä useammassa esi- ja alkuopetuksen työtehtävissä edeltäneen viiden vuoden aikana, koska työtehtävien vastausvaihtoehtoja ei ollut rajoitettu kyselyssä.

Vastaajista yhdeksän oli työskennellyt esi- ja alkuopetuksen tehtävissä 0–2 vuotta, kaksi 3–5 vuotta, 12 vastaajaa 6–15 vuotta ja 12 vastaajaa yli 15 vuotta. Viimeisen viiden vuoden aikana 19 vastaajaa oli työskennellyt esiopettajana, 20 vastaajaa luokanopettajana ja kaksi vastaajaa erityisopettajana. Tutkimukseen osallistuneiden vastaajien jakaumaa havainnollistetaan tarkemmin kuviossa 1.



Kuvio 1. Tutkimukseen osallistuneiden vastaajien jakauma (N=35).

Kuviossa 1 on kuvattu vastaajien jakaumaa työskentelytehtävän mukaan ja sen perusteella työskenteleekö opettaja joustavassa esi- ja alkuopetuksessa vai ei. Kuviossa 1 on käytetty lyhenteitä LO (luokanopettaja), VO (varhaiskasvatuksen opettaja) ja EO (erityisopettaja). Lyhenteet ”joustava” ja ”ei-joustava” puolestaan tarkoittavat sitä, työskenteleekö opettaja osana joustavaa esi- ja alkuopetusta (joustava) vai ei-joustavassa esi- ja alkuopetuksessa (ei-joustava). Vastanneista 12 opettajaa (34 %) työskenteli joustavassa esi- ja alkuopetuksessa ja 23 vastaajaa (66 %) ei työskennellyt joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Selkeästi suurimmat vastaajaryhmät olivat ei-joustavassa opetuksessa työskennelleet luokanopettajat (12) sekä ei-joustavassa opetuksessa työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajat (10). Näiden ryhmien lisäksi ei-joustavaa opetusta toteuttaneiden ryhmään kuului yksi vastaaja, joka oli koulutukseltaan sekä varhaiskasvatuksen opettaja että erityisopettaja. Joustavaa opetusta toteuttaneiden ryhmät jakaantuivat määrällisesti keskenään melko tasaisesti. Joustavaa opetusta toteuttaneiden ryhmät olivat: joustavaa opetusta toteuttaneet luokanopettajat (5), joustavaa opetusta toteuttaneet varhaiskasvatuksen opettajat (4) sekä joustavaa opetusta toteuttaneet varhaiskasvatuksen sekä luokanopettajat (3).

3.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, koska tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia ja asenteita. Kokemuksia ja asenteita kartoitettiin joustavasta esi- ja alkuopetuksesta, esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä sekä opettajien tuntemusta toistensa opetuksen sisällöistä. Tutkimus toteutettiin poikittaistutkimuksena, sillä aineisto kerättiin tiettyinä ajankohtana, eikä tutkimusta ole tarkoitus toistaa uudestaan toisena ajankohtana.

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen teemakyselyn avulla. Aineisto kerättiin lähettämällä kyselylomake (ks. Liite 1) *Alakoulun aarreaitta* sekä *Varhaiskasvatuksen materiaalipankki* Facebook-ryhmiin. *Alakoulun aarreaitta* on Facebook-ryhmä luokanopettajille, jossa jaetaan kokemuksia ja käytännönvinkkejä opetustyöhön alakoulussa. *Varhaiskasvatuksen materiaalipankki* on vastaavanlainen Facebook-ryhmä varhaiskasvatuksen opettajille. Facebook-ryhmien jäsenet saattoivat halutessaan osallistua tutkimukseen, joten tutkimuksen otanta perustui vapaaehtoisuuteen (Cohen ym., 2018, s. 222).

Teemakyselyssä oli sekä strukturoidun että puolistrukturoidun kyselyn elementtejä. Kysymykset esitettiin kaikille vastaajille samassa järjestyksessä ja osassa kysymyksistä vastaajille oli annettu myös vastausvaihtoehdot valmiiksi, mikä liittyy strukturoituun asetelmaan. Toisaalta puolistrukturoitua tulokulmaa tuki se, että kuusi kyselyn kysymyksistä olivat avoimia kysymyksiä, jotka olivat muodostettu tutkimusaiheelle keskeisistä teemoista, ja tutkijat olivat erityisen kiinnostuneita kuulemaan vastaajien omaa, vapaata kerrontaa. (Cohen ym., 2018, s. 474–476; Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 47–48.) Teemakyselyn muotoilu tämänlaiseksi mahdollisti opettajien näkemysten ja kokemusten vapaamuotoisen kerronnan, mutta tuki kuitenkin tutkimuksen aihetta ja tarkoitusta tarkkaan muotoiltujen kysymysten avulla.

Kyselylomakkeen ohessa vastaajille lähetettiin tietosuojailmoitus, josta vastaaja sai tietoa tutkimuksen käyttötarkoituksesta, aineistonkeruusta sekä -säilytyksestä. Kyselylomakkeen alussa kerättiin tutkimukseen osallistujilta perustietoja (koulutus, nykyinen työtehtävä ja työkokemuksen määrä), jotta myöhemmin vastauksien ja vastaajaryhmien vertailu oli mahdollista. Perustiedoista tutkimuslomake eteni opettajien kokemuksia ja asenteita tarkasteleviin kysymyksiin, jotka olivat koottu kolmen teeman alle. Tutkimuksen kolme teemaa olivat: yhteistyön toteutuminen esi- ja alkuopetuksessa, opettajien tuntemus toistensa

opetusten sisällöistä sekä opettajien asenteet joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaa. Avoimia kysymyksiä oli lomakkeessa yhteensä kahdeksan ja vastaamiseen kului aikaa keskimäärin noin 15–30 minuuttia. Kyselylomake esitettiin muutamalla kohderyhmään kuuluneella henkilöllä, joilta saadun palautteen perusteella muokattiin kyselylomakkeen selkeyttä, pituutta ja muutamia kysymyksenasetteluja yksiselitteisempään muotoon.

Saavutettavuuden vuoksi tutkimus toteutettiin sähköisellä kyselylomakkeella, jolloin kyselylomake oli vaivattomasti tutkittavien saatavilla. Sähköinen kyselylomake laadittiin Webropol-sovelluksella, joka mahdollisti datan keräämisen helposti samaan paikkaan sekä myöhemmin vastaajien ryhmittelyn ja teemoittelun Excel-ohjelmassa. Tutkimusdataa säilytetään tietoturvallisesti 5 vuotta, jonka jälkeen aineisto tuhotaan. Tutkimusaineisto oli ainoastaan tutkijoiden sekä opinnäytetyönohjaajan saatavilla.

3.3 Aineiston käsittely

Tässä tutkimuksessa aineistolähtöistä analyysiä toteutettiin sisällönanalyysin keinoin teemoittelua ja tyypittelyä hyödyntämällä. Tutkimusaineisto kerättiin joului- ja tammikuun aikana vuosien 2023 ja 2024 taitteessa. Koska tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä lomakkeella, analysointi voitiin aloittaa heti, kun riittävä määrä dataa oli kerätty.

3.3.1 Vastaajien ryhmittely

Tutkimusaineiston analyysi alkoi vastaajien ryhmittelyllä ja nimeämisellä toimenkuvan perusteella. Tutkittavat nimettiin siten, että vastaajia pystyttiin vertailemaan helposti ja ymmärrettävästi keskenään. Varhaiskasvatuksen opettajat merkittiin VO-lyhenteellä, luokanopettajat LO-lyhenteellä ja erityisopettajat EO-lyhenteellä, joiden perään lisättiin numero erottamaan opettajat toisistaan. Koska tutkimus oli kiinnostunut joustavan esi- ja alkuopetuksen näkökulmasta, lisättiin toimenkuvan perään J, mikäli opettaja työskenteli joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Tämä mahdollisti helposti joustavassa opetuksessa työskentelevien ja ei-joustavassa opetuksessa työskentelevien erottamisen toisistaan.

Lisäksi tutkimukseen osallistui sellaisia opettajia, joilta löytyi kokemusta ja koulutus useamman kuin yhden opettajan toimenkuvasta. Tällaiset opettajat nimettiin lyhenteellä

EXTRA. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toimineet EXTRA_J-ryhmään kuuluneet opettajat olivat toimineet sekä luokanopettajana että erityisopettajana. Ei-joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toiminut EXTRA-ryhmään kuulunut opettaja puolestaan oli toiminut sekä varhaiskasvatuksen opettajana että erityisopettajana. Lopulta vastaajista muodostui kuusi ryhmää: joustavassa opetuksessa toimineet luokanopettajat (LO_J), joustavassa toimineet varhaiskasvatuksen opettajat (VO_J), ei-joustavassa toimineet luokanopettajat (LO), ei-joustavassa toimineet varhaiskasvatuksen opettajat (VO), joustavassa toimineet erityis- ja luokanopettajat (EXTRA_J) sekä ei-joustavassa toimineet varhaiskasvatuksen ja erityisopettaja (EXTRA).

3.3.2 Teemoittelu

Vastaajien nimeämisen jälkeen aloitettiin analyysiyksiköiden muodostaminen avoimista kysymyksistä. Avoimet kysymykset järjestettiin Exceliin kuuden vastaajaryhmän mukaisesti, jolloin vastaajaryhmät olivat listattuna allekkain. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen mietittyjä, vaan tutkimusaineiston avulla pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt valitaan aineistoista tutkimuksen tarkoituksen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.108–109.) Alkuperäinen ilmaisu jaoteltiin analyysiyksiköihin hyödyntäen rivinvaihtoa ja koodia kysymys/analyysiyksikkö/vastaaja. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysin odotetaan olevan aineistolähtöistä, jolloin aikaisempien tietojen ja teorioiden ei pitäisi vaikuttaa millään tavalla analyysiin tai lopputulokseen. Aineistolähtöisen tutkimuksen haasteena pidetäänkin sitä, että tutkimuksen analyysiä on vaikeaa toteuttaa täysin objektiivisesti. Tutkimusasetelma ja käytetyt käsitteet ovat tutkijan valintoja, jotka vaikuttavat mahdollisesti objektiivisuuteen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.108–109.)

