

**Lasten huolet siirtymissä esiopetuksesta alakouluun ja
alakoulusta yläkouluun**

Anni Juvonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2017
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Juvonen, Anni. 2017. Lasten huolet siirtymissä esiopetuksesta alakouluun ja alakoulusta yläkouluun. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 62 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia koulusiirtymiin liittyviä huolia esiopetusikäisillä ja kuudesluokkalaisilla lapsilla on siirtymissä esiopetuksesta alakouluun ja alakoulusta yläkouluun. Tutkimuksessa selvitettiin myös, millaisia huolia (ts. oppilaiden mainitsemia mietityttäviä tai pelottavia asioita) erityisesti ulospäinsuuntautuvia ongelmia (mm. käyttäytymisen ja tarkkaavuuden ongelmat) omaavilla lapsilla on koulusiirtymiin liittyen. Lisäksi tarkasteltiin sukupuolen yhteyttä koulusiirtymiin liittyviin huoliin. Tutkimusaineisto on osa Alkuportaat -tutkimushanketta, jossa tutkittiin kyselylomakkeiden avulla, mikä esiopetusikäisiä ja kuudesluokkalaisia lapsia mietityttää tai pelottaa alakoulun tai yläkoulun aloituksessa. Tässä tutkimuksessa on mukana 860 esiopetusikäisen ja 862 kuudesluokkalaisten lapsen vastaukset. Aineiston analysoinnissa käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia sekä kvantifiointia.

Yleisin lasten mainitsema huoli liittyi kaverisuhteisiin kummassakin koulusiirtymässä. Lisäksi lapset mainitsivat huolia liittyen esimerkiksi koulutyöhön, koulussa pärjäämiseen, opettajaan, koulumatkaan, kiusaamiseen ja koulun aloitukseen liittyviin uusiin asioihin. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien esiopetusikäisten lasten huolissa korostui koulumatka ja opettaja, kuudesluokkalaisten vastauksissa kiusaaminen. Koko aineistossa esiopetusikäisten tyttöjen vastauksissa yleisimpänä huolena olivat kaverisuhteet kun taas poikia huoletti koulutyö. Kuudesluokkalaisten tytöt ja pojat olivat molemmat eniten huolissaan kaverisuhteista. Yläkoulusiirtymässä koulussa pärjäämiseen liittyviä huolia oli vähemmän kuin alakoulusiirtymässä erityisesti pojilla.

Hakusanat: koulusiirtymää koskevat oppilaiden huolet, ulospäinsuuntautuvat ongelmat, sukupuoli

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	KOULUSIIRTYMÄT	7
2.1	Perusopetuksen nivelvaiheet	7
2.2	Siirtymä kehitysvaiheena.....	8
2.3	Siirtymä esiopetuksesta alakouluun	11
2.4	Siirtymä alakoulusta yläkouluun	15
2.5	Koulusiirtymä ja sukupuoli.....	18
3	ULOSPÄINSUUNTAUTUVAT ONGELMAT	20
3.1	Käyttäytymisongelmien luokittelu.....	20
3.2	Koulusiirtymä ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla	22
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	26
5.1	Tutkimuksen aineisto	26
5.2	Tutkittavat.....	26
5.3	Tutkimusmenetelmät	28
5.4	Aineiston analyysi	28
5.5	Eettiset ratkaisut.....	29
6	TULOKSET	31
6.1	Esiopetuksesta alakouluun siirtymään liittyvät huolet.....	33
6.2	Alakoulusta yläkouluun siirtymään liittyvät huolet	38
6.3	Tyttöjen ja poikien huolet	43
7	POHDINTA	45
7.1	Tulosten tarkastelua	45
7.1.1	Koulusiirtymiin liittyvät huolet.....	45

7.1.2	Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten koulusiirtymiin liittyvien huolten erityispiirteet	51
7.1.3	Tyttöjen ja poikien erot huolimainnoissa	52
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys	54
7.3	Käytännön sovelluksia ja jatkotutkimushaasteita.....	56
LÄHTEET	57

1 JOHDANTO

Koulusiirtymät kouluasteelta toiselle ovat lapsen elämässä merkittävä asia, johon liittyy paljon odotuksia, mietityttäviä asioita ja ehkä pelkojakin. Koulurakennus, opettajat ja osa kavereista vaihtuu ja muutosten keskellä lapsi joutuu myös sopeutumaan uuteen rooliinsa kouluympäristössä. Broström (2007) väittää, että lapsi kohtaa eräänlaisen kulttuurishokin aloittaessaan koulun. Koulusiirtymiin liittyy Brookerin (2008) mukaan myös identiteetin muutos, kun päiväkodin ja alakoulun vanhimmista tulee koulun nuorimpia.

Suurimmalla osalla lapsista koulusiirtymät sujuvat ongelmitta, mutta joillakin voi olla aluksi vaikeuksia sopeutua muuttuneeseen tilanteeseen. Giallo, Treyvaud, Matthews ja Kienhuis (2010) toteavat, että yleensä vaikeudet vähenevät ajan myötä, mutta ongelmat voivat jatkua, mikäli lasten koulusiirtymään sopeutumiseen ei ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota. Tulevaan alakouluun tai yläkouluun ennalta tutustuminen ja opettajien tapaaminen helpottavat sujuvaa siirtymää, kun lapset tietävät jo hieman mitä on tulossa. Päiväkotikoulujen ja yhtenäiskoulujen yleistymisen vuoksi myös koulurakennus saattaa pysyä samana, jolloin muutoksia tulee vähemmän.