Analyysi eteni alkuperäisestä ilmauksesta pelkistetyn ilmauksen muotoiluun ja teemoitteluun. Teemoittelun ideana on aineiston pilkkominen ja sen jälkeen ryhmittely erilaisten aihepiirien mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103, 105–107). Ryhmittelyn jälkeen aineistosta pyrittiin löytämään varsinaisia teemoja eli aiheita. Tavoitteena oli löytää aineistoista tiettyjä teemoja kuvaavia näkemyksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103, 105–107). Pelkistetystä ilmauksesta muodostettiin alaluokat ja lopulta alaluokille muodostettiin vielä yläluokat. Teemoittelun analyysivaiheessa aineistoista pyritään nostamaan esiin sellaisia ominaisuuksia, jotka ovat yhteisiä useammalle vastaajalle. Analyysin alkuvaiheessa teemat saattavat perustua

kyselyn teemoihin, mutta analyysin edetessä esiin tulee yleensä uusia teemoja. Uusilla teemoilla on yleensä yhteydet alkuperäisiin teemoihin. Analyysin pohjalta luodut teemat perustuvat kuitenkin tutkijan tekemiin tulkintoihin tutkittavan sanomasta. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 173.) Alaluokkien ja yläluokkien pohjalta löydettiin yhteisiä teemoja, jotka toistuivat useassa vastauksessa. Muodostuneiden teemojen pohjalta vertailtiin, löytyikö samanlaisia tai erilaisia teemoja joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toimineiden sekä ei-joustavassa opetuksessa toimineiden opettajien väliltä. Teemoittelua hyödynnettiin kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa, jotka olivat: 1) miten yhteistyötä toteutetaan esi- ja alkuopetuksen välillä ja 2) miten esi- ja alkuopettajat tuntevat toistensa opetuksen sisältöjä?

3.3.3 Tyypittely

Kolmanteen tutkimuskysymykseen (Millaisia asenteita opettajilla on joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan?) vastaamisessa hyödynnettiin tyypittelyä. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään tyypeiksi samankaltaisuuksia etsimällä eli aineisto ryhmitellään tyypeiksi, selviksi ryhmiksi, joita yhdistää samankaltaiset piirteet. Tyypittelyä edeltää jonkinlainen vastaajajoukon jäsentäminen teemoittelun avulla. (Eskola & Suoranta, 1998.) Tyypittelyä voidaan toteuttaa eri tavoin ja tässä tutkimuksessa tyyppejä muodostettiin yhdistetyn, mahdollisimman yleisen tyypin mukaan. Tässä tyypittelyn tavassa tyypittelyyn otetaan mukaan vain sellaisia asioita, jotka esiintyvät suuressa osassa vastauksista tai jopa kaikissa (Eskola & Suoranta, 1998).

Tyypittely eteni yksi kerrallaan vastaajiin tutustumalla, jonka pohjalta pyrittiin luomaan kokonaiskuva vastaajan asenteista ja ajatuksista joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan. Aluksi vastaajat jaettiin positiivisesti ja negatiivisesti joustavaan esi- ja alkuopetukseen suhtautuvien ryhmiin. Näistä kahdesta ryhmästä erottui molemmista tarkemmin edelleen kaksi tyyppiä, joilla oli selkeästi yhteisiä piirteitä. Lopulta tyypittelyn pohjalta muodostui neljä ryhmää: innokkaat kokonaisvaltaiset puolestapuhujat, kiinnostuneet kannattajat, varaukselliset ehtojen asettajat sekä kuormittavaksi kokevat vastustajat.

3.4 Menetelmän luotettavuus ja eettisyys

Jotta tutkimus toteutettiin laadukkaasti ja luotettavasti, tutkijat perehtyivät ennen tutkimuksen toteuttamista Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023, jatkossa TENK) ohjeistuksiin hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Tutkijat sitoutuivat noudattamaan hyviä tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joihin lukeutuvat rehellisyys, vastuunkanto, luotettavuus sekä arvostus. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa, 2023.) Nämä näkyivät kyselylomakkeen rakentamisessa siten, että huomiota kiinnitettiin kysymysten asetteluun ja kysymysten laatuun, jotta kysymyksistä ei tulisi tutkittavan vastauksia arvottavia, ohjailevia tai johdattelevia. Kysymykset eivät myöskään saa loukata tutkittavia tai aiheuttaa tutkittaville minkäänlaista haittaa (TENK, 2023). Tutkijat tiedostivat, että tutkimuksen riskinä oli, että opettajat kokivat tutkimuksen aiheenvalinnan kannanottona joustavan esi- ja alkuopetuksen puolesta (Alasuutari, 2011, s. 149–150). Tähän huoleen pyrittiin vastaamaan muotoilemalla kyselylomake mahdollisimman neutraaliin muotoon, jotta tutkijoiden ennakoasenteet eivät vaikuttaisi vastaajiin. Lisäksi tutkijat pyrkivät säilyttämään objektiivisuuden koko tutkimusprosessin ajan sekä tarkastelemaan kriittisesti omia tulkintojaan (Cohen ym., 2018, s. 155–119).

Tutkittaville kerrottiin tutkimuksen alussa vastausten käyttötarkoituksesta sekä tutkittaville kuuluvista oikeuksista tietosuojailmoituksen avulla. Tärkeimpiä tutkittaville kuuluvia oikeuksia olivat muun muassa; vapaaehtoisuus osallistua tutkimukseen, missä vain vaiheessa tutkimuksen keskeyttäminen sekä tutkittavien oikeus anonymiuteen ja yksityisyyteen. Tutkittavien anonymiteetin vuoksi tuli varmistua, että tutkittavat opettajat eivät ole tunnistettavia tutkimusraportista. (Cohen ym., 2018, 128–130.) Tätä ei koettu tutkimuksessa erityisenä riskinä, koska tutkimukseen osallistujilta ei kerätty henkilötietoja, joista opettajat tai heidän työyksikkönsä olisivat tunnistettavissa. Toisaalta tämä loi myös haasteen siinä, että tutkijat eivät voineet täysin varmistua tutkittavien vastausten totuudellisuudesta, koska tieto perustui opettajien kertomuksiin (Cohen ym., 2018, s. 367).

Tutkimustietoa käsiteltiin kahden tutkijan yhteistyöllä, joka paransi tutkijatriangulaatiota. Tutkijoihin liittyvä triangulaatio auttaa tutkijoita ylittämään henkilökohtaiset ennakkoluulonsa ja tarkastelemaan kriittisemmin tulkintojaan ja omaa ajatteluaan (Tuomi & Sarajarvi, 2002, s. 141–142). Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa tutkijatriangulaatiosta hyödyttiin eettisten näkökulmien tarkastelussa sekä kyselylomakkeen rakentamisessa, jotta kysymysten asettelu ei

olisi vastauksia ohjailevia. Myöhemmin aineiston analyysivaiheessa kaksi tutkijaa oli tarpeen, kun kerättyä aineistoa tulkittiin ja tyypiteltiin. Tällöin tulkinnoista voitiin keskustella ja esittää kritiikkiä, koska toinen tutkijaparista saattoi tulkita vastausta eri tavalla.

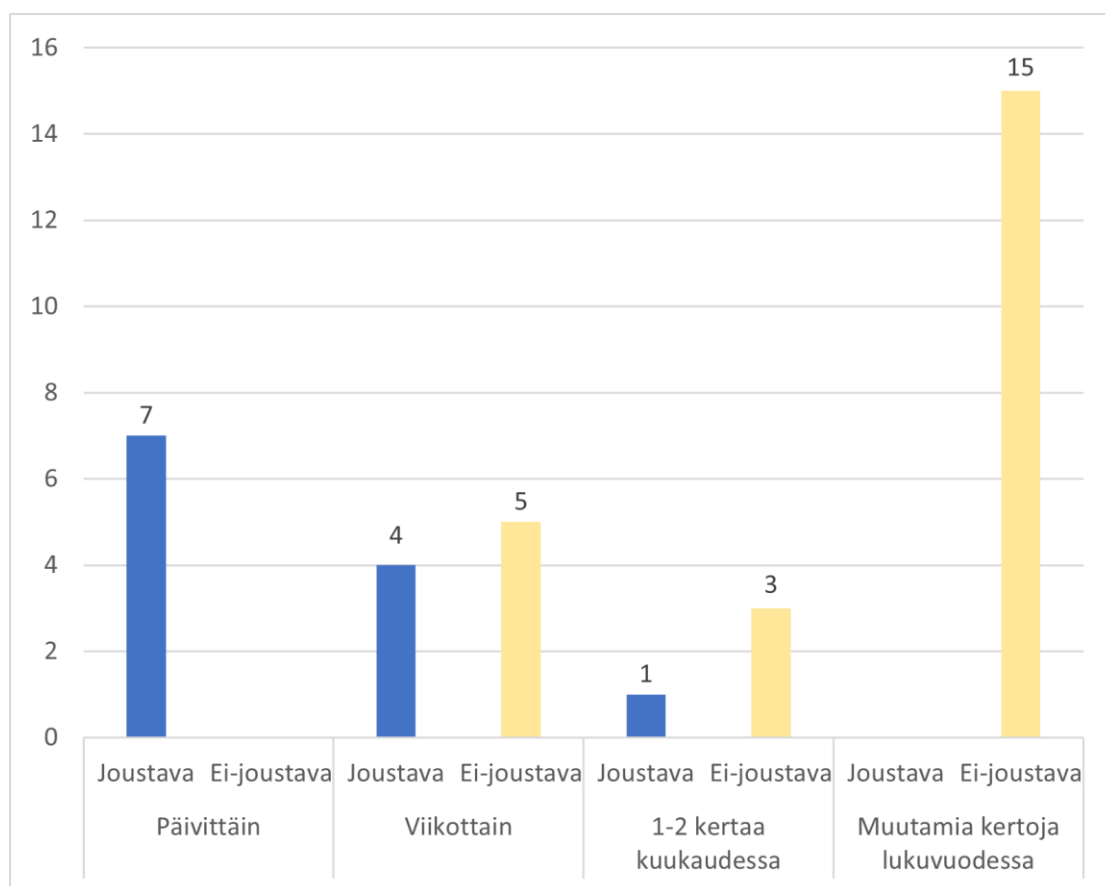
Tutkimustietoa säilytetään yliopiston omassa pilvipalvelussa, jossa se on vain tutkijoiden ja opinnäytetyönohjaajan nähtävillä tietoturvan parantamiseksi. Tutkimusaineistoa säilytetään viisi vuotta, mikä on yliopiston suosittelema säilytysaika. Määräajan umpeuduttua tutkimusaineisto tuhotaan tietoturvallisesti. Tutkittavilta on kuitenkin kerätty luvat hyödyntää heidän vastauksiaan mahdollisesti myöhemmin pro gradu -tutkielmissa.

4 Tulokset

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin esi- ja alkuopetuksessa työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien, luokanopettajien ja erityisopettajien kokemuksia ja asenteita esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä ja joustavasta esi- ja alkuopetuksesta. Aineisto kerättiin sähköisen kyselylomakkeen avulla (ks. Liite 1). Tulokset vastaa tutkimuskysymyksiin omilla alaluvuissaan.

4.1 Yhteistyön toteutuminen esi- ja alkuopetuksen välillä

Tutkimuksessa selvitettiin yhteistyön säännöllisyyttä ja yhteistyön tapoja esi- ja alkuopetuksen välillä. Yhteistyön säännöllisyyttä kysyttiin valmiiksi annettujen vaihtoehtojen kautta (päivittäin, viikoittain, 1–2 kuukaudessa ja muutamia kertoja lukuvuodessa). Lisäksi vaihtoehtona oli ”muu”, jonka perään piti avata yhteistyön aktiivisuutta vapaamuotoisesti.



Kuvio 2. Yhteistyön säännöllisyys esi- ja alkuopetuksen välillä (N=35).

Yhteistyön säännöllisyys vaihteli suuresti vastaajien välillä (ks. Kuvio 2). Joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneilla yhteistyö oli aktiivisempaa kuin ei-joustavaa opetusta toteuttaneilla. Joustavaa opetusta toteuttaneilla yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä oli pääsääntöisesti päivittäistä tai viikoittaista. Yksi joustavaa opetusta toteuttaneista kuitenkin kertoi, että esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä on vain 1–2 kertaa kuukaudessa. Suurin osa ei-joustavaa opetusta toteuttaneista (65 %) teki yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä vain muutamia kertoja vuodessa. Vaikka painopiste ei-joustavaa opetusta toteuttaneilla yhteistyössä oli ”muutaman kerran lukuvuodessa”, lähes kolmasosa heistä kertoi viikoittaisesta tai kuukausittaisesta yhteistyöstä.

Yhteistyön säännöllisyyden lisäksi opettajilta kysyttiin, miten he toteuttavat työpaikoillaan yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä. Vastauksista nousi kahdeksan teemaa, jotka ovat opettajien välinen yhteistyö, yhteiset tunnit, ympäristön fyysinen läheisyys, joustava ryhmittely, yhteiset tapahtumat, alkuluokkatoiminta, oppilaiden sosiaalisten suhteiden vahvistaminen ja siirtymän tukeminen. Muodostuneita kahdeksaa teemaa käsitellään seuraavaksi tarkemmin kolmessa alaluvussa.

Kaikista yleisin yhteistyön muoto oli opettajien välinen yhteistyö, joka oli molemmissa vastausryhmissä eniten mainittu yhteistyön tapa. Yhteiset tunnit ja yhteiset tapahtumat olivat kaksi muuta eniten vastattua yhteistyön tapaa ei-joustavaa opetusta toteuttavilla. Joustavaa opetusta toteuttaneilla toiseksi eniten sanottu yhteistyön tapa oli joustava ryhmittely, kun taas sitä ei ollut lainkaan ei-joustavaa opetusta toteuttaneilla. Samoin alkuluokkatoimintaa oli vain joustavaa opetusta toteuttaneilla.

4.1.1 Sosiaaliset suhteet yhteistyön tukijana

Opettajien välinen yhteistyö ilmeni joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelevillä yhteissuunnitteluna tai yhteisopettajuutena. Kuten joustavassa opetuksessa, myös ei-joustavassa opetuksessa toteutettiin yhteissuunnittelua ja yhteisopettajuutta, mutta erona oli toteutuksen laajuus. Muutamassa ei-joustavassa opetuksessa toimineen opettajan vastauksessa kerrottiin yhteisopettajuudesta esimerkiksi esikoululaisten ja ensimmäisen luokan oppilaiden jakotunneilla tai muun projektin parissa. Ei-joustavassa esi- ja alkuopetuksessa toimivilla yhteissuunnittelu rajoittui palaverihin opettajien välillä ja muutamia kertoja vuodessa tehtävään yhteissuunnitteluun, jossa esimerkiksi suunniteltiin yhdessä vuosikello tai esi- ja

alkuopetuksen yhteistyön toteuttamista. Joustavassa opetuksessa toimineilla opettajilla yhteissuunnittelu oli aktiivista ja pääasiallisesti viikoittaista.

Esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä tärkeänä nähtiin myös oppilaiden keskinäisten sosiaalisten suhteiden vahvistaminen. Vastauksissa kuvattiin kahdenlaista yhdessäoloa oppilaiden kesken: vapaamuotoista yhdessäoloa sekä ohjattua yhdessäoloa. Vapaamuotoista yhdessäoloa, jossa ei ollut oppimisentavoitetta, tapahtui esimerkiksi alkuluokkien yhteisillä välitunneilla. Ohjattua yhdessäoloa ilmeni muun muassa kummitoiminnassa, yhteisissä askarteluhetkissä, yhteisissä lautapelihetkissä tai yhteisen tutustumisen muodossa. Esimerkiksi kummitoiminnan aktiivisuutta kuvattiin kuitenkin vain muutamia kertoja vuodessa tapahtuvaksi.

4.1.2 Yhteiset tunnit ja fyysinen ympäristö

Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelevät kertoivat yhteisistä tunteista, joissa esikoululaiset ja 1. luokan tai esikoululaiset, 1. luokan ja 2. luokan oppilaat työskentelevät yhdessä, sekaryhmissä tai joustavissa ryhmissä. Usea joustavassa opetuksessa työskennellyt opettaja kertoi yhteisten tuntien olevan päivittäisiä, eli he toteuttivat alkuluokkatoimintaa, tai vähintään viikoittaisia. Ei-joustavaa opetusta toteuttaneiden vastauksissa kerrottiin yhteisistä tunteista, pajatunneista, projektityöskentelystä ja teematunneista, jotka mainittiin myös joustavaa opetusta toteuttaneiden vastauksissa. Ei-joustavaa opetusta toteuttaneet nostivat esiin myös yhteiset tapahtumat esimerkiksi retket ja yhteiset liikuntapäivät, jotka olivat satunnaisia ja lyhytkestoisia tapaamisia, joissa oli kuitenkin jokin oppimisen tavoite.

Ei-joustavaa opetusta toteuttaneiden vastauksissa ei ilmennyt alkuluokkatoimintaa ja joustavaa ryhmittelyä, mikä oli selkeä ero näiden kahden ryhmän välillä. Yhteisiä piirteitä alkuluokkatoiminnalle vastaajien kuvauksissa olivat yhteisopettajuus, vahva tiimityöskentely, yhteistyö ja päivittäiset yhteiset tunnit esikoululaisten, 1. luokan ja 2. luokan oppilaiden kesken. Joustavan ryhmittelyn vahvuutena pidettiin onnistuneemman eriyttämisen mahdollistamista sekä sitä, että oppilas tutustuu erilaisiin opettajiin ja muiden luokkien oppilaisiin. Toisaalta koettiin, että erilaiset opettajat ja oppilaat hyötyvät erilaisista opetustavoista, jolloin erilaiset oppijat ja opetustyyli kohtaavat paremmin valinnanvaran vuoksi. Joustavaa ryhmittelyä hyödynnettiin joustavassa opetuksessa yhteisillä oppitunneilla, yhteistyöluokassa tai alkuluokkatoiminnassa.

Ympäristön fyysinen läheisyys nähtiin tekijäksi, joka mahdollistaa yhteistyön. Sekä joustavassa että ei-joustavassa toimineet opettajat kokivat ympäristön fyysisen läheisyyden keskeisenä yhteistyötä mahdollistavana tekijänä. Joustavassa opetuksessa työskentelevät kertoivat useammin toimintamallissaan toteutuvan ympäristön fyysisen läheisyyden kuin ei-joustavassa opetuksessa toimivat. Fyysinen läheisyys näkyi rakennuksien fyysisenä läheisyytenä, jolloin esikoululaiset ja 1. luokan oppilaat toimivat samassa tai eri rakennuksissa, mutta rakennusten läheisyys mahdollisti kuitenkin yhteistyön. Yleisiä ratkaisuja tukea yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä olivat yhteistila, samassa tilassa tai luokassa toimiminen ja samassa solussa toimiminen. Tilojen muokattavuus ja mahdollinen seinien avaaminen luokkahuoneiden välillä todettiin tavoiksi, joilla yhteistyötä tuettiin parhaiten fyysisen ympäristön puolesta.