Dockettin ja Perryn (2007) mukaan siirtymä on ajan myötä etenevä vuorovaikutteinen prosessi. Johansson (2007) toteaa, että siirtymien merkitys lapsen oppimiselle on suuri ja hyvin sujuvat siirtymät edistävät lapsen sosiaalista oppimista. Corsaro ja Molinari (2005) huomauttavat, että siirtymät ovat aina toisten kanssa jaettuina ja kollektiivisesti tuotettuja. Lasten yleisin huoli koulusiirtymässä liittyykin aiempien tutkimusten mukaan ystävyys-suhteisiin (esim. Symonds 2015). Myönteisten vuorovaikutussuhteiden solmiminen ja niiden ylläpitäminen vaatii koulutiensä aloittavilta lapsilta moninaisia taitoja (Fabes, Martin ja Hanish 2011), joita ovat esimerkiksi sääntöjen ymmärtäminen, ystävällisyys, avuliaisuus, yhteistyökyky ja itsesäätelyn taito.

Symonds (2015) huomauttaa, että lasten koulusiirtymiin liittyvät huolet ja toiveet linkittyvät usein kasvamiseen isommaksi, jonka yhteydessä saatetaan pelätä omaa epäonnistumista ja kypsymättömyyttä. On tärkeää tie-

dostaa lasten koulusiirtymiin liittyviä ajatuksia, jotta siirtymässä koetut mahdolliset huolet esimerkiksi omasta osaamisesta eivät vaikuttaisi lasten minäkuvan ja itsetunnon rakentumiseen kielteisesti (mm. Aho 2005). Pietarisen, Pyhällön ja Soinin (2010) mukaan koulusiirtymät voivat olla sekä uhka että mahdollisuus. Koulusiirtymä saattaa kasvattaa lasta henkisesti, mutta toisaalta siirtymän aikana on aina myös mahdollista jäädä ulkopuoliseksi.

Ricen ja kollegoiden (2011) mukaan ei ole täysin selvää, miten siirtymä vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin ja etenkin oppilaan epäsosiaalisen käytöksen ja alakoulusta yläkouluun siirtymän välistä suhdetta ei ole juurikaan tarkasteltu. Rice kollegoineen (2011) on havainnut tytöillä olevan poikia enemmän huolia yläkouluun siirtymässä. Huolien esiintyvyydestä sukupuolen mukaan tarvittaisiin kuitenkin lisää tietoa ja tässä tutkimuksessa selvitetäänkin, millaisia huolia tytöt ja pojat mainitsevat koulusiirtymissä.

Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa lasten koulusiirtymiin liittyviä huolia. Kiinnostuksen kohteena ovat myös ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolet ja se, minkälaisia eroja ja yhtäläisyyksiä niissä on muiden lasten huolien kanssa. Ulkoisen käyttäytymisen ongelmia ovat esimerkiksi tarkkaavuuden, impulsiivisuuden ja yliaktiivisuuden ongelmat (Aro 2011b). Tällaisia ongelmia omaavia lapsia koulusiirtymät voivat rasittaa tavallista enemmän, sillä heidän päiväkotitaitapeleensa tai koulupolkunsa on saattanut olla vaikea näistä ongelmista johtuen. Soinin, Pietarisen ja Pyhällön (2013) mukaan oppilaan oppimisen vaikeuksista johtuva koulukielteisyys ja vaikeudet sosiaalisissa suhteissa sekä vertaisryhmässä että opettajan kanssa, ovat keskeisiä syrjäytymisen riskitekijöitä. Toisaalta siirtymä seuraavalle kouluasteelle tarjoaa mahdollisuuden aloittaa ns. puhtaalta pöydältä, mutta ongelmien kasaantuessa muutosten keskellä, vaikeudet voivat myös lisääntyä ja aiheuttaa erityisesti alakoulusta yläkouluun siirtymässä tulevan sopeutumisen ongelmia (Rice, Frederickson & Seymour 2011).

2 KOULUSIIRTYMÄT

2.1 Perusopetuksen nivelvaiheet

Perusopetuksen nivelvaiheita ovat siirtymät esiopetuksesta alakouluun ja alakoulusta yläkouluun. Vuonna 1998 voimaan tulleen perusopetuslain myötä luovuttiin jaosta ala- ja yläasteeseen ja nykyään perusopetukseen kuuluvat luokat 0–10. Yhtenäinen perusopetus pyrkii tarjoamaan oppilaalle eheän koulupolun, jonka tavoitteena on koulun kehittäminen oppimisyhteisöksi, jonka keskiössä on suorittamisen sijaan oppijuus (ks. Huusko, Pietarinen, Pyhältö ja Soini 2007). Pietarisen (2005) mukaan koulu oppimisympäristönä on jatkuvasti muuttuva, sillä siirtymävaiheessa kouluasteelta toiselle niin opettajat, sosiaalinen verkosto ja usein myös koulurakennus saattavat vaihtua.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan jokaisen oppilaan ainutlaatuisuutta ja osallisuutta yhteisönsä toimintaan. Kokemus siitä, että kouluyhteisö tukee, kannustaa ja välittää, on tärkeä. Lisäksi opetussuunnitelmassa painotetaan esiopetuksen