4.1.3 Siirtymän tukeminen

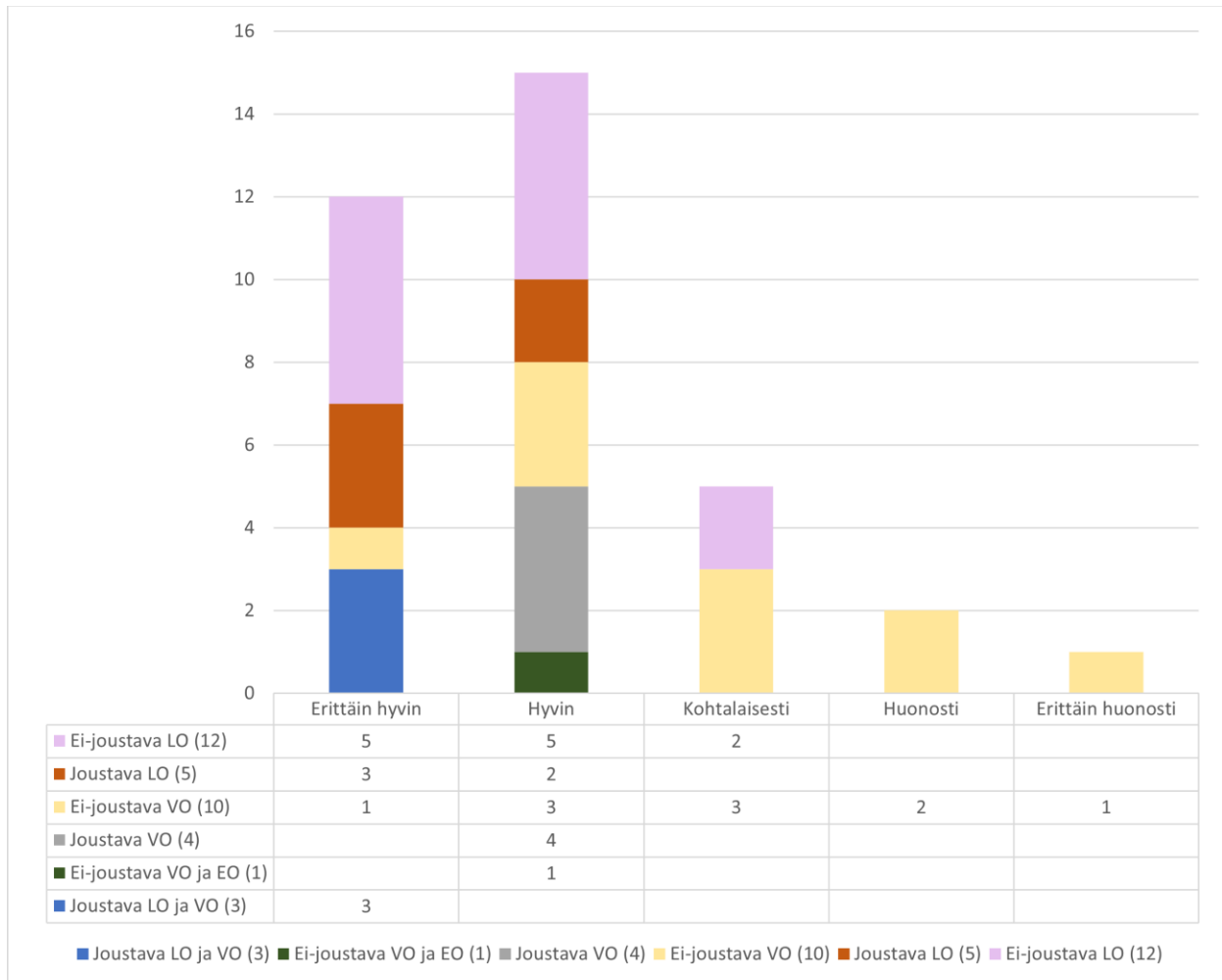
Lapsen siirtymän tukeminen nähtiin myös tärkeänä esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä. Ei-joustavaa opetusta toteuttaneilla siirtymää tuettiin pääasiassa siirtopalaverien sekä tutustumispäivien muodossa. Siirtopalaveri ja tutustumispäivä ajoittuivat keväälle ja olivat molemmat luonteeltaan kertaluontoisia. Lisäksi ei-joustavaa opetusta toteuttaneet opettajat kokivat yhteiset tunnit siirtymää tukevinä keinoina esi- ja alkuopetuksen välillä.

Joustavaa opetusta toteuttaneet kertoivat useammista keinoista tukea siirtymää kuin ei-joustavaa opetusta toteuttaneet. Alkuluokkatoiminta, joustava ryhmittely ja luokka-asteen yhteistyö ilmensivät joustavan esi- ja alkuopetuksen tarjoamia mahdollisuuksia siirtymän tukemiseen. Päivittäisellä tasolla siirtymän tukeminen näkyi esimerkiksi yhteisinä tunteina, yhteisten tilojen jakamisena ja samassa rakennuksessa toimimisena, arjen yhteistyönä sekä yhteisinä pelisääntöinä. Kuitenkin siirtopalaverit ja tutustumispäivät olivat myös joustavan opetuksen usein käytettyjä keinoja tukea siirtymää.

4.2 Esi- ja alkuopettajien tuntemus toistensa opetuksen sisällöistä

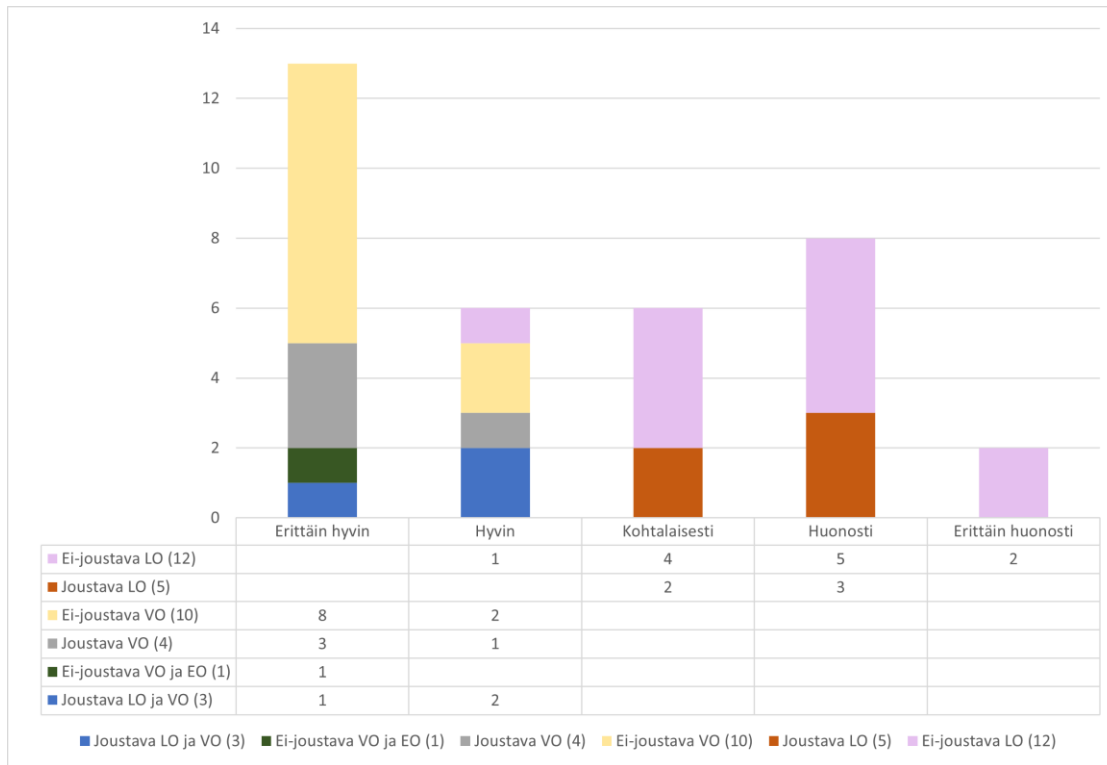
Opettajilta tiedusteltiin heidän tuntemustaan Perusopetuksen opetussuunnitelman ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista (ks. Kuvio 3 ja Kuvio 4). Opettajat arvioivat opetussuunnitelmien tuntemustaan annettujen vaihtoehtojen (erittäin hyvin, hyvin,

kohtalaisesti, huonosti ja erittäin huonosti) välillä. Lähtökohtaisesti opettajat tunsivat oman opetusasteensa opetussuunnitelman sisällöt paremmin.



Kuvio 3. Opettajien tuntemus Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (N=35).

Luokanopettajista enemmistö kuvasi POPS:n tuntemustaan erittäin hyväksi tai hyväksi (ks. Kuvio 3). Samoin varhaiskasvatuksen opettajan sekä erityisopettajan koulutuksen ja luokanopettajan sekä varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen omanneet vastaajat kuvasivat POPS:n tuntemusta erittäin hyväksi tai hyväksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman tuntemisessa varhaiskasvatuksen opettajilla oli vaihtelua, koska heidän tuntemuksensa hajaantui erittäin huonon ja erittäin hyvän välille. Huomattavaa tuloksissa oli, että kaikki joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat tuntevansa POPS:n hyvin.



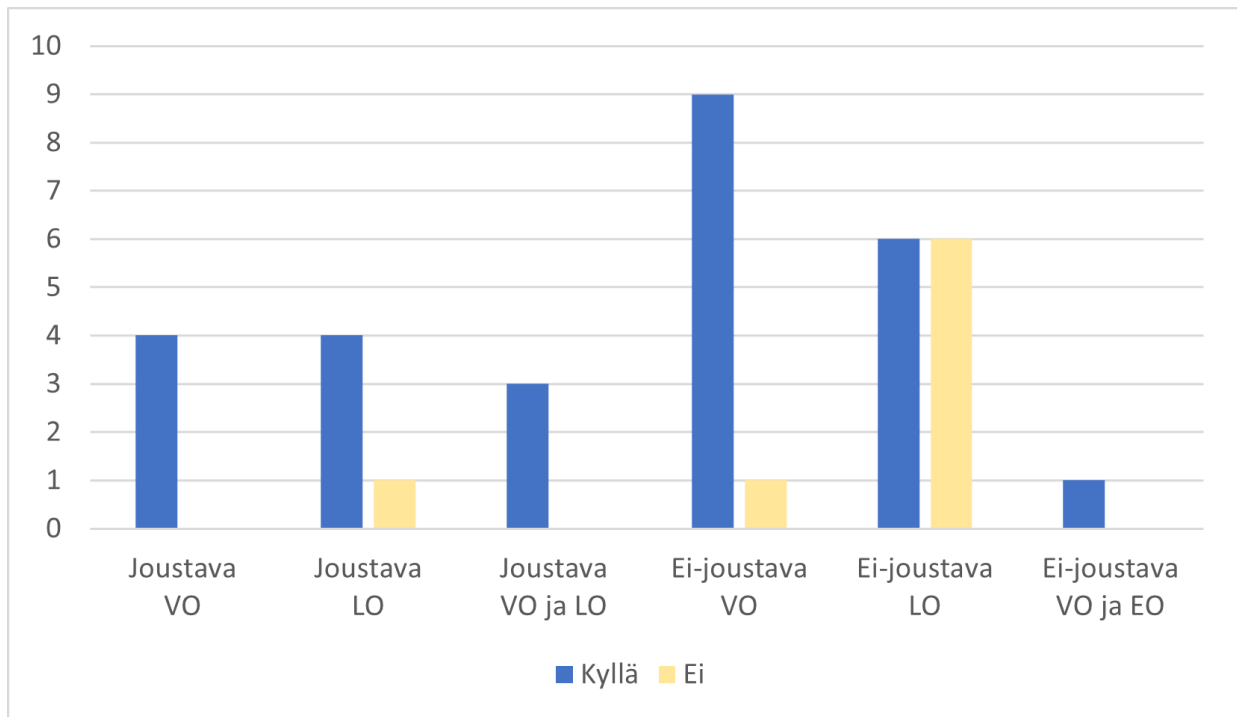
Kuvio 4. Opettajien tuntemus Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista (N=35).

EOPS:n luokanopettajat kertoivat tuntevansa enimmäkseen kohtalaisesti tai huonosti (ks. Kuvio 4). Tässä ei juurikaan näkynyt eroa sen suhteen työskentelikkö opettaja joustavassa esi- ja alkuopetuksessa vai ei. Varhaiskasvatuksen opettajilla EOPS:n tuntemus oli heidän mukaansa enimmäkseen erittäin hyvää. Sekä luokanopettajan että varhaiskasvatuksen opettajan tutkinnon omaavilla EOPS:n tuntemus oli erittäin hyvää tai hyvää.

Opetussuunnitelmien tuntemisen lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin opettajien tuntemusta toistensa opetuksen sisällöistä. Sekä joustavan että ei-joustavan opetuksen opettajat nostivat opettajien välisen yhteistyön tärkeäksi keinoksi saada tietoa toistensa opetuksen sisällöistä. Yhteistyön tapoina mainittiin muun muassa palaverit, yhteissuunnittelu ja kysyminen. Joustavaa opetusta toteuttaneilla olennaisia opetuksen sisältöjen tiedon välittymisen keinoja olivat myös alkuluokkatoiminta tai luokka-asteen yhteistyö, eli tiivis yhteistyö opetuksen arjessa. Ei-joustavien ryhmä nosti esiin keskeisenä tiedon saamisen keinona itsenäinen perehtymisen opetussuunnitelmiin ja muun itsenäisen, omaehtoisen perehtyminen toisen opetuksen sisältöihin. Myös tiedon välittymisen vähyys nousi usean ei-joustavan opetusta toteuttaneen vastauksessa esiin. Tätä avattiin kertomalla, että tiedon saamisen mahdollistavia työtapoja ei ole käytössä tai tietoa saa vain, jos itse kysyy.

4.3 Opettajien asenteet joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan

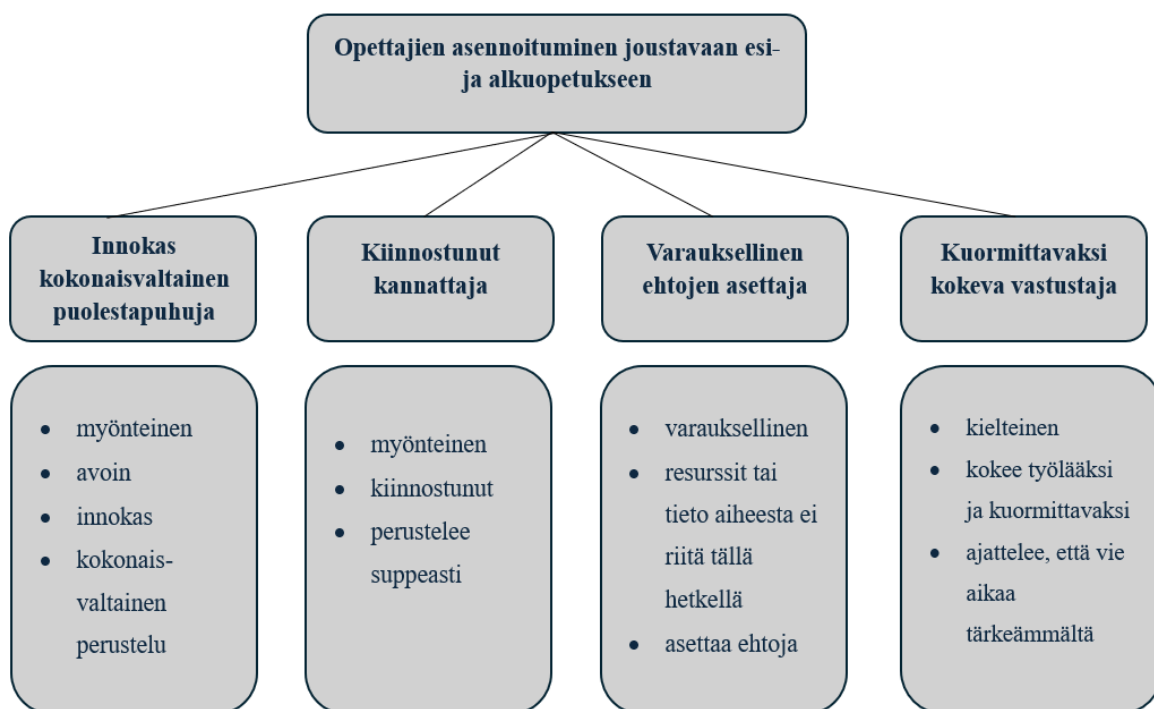
Tutkimuksessa selvitettiin opettajien asennoitumista joustavaan esi- ja alkuopetukseen (ks. Kuvio 5). Opettajilta kysyttiin, haluaisivatko toteuttaa joustavan esi- ja alkuopetuksen mallia, jos saisivat valita (ks. Liite 1). Vastausvaihtoehtoina olivat ”kyllä” ja ”ei” ja lisäksi vastaajilta edellytettiin perustelua valintaansa.



Kuvio 5. Opettajien mielipide, haluaisiko työskennellä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa vai ei (N=35).

Kuviosta 5 ilmenee, että varhaiskasvatuksen opettajien vastaukset olivat erityisen myönteisiä joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelyyn riippumatta siitä, työskentelivätkö he joustavassa esi- ja alkuopetuksessa vai eivät. Joustavassa alkuopetuksessa työskentelevistä luokanopettajista neljä viidestä oli halukas työskentelemään joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Ei-joustavassa työskentelevien luokanopettajien vastaukset jakaantuivat tasan, puolet vastaajista olivat halukkaita työskentelemään joustavassa esi- ja alkuopetuksessa ja puolet eivät. Vastaajat, jotka olivat työskennelleet viime vuosina sekä varhaiskasvatuksen opettajana että luokanopettajana tai varhaiskasvatuksen opettajana ja erityisopettajana suhtautuivat myönteisesti joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelyyn riippumatta siitä, työskentelivätkö he joustavassa esi- ja alkuopetuksessa vai eivät.

Opettajien asennoitumisesta joustavaan esi- ja alkuopetukseen muodostui neljä tyyppiä vastaajien kertoman perusteella. Muodostuneet tyypit olivat innokas kokonaisvaltainen puolestapuhuja, kiinnostunut kannattaja, varauksellinen ehtojen asettaja ja kuormittavaksi kokeva vastustaja (ks. Kuvio 6). Selkeästi suurimmat ryhmät olivat kiinnostuneet kannattajat (13) ja innokkaat kokonaisvaltaiset puolestapuhujat (11). Kaksi muuta ryhmää olivat myös keskenään lähes samansuuruiset; varaukselliset ehtojen asettajat (6) ja kuormittavaksi kokevat vastustajat (5). Kuviossa 6 on havainnollistettu neljän tyypittelyryhmän jakoa sekä keskeisimpiä piirteitä.



Kuvio 6. Tyypittelykuvio: Opettajien asennoituminen joustavaan esi- ja alkuopetukseen.

Innokkaan, kokonaisvaltaisen puolestapuhujan suhtautuminen joustavaan esi- ja alkuopetukseen oli erityisen myönteinen ja avoin. Puolestapuhujan mukaan joustava esi- ja alkuopetus on “Paras tapa toteuttaa alkuopetusta, jonka olen nähnyt”. Hän näki joustavan esi- ja alkuopetuksen tukevan parhaiten lapsen oppimisen polkua mahdollistaen oppimisen eriyttämisen ja yksilöllisten tarpeiden huomioimisen paremmin. Asennoitumisessa korostui erityinen innokkuus kehittää esi- ja alkuopetusta joustavaan suuntaan. Lisäksi puolestapuhuja näki toimintamallin tuovat paljon myös ammatillista etua tukien molemminpuolista ammatillista kehittymistä ja oppimista. Hän kuvasi asiaa näin: “Yhdessä suunnitellen olemme

enemmän kuin yksin työskennellessä. Vastuu oppilaista on usealla opettajalla”. Perusteluissa joustavan esi- ja alkuopetuksen puolesta painottui kokonaisvaltainen näkemys sen tuomista hyödyistä. Tässä tyyppissä oli vastaajia kaikista kyselyn ammattiryhmistä sekä joustavaa ja ei-joustavaa opetusta toteuttaneita opettajia. 82 % ryhmään kuuluneista työskenteli joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Työkokemus esi- ja alkuopetuksessa vaihteli tyyppiin kuuluneilla alle kahdesta vuodesta yli 15 vuoteen.

Kiinnostunut kannattaja asennoitui joustavaan esi- ja alkuopetukseen myös myönteisesti. Hän oli positiivisen kiinnostunut kehittämään esi- ja alkuopetusta joustavampaan suuntaan.

Kiinnostunut kannattaja perusteli näkemystään joko lapsen saamalla hyödyillä tai ammatillisilla hyödyillä opettajille. Lapsen hyödyiksi hän koki yksilöllisyyden huomioimisen, yksilöllisen etenemisen mahdollistumisen ja kouluun siirtymisen helpottumisen.

Ammatillisina hyötyinä hän näki ammatillisen kehittymisen tai yhteistyön mieluisaksi kokemisen. Perusteluissa painottui näkökulman suppeus verrattuna innokkaaseen, kokonaisvaltaiseen puolestapuhujaan. Kiinnostunut kannattaja kuvasi näkemystään joustavasta esi- ja alkuopetuksesta näin: “Mielestäni se on mielenkiintoista ja tukee lapsen koulun aloitusta. Siirtymä on tällöin helpompi ja vähemmän jännittävämpää”. 92 % tyyppiin kuuluneista ei toteuttanut joustavaa esi- ja alkuopetusta. Tyypin edustajista 62 % oli varhaiskasvatuksen opettajia, mutta ryhmässä oli kuitenkin vastaajia kaikista ammattiryhmistä. Tässäkin tyyppissä esi- ja alkuopetuksen työkokemuksen määrä vaihteli alle kahdesta vuodesta yli 15 vuoteen.

Varauksellinen ehtojen asettaja suhtautui joustavaan esi- ja alkuopetukseen varovaisesti ja varautuneesti. Hän asetti ehtoja, joiden toteutumisen hän näki olevan ehtona sille, että esi- ja alkuopetusta voitaisiin ylipäättänsä alkaa kehittämään joustavampaan suuntaan. Hänen mielestään tämänhetkiset puuttuvat resurssit tai tiedot olivat esteenä muutokselle. Riittävä yhteissuunnittelun määrä, riittävä henkilöstö, yhteinen tahtotila tai toimivat tilat edellytettiin resursseina joustavuuden kehittämiseksi. Varauksellinen ehtojen asettaja kuvasti suhtautumistaan näin: “Mikäli suunniteltaisiin hyvin, olisi resurssit kohdillaan ja yhteistyö toimisi. Parhaimmillaan varmasti vähentäisi työn kuormaa esimerkiksi ja voisi olla lapsen etu”. Tähän tyyppiin kuului ainoastaan luokanopettajia, joiden työkokemus esi- ja alkuopettajina vaihteli alle kahdesta vuodesta yli 15 vuoteen. 83 % tyyppiin kuuluneista ei työskennellyt joustavassa esi- ja alkuopetuksessa.

Kuormittavaksi kokeva vastustaja näki kielteisesti ja työläänä joustavan esi- ja alkuopetuksen. Hän korosti erityisesti työmuodon kuormittavuutta. Hänen mukaansa “Yhteistyömuotoja ja sisältöjä on niin paljon, että on raskasta toteuttaa yhteistyötä. Työrauha antaisi mahdollisuuden keskittyä omaan työhön ja sen sisältöihin paremmin.” Hän ajatteli, että yhteistyön lisääminen vie aikaa tärkeämmältä eikä siten nähnyt, että joustavalla esi- ja alkuopetuksella tai yhteistyön lisäämisellä ylipäättään olisi mahdollista toteuttaa esi- ja alkuopetusta laadukkaammin. Myöskään siirtymän tuen lisäämistä kuormittavaksi kokeva vastustaja ei nähnyt erityisen tarpeelliseksi: “Ei siirtymää ole tarve liikaa madaltaa vaan voimme suhtautua siihen hienona etappina.” 80 % tyyppiin kuuluneista työskenteli ei-joustavassa esi- ja alkuopetuksessa. Luokanopettajia oli tyyppissä 80 % ja varhaiskasvatuksen opettajia 20 %. Kaikki vastaajista olivat työskennelleet kuusi tai enemmän vuotta esi- ja alkuopetuksessa opettajana.

4.4 Yhteenveto tuloksista

Opettajilta tiedusteltiin heidän ajatuksiaan siitä, minkälaisia resursseja joustava esi- ja alkuopetus heidän mielestään edellyttää. Sekä joustavassa että ei-joustavassa esi- ja alkuopetuksessa työskentelevät opettajat nostivat hyvin samantyyppisiä asioita esiin. Tärkeimpinä tarvittavina resursseina nimettiin riittävä aika suunnitella, riittävä henkilöstön määrä ja opettajien motivaatio. Myös opettajien välinen yhteistyö, opettajien ja esihenkilöiden välinen yhteistyö sekä riittävästi aikaa toteutukselle nostettiin usein esiin. Lisäksi useita mainintoja saivat toimivat tilat, rakenteellinen organisointi, toimintakulttuurin muutos, sopivan kokoiset ryhmät ja opettajien täydennyskoulutus.

Tutkimuksen perusteella varhaiskasvatuksen opettajat suhtautuvat erityisen myönteisesti joustavaan esi- ja alkuopetukseen verrattuna luokanopettajiin. Myös joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneet opettajat olivat pääasiallisesti myönteisiä joustavaa opetusta kohtaan. Joustavaa opetusta toteuttaneet opettajat näkivät joustavan opetuksen tarjoavan pedagogista hyötyä oppilaille sekä tuovan ammatillista hyötyä itselleen. Opettajat kuitenkin kertoivat, että tarvitaan opettajien motivaatiota ja kiinnostusta yhteistyöhön sekä riittäviä resursseja, jotta joustavaa opetusta voisi toteuttaa laadukkaasti. Mikäli joustava esi- ja alkuopetus oli ulkoapäin pakotettua ja yhteissuunnittelulle ei ollut varattu riittävästi aikaa, opettajien motivaatio työhön alkoi kärsiä ja työ tuntua kuormittavalta. Kiinnostusta

joustavaan esi- ja alkuopetukseen löytyi, mutta usea vastaaja koki kaipaavansa vielä lisää tietoa aiheesta sekä riittävää resurssointia, jotta joustava opetus olisi kannattavaa.

Enimmillään siirtymää tuettiin joustavalla esi- ja alkuopetuksella, jolloin koulun käytänteet ja tilat tulivat tutuksi esikouluvuoden aikana. Lisäksi hyödynnettiin aktiivista arjen yhteistyötä, kummitoimintaa, joustavaa ryhmittelyä, yhteisiä tiloja ja välitunteja sekä palavereja opettajien ja huoltajien kanssa. Joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneet opettajat näkivät joustavan opetuksen ensisijaisena ja hyvänä tapana tukea oppilaan siirtymää. Vähimmillään siirtymän tukeminen rajoittui yhteen tutustumispäivään koulussa tai opettajien väliseen siirtopalaveriin oppilaista ennen siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle.

Tutkimus kuitenkin osoitti, että erot yhteistyön määrässä ja tavoissa ovat keskenään laajasti vaihtelevia. Eniten yhteistyötä tekivät joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttavat opettajat, joilla yhteistyö oli pääasiallisesti päivittäistä tai viikoittaista. Heillä yhteistyö oli suunnitelmallista ja jatkuvaa, mitä toteutettiin yhteissuunnittelulla, yhteisopettajuudella, yhteisillä tunneilla ja projekteilla sekä yhteisillä tapahtumilla. Vähimmillään yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä oli satunnaiset yhteissuunnittelut, siirtopalaverit tai yksittäiset tapahtumat ja tutustumispäivät. Vastaajat nostivat esille, että esiopetuksessa ja koulussa saattaa olla hyvin erilainen toimintakulttuuri ja käytänteet, mikä on haasteena yhteistyölle. Osassa vastauksissa yhteistyötä kuvattiin olevan jopa vähemmän kuin opetussuunnitelmat velvoittavat.

Tyypittelyn pohjalta muodostui neljä ryhmää, jotka olivat: innokkaat kokonaisvaltaiset puolestapuhujat, kiinnostuneet kannattajat, varaukselliset ehtojen asettajat ja kuormittavaksi kokevat vastustajat. Tyypittelyssä selkeästi suurimmat ryhmät olivat kiinnostuneet kannattajat sekä innokkaat kokonaisvaltaiset puolestapuhujat, joten kiinnostus ja myönteinen asennoituminen joustavaan esi- ja alkuopetukseen välittyi kyselyyn vastaajista. Kuitenkin joustava esi- ja alkuopetus herätti myös varautuneisuutta ja kielteisyyttä osassa opettajista. Esi- ja alkuopetuksen työkokemuksella ei ollut merkitystä opettajien asennoitumiseen joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Saadut tulokset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä suuremmalle joukolle, vaan tarvittaisiin lisää tutkimuksia tästä aiheesta, jotta tuloksia voitaisiin yleistää.

5 Pohdinta

5.1 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa ilmeni samanlaisia havaintoja kuin OECD on selvityksessään havainnut. OECD:n mukaan Suomesta puuttuu yhteiset siirtymäkäytänteiden määritelmät esi- ja alkuopetukselle (OECD, 2017). Siirtymän tukeminen vaihteli suuresti vastaajien välillä. Enimmillään siirtymää tuettiin joustavalla esi- ja alkuopetuksella, jolloin koulun käytänteet ja tilat tulivat tutuksi esikouluvuoden aikana. Joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttaneet opettajat näkivät joustavan opetuksen ensisijaisena ja hyvänä tapana tukea oppilaan siirtymää. Vähimmillään siirtymää tuettiin kertaluontoisesti siirtopalaverin sekä tutustumispäivän avulla.

Opetussuunnitelmien perusteet ohjaavat esi- ja alkuopetuksen suunnitelmalliseen yhteistyöhön sekä edellyttävät keskinäistä oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja ohjaavien asiakirjojen tuntemusta, jotta voidaan tukea lapsen siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen (EOPS, 2014, s. 24–25; POPS, 2014, s. 98). Tutkimus kuitenkin osoitti, että erot yhteistyön määrässä ja tavoissa ovat keskenään laajasti vaihtelevia. Lisäksi toistensa opetussuunnitelmien sisältöjen tuntemisessa oli pääasiallisesti paljon kehitettävää. Eniten yhteistyötä tekivät joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttavat opettajat. Vähimmillään yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä oli satunnaiset yhteissuunnittelut, siirtopalaverit tai yksittäiset tapahtumat ja tutustumispäivät. Osassa vastauksissa yhteistyötä kuvattiin olevan jopa vähemmän kuin opetussuunnitelmat velvoittavat. Forss-Pennanen (2006, s. 201) on esittänyt, että toiminnallisen integraation kehittäminen esi- ja alkuopetuksen välillä on tarpeellista, jotta lapsen on mahdollista jatkaa omaa oppimisen polkuaan koulun puolella turvallisesti tutussa ympäristössä.

Karilan ym. (2013, s. 25–29) tutkimuksessa on todettu, että esiopetuksen ja koulun toimintakulttuureissa ja ammattilaisten kulttuurisissa ajattelutavoissa on eroja, ja siksi yhteistyö institutionaalisella rajavyöhykkeellä on ammattilaisille haastavaa. Esiopetuksen resurssit saattavat jäädä hyödyntämättä, mikä on näkynyt erityisesti yhteisessä päätöksenteossa, yhteisen tiedon muodostumisessa ja siinä, että koulun pedagogisille käytännöille annetaan enemmän arvoa kuin esiopetuksen käytännöille. Vastauksista löytyi aiemman tutkimuksen kanssa samankaltaisia nostoja toimintakulttuurin eroavuudesta arjen käytäntöjen tasolla sekä erilaisten lukujärjestysten luomasta haasteesta, jotta yhteissuunnittelu

olisi mahdollista. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan painottunut, että koulun käytäntöjä arvostettaisiin enemmän. Jekku-hankkeessa todettiin, että Suomessa tarvitaan valmiutta muuttaa koulun asenneilmapiiriä ja toimintamalleja, jotta koululla olisi paremmat valmiudet ottaa vastaan tulevat oppilaat (Merisuo-Storm ym., 2015, s. 5). Tämä näkökulma on tarpeellinen, kun esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä aletaan kehittämään, jotta koulun toimintamallit eivät jyrää esiopetuksen toimintamalleja, vaan nämä kävisivät vuoropuhelua.

Esiopettajien suhtautuminen joustavaan esi- ja alkuopetukseen oli tässä tutkimuksessa myönteisempää kuin luokanopettajilla. Esiopetus toteuttaa opetusta eheyttynä, joka voi olla syynä sille, että varhaiskasvatuksen opettajat näkevät enemmän tilaa joustavuudelle ja yhteistyölle. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat myös ehkä tottuneempia tekemään yhteistyötä, koska työtä toteutetaan päiväkodeissa yleensä tiimeissä. Luokanopettajien työ on pitkään ollut enemmänkin yksin tekemistä, mikä tosin on ollut jo pitkään muutoksessa, mutta voi olla, että työnkuvan historia vaikuttaa edelleen jollain tavalla koulun käytännöissä ja siten opettajien ajattelussa. Kouluissa opetusta toteutetaan useammin oppiainekeskeisesti, mutta toisaalta POPS toteaa, että opetusta voi toteuttaa alkuopetuksessa eheyttynä ja vuosiluokkiin sitomattomana opetuksena (POPS, 2014, s. 38–41). Periaatteessa edellytykset joustavan esi- ja alkuopetuksen toteuttamiselle 0–2 luokilla on olemassa opetussuunnitelmien puolelta, mutta käytännössä tarvitaan toimintakulttuurin muutosta alkuopetuksessa, jotta joustava opetus olisi mahdollista ja sellaista, että sekä oppilaat että opettajat hyötyisivät siitä.

Tyypittelyssä selkeästi suurimmat ryhmät olivat kiinnostuneet kannattajat sekä innokkaat kokonaisvaltaiset puolestapuhujat, joten myönteisyyttä ja avoimuutta joustavalle esi- ja alkuopetukselle oli tulkittavissa. Kiinnostuksen ja motivaation lisäksi on kuitenkin tärkeää muistaa riittävä resurssointi, jotta joustavaa esi- ja alkuopetusta voidaan toteuttaa laadukkaasti. Resursseihin liittyy myös esihenkilöiden tuki toimintamallille, mikä nostettiin useassa vastauksessa esiin. Lisäksi tarvitaan dialogia opettajien ja päättäjien välillä, jotta joustavan esi- ja alkuopetuksen toimintamalli ei olisi ulkopäin pakotettua.

5.2 Tutkimuksen toteutuksen tarkastelu

Tutkimus toteutettiin lähettämällä sähköinen kyselylomake kahteen Facebook-ryhmään, joihin kuului varhaiskasvatuksen sekä koulun henkilökuntaa. Kohderyhmä tutkimuksessa olivat varhaiskasvatuksen opettajat, luokanopettajat ja erityisopettajat. Koska kyselylomake

oli jaettu yleisenä linkkinä kahteen Facebook-ryhmään, se oli kaikkien ryhmään kuuluvien jäsenten saatavilla, vaikka he eivät olisikaan kuuluneet tutkimuksen kohderyhmään.

Otantatavan vuoksi oli myös riskinä, että vain sellaiset opettajat osallistuisivat tutkimukseen, joilla olisi jo lähtökohtaisesti voimakas kanta joustavaan esi- ja alkuopetukseen.

Tutkimukseen osallistui 35 opettajaa, joilta löytyi monenlaisia näkökulmia joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Opettajilla oli sekä erittäin positiivisia näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen kokonaisvaltaisesta kannattavuudesta että vastaavasti hyvin vastustavia näkökulmia joustavaan esi- ja alkuopetukseen. Samoin myös neutraalimpaa asennoitumista oli tulkittavissa useammassa vastauksista.

Joustavalla esi- ja alkuopetuksella ei ollut yksiselitteistä määritelmää, joten tässä tutkimuksessa se määriteltiin ”Vuosiluokkiin sitomattomaksi tai sidotuksi opetukseksi, jossa yhteistyö esi- ja alkuopetuksen opettajilla on aktiivista ja jatkuvaa. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa asetetut tavoitteet ja sisällöt voi saavuttaa joustavasti muutamien lukuvuosien aikana.” Määritelmän epäselvyys loi kuitenkin haasteen siinä, miten vastaajat tulkitsivat määritelmän ja minkä he kokivat ”aktiivisena ja jatkuvana”. Mahdollisesti olisi ollut hyvä, jos tutkimuksessa olisi tarkennettu, kuinka usein yhteistyötä tulisi toteuttaa viikkotasolla, jotta se olisi aktiivista. Tähän ei kuitenkaan löytynyt aiemmista tutkimuksista määritelmää, kuinka usein yhteistyötä tulisi toteuttaa, jotta sitä voitaisiin pitää joustavana esi- ja alkuopetuksena.

Tutkimuksessa joustavaa ja ei-joustavaa opetusta toteuttaneet opettajat jaoteltiin ryhmiin sen perusteella, kokivatko opettajat itse toteuttavansa joustavaa esi- ja alkuopetusta. Lähtökohtana oli siis vastaajan hyvin subjektiivinen kokemus ja näkemys oman työyksikön toimintaperiaatteista ja toteutetusta yhteistyöstä. Tutkimus hyödynsi indikaattoritutkimusotetta, jossa vastaajalle esitettiin neutraalisti muotoiltuja kysymyksiä ja vastaajan todistusta pidettiin lähtökohtaisesti luotettavana, mikäli muu lähdekritiikki ei antanut aihetta epäillä vastauksen todenperäisyyttä (Alasuutari, 2011, s. 110–112).

Vastauksien laajuus ja syvyys vaihteli vastaajin kesken yhden sanan vastauksista useiden lauseiden moninäkökulmaisiin kuvauksiin. Laajemmista kuvauksista sai kokonaisvaltaisemman käsityksen vastaajan asenteista joustavaan esi- ja alkuopetukseen sekä toteutetun yhteistyön tavoista. Toisaalta yhden sanan kuvauksista välittyi melko hyvin asenne, mutta yhteistyön toteuttamisen kuvaus jäi vähäiselle. Vastauksen laajuuteen ja syvyyteen on voinut vaikuttaa, millaisessa tilanteessa vastaaja oli vastauksen antanut, sekä myös se

millainen tunnetila oli juuri vastaamisen hetkellä (Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen, 2017, s. 107). Yhteistyö on aiheena laaja, jolloin ei välttämättä juuri vastauksen hetkellä tule mieleen kaikkia yhteistyön toteuttamisen muotoja tai siirtymäkäytänteiden tukemisen keinoja. Yksi mahdollisuus olisi ollut, että tutkimuksessa olisi ollut lista yhteistyönmuodoista, joista opettaja olisi voinut valita kaikki ne yhteistyönmuodot, joita hänen työyksikössään toteutettiin. Tällaisella kysymyksellä olisi saatu vieläkin kattavampi kuva yhteistyön toteutumisesta.

Eryteisesti asenteiden tarkastelussa ja tyypittelyssä vastauksia piti tulkita, jolloin riskinä oli, että vastausta on tulkittu väärällä tavalla. Vastauksia tarkasteltiin kahden tutkijan yhteistyöllä, jolloin tulkinnoista pystyttiin keskustelemaan ja tulkintaa tarkastelemaan kriittisemmin kuin, jos olisi ollut vain yksi tutkija (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 141–142). Jos tutkimus olisi toteutettu haastattelututkimuksena, vastaajan asenteista olisi mahdollisesti saatu monipuolisempi kuva ja tarvittaessa olisi voitu esittää lisäkysymyksiä, joilla tarkentaa vastauksia. Toisaalta kyselyyn vastaaminen mahdollisti ehkä paremmin vastausten totuudenmukaisuuden, koska esimerkiksi miellyttämisen tarve vastaamisessa oli todennäköisesti pienempää kuin se olisi ollut kasvokkain haastatellen (Leinonen ym., 2017, s. 93). Lisäksi sähköisellä lomaketutkimuksella vastauksia tuli 35, joka on kohtuullinen määrä laadulliseen tutkimukseen. Haastattelututkimukseen olisi voinut olla vaikeampi saada yhtä montaa osallistujaa kuin lomaketutkimukseen, jolloin otanta olisi jäänyt pienemmäksi.

5.3 Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset

Joustava esi- ja alkuopetus on ajankohtainen aihe, ja siksi tämä tutkimus antaa tärkeää näkökulmaa joustavan esi- ja alkuopetuksen kehittämiskeskusteluun. Käytännön työstä nousevien opettajien ajatusten ja kokemusten huomioonottaminen on erityisen tärkeää, jos halutaan saada aikaan laadukasta muutosta koulupolun jatkumossa joustavan esi- ja alkuopetuksen keinoin. Tutkimustuloksia voi hyödyntää esi- ja alkuopetuksen yhteistyön suunnittelu- ja kehittämistyössä. Lisäksi tutkimuksen tuottamaa tyypittelyä voi hyödyntää organisaation kehittämistyössä, koska on mahdollista, että vastaavanlainen tyypittely nousee esiin laajemminkin, kun halutaan saada aikaan muutosta kouluissa ja kehittää olemassa olevia rakenteita ja käytänteitä vastaamaan paremmin tämän hetken ja tulevaisuuden tarpeita.

Tutkimustuloksia voi myös käyttää opettajankoulutuksen kehittämisessä niin varhaiskasvatuksenopettajien kuin luokanopettajien koulutuksessa. Perinteisesti yhteistyötä tai toisen opetuksen sisältöihin perehtymistä on hyvin vähän tai ei ollenkaan koulutuksen aikana. Olisi kuitenkin perusteltua jo koulutuksen aikana päästä harjoittelemaan yhteistyön tekemistä käytännössä. Myös perusopetuksen sekä esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (EOPS, 2014, s. 24–25; POPS s. 98) ohjaavat esiopettajia ja luokanopettajia aktiiviseen ja suunnitelmalliseen yhteistyöhön oppimisolun sekä sujuvien siirtymien rakentajana.

Jatkotutkimusaiheena voisi tutkia oppilaiden ja vanhempien kokemuksia ja asenteita joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan. Lisäksi voisi tutkia tarkemmin joustavaa esi- ja alkuopetusta toteuttavia työyksiköitä, heidän toimintakäytänteitään ja kokemuksia uudenlaisen toimintakulttuurin luomisen onnistumista ja haasteista. Tutkimusta voisi tehdä myös vertaillen joustavan esi- ja alkuopetuksen ja perinteisemmin esi- ja alkuopetusta toteuttavia kouluja keskenään esimerkiksi oppilaiden oppimismotivaation ja eriyttämiskäytänteiden suhteen. Erityisesti oppilaan näkökulman tutkiminen ja tuominen keskusteluun puuttuu tarjolla olevista tutkimuksista. Myös kotien näkökulmaa tarvitaan aiheeseen liittyvään keskusteluun lisää. Kun kaikilta toimijoilta, jotka osallistuvat oppilaan oppimisen polkuun saadaan kokemuksia ja näkemyksiä, pystytään parhaalla mahdollisella tavalla luomaan sujuva siirtymä ja onnistunut oppimisen polku.

Lähteet

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopetus on mahdollisuus. Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1:2011. Helsinki: Yliopistopaino, s. 21–24.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Neljäs, uudistettu painos. Riika: Vastapaino.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Eighth edition. London: Routledge.
- Einarsdóttir, J. (2007). *Children's voices on the transition from preschool to primary school*. ResearchGate. Viitattu 19.9.2023.
https://www.researchgate.net/publication/265438379_Children's_Accounts_of_the_Transition_from_Preschool_to_Elementary_School
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 18.9.2023.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Eskelä-Haapanen, S. (2012). *Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla*. Tampereen Yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 13.9.2023. <https://core.ac.uk/download/pdf/250108635.pdf>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Forss-Pennanen, P. (2006). *Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä*. Chydenius-instituution tutkimuksia 3/2006. Vaajakoski: Gummerus. Viitattu 19.9.2023.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/18017>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2010) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Tallinna: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 20.9.2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Karikoski, H. (2008). *Lapsen koulu aloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöstä perusopetuksen kasvuympäristöön*. Oulun yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 13.9.2023. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514287459.pdf>

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 (toim.) *Päiväkodista peruskouluun. Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla*. Opetushallitus, s. 25–38.

Laine, P. & Järviö, M. (2012). Joustava alkuopetus Turussa. Teoksessa T. Merisuo-Storm, M. Soininen & J. Aerila (toim.) *Jekku - kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeista*. Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy, s. 123–144.

Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. (2017). Kyselyhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tallinna: Vastapaino, s. 87–110.

Merisuo-Storm, T., Soininen, M. & Aerila, J. (toim.) (2012). *Jekku - Kokemuksia joustavien esi- ja alkuopetuskäytäntöjen kehittämishankkeesta*. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy, s. 5–8.

OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education, Starting Strong*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). *Valtion erityisavustus joustavan esi- ja alkuopetuksen pilotointiin vuosille 2022–2023*. Viitattu 12.9.2023. <https://okm.fi/-/valtion-erityisavustus-joustavan-esi-ja-alkuopetuksen-pilotointiin-vuosille-2022-2023>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 18.9.2023.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). *Yhteisopetuksen käsikirja*. Helsinki. Viitattu 13.9.2023. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetuksen%20k%C3%83%C2%A4sikirja.pdf?sequence=1>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Roiha, A. & Polso, J. (2018). *Onnistu eriyttämisessä. Toimivan opetuksen opas*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rantavuori, L. (2019). *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa*. Tampereen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 14.9.2023.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Tutkimuksessa selvitämme yhteistyötä esi- ja alkuopetuksessa opettajien kokemana. Kyselylomakkeessamme on kolme teemaa, jotka ovat 1) yhteistyön toteutuminen esi- ja alkuopettajien välillä, 2) opettajien tuntemus toistensa opetuksen sisällöistä sekä 3) asenteet joustavaa esi- ja alkuopetusta kohtaan.

Voit vastata kyselyyn, mikäli olet työskennellyt **esi- ja alkuopetuksen työtehtävissä viimeisen viiden vuoden aikana**. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista eikä siinä kysytä sellaisia henkilötietoja, joista vastaaja voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksen voi keskeyttää missä kohtaa vain.

Kyselyyn vastaamalla hyväksyt, että vastauksiasi käytetään kandidaatintutkielmassa sekä mahdollisesti myöhemmin myös pro gradu -tutkielmassa.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 15–30 minuuttia. Kysely koostuu monivalinta- sekä avoimistakysymyksistä, joihin voit kertoa haluamallasi tavalla ja laajuudella omista kokemuksistasi. Kaikki vastaukset ovat arvokkaita riippumatta niiden laajuudesta.

Linkki tietosuojailmoitukseen:

[Tietosuojailmoitus](#)

Jos sinulla on kysyttävää tutkimuksesta tai sen menetelmästä, ole yhteydessä:

Eeva Hukari (emhuka@utu.fi)

Sanni Luukkala (shluuk@utu.fi)

1.

Hyväksyn, että vastauksiani käytetään kandidaatintutkielmassa sekä mahdollisesti myöhemmin myös pro gradu -tutkielmassa.

2. Koulutus

- varhaiskasvatuksen opettaja
- luokanopettaja
- erityisopettaja
- varhaiskasvatuksen erityisopettaja
- muu mikä?

3. Valitse työtehtävä (t), joissa olet työskennellyt esi- tai alkuopetuksessa:

- esiopettaja
- luokanopettaja
- erityisopettaja
- varhaiskasvatuksen erityisopettaja
- muu mikä?

4. Kuinka kauan olet työskennellyt esi- tai alkuopettajana

- 0–2 vuotta
- 3–5 vuotta
- 6–15 vuotta
- yli 15 vuotta

5. Onko koulussasi/ esiopetuksessa käytössä joustava esi- ja alkuopetus?

Tässä tutkimuksessa määrittelemme joustavan esi- ja alkuopetuksen vuosiluokkiin sitomattomaksi tai sidotuksi opetukseksi, jossa yhteistyö esi- ja alkuopetuksen opettajilla on aktiivista ja jatkuvaa. Joustavassa esi- ja alkuopetuksessa asetetut tavoitteet ja sisällöt voi saavuttaa joustavasti muutamien lukuvuosien aikana

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa, miksi?

6. Miten työpaikallasi toteutetaan yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä?

Esimerkiksi yhteisopettajuus, joustavat ryhmittelyt, yhteissuunnittelu, kodin ja koulun välinen yhteistyö, koulun rakenteet yms.

7. Onko yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä

- päivittäistä
- viikoittaista
- 1–2 kertaa kuukaudessa tapahtuvaa
- muutamia kertoja lukuvuoden aikana tapahtuvaa
- muu, mikä?

8. Mitä vahvuuksia koet tämänhetkisessä yhteistyössä olevan?

9. Mitä kehitettävää koet tämänhetkisessä yhteistyössä olevan?

10. Kuinka hyvin koet tuntevasi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPS) vuosiluokilta 1–2?

- Erittäin hyvin
- Hyvin
- Kohtalaisesti
- Huonosti
- Erittäin huonosti

11. Kuinka hyvin koet tuntevasi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (EOPS)?

- Erittäin hyvin
- Hyvin
- Kohtalaisesti
- Huonosti
- Erittäin huonosti

12. Millä tavoin saat tietoa luokanopettajana yksikkösi esiopetuksen sisällöistä ja työtavoista / esiopettajana yksikkösi alkuopetuksen sisällöistä ja työtavoista? Esimerkiksi yhteissuunnittelu, palaverit, paikallinen opetussuunnitelma, yhteisopettajuus yms.

13. Miten oppilaan siirtymää esiopetuksesta alkuopetukseen tuetaan työyksikössäsi? Esimerkiksi arjen yhteistyö, tutustumispäivät, siirtopalaverit, joustavat ryhmittelyt yms.

14. Millaisia resursseja joustava esi- ja alkuopetus mielestäsi onnistuakseen edellyttää?

15. Jos saisit valita, haluaisitko itse toteuttaa joustavan esi- ja alkuopetuksen mallia vai et? Perustele vastauksesi.

Kyllä

Ei

16. Tähän voit halutessasi lisätä jotakin aiheeseen liittyvää tai antaa palautetta, vapaa sana.

Lämmin kiitos osallistumisestasi tutkimukseen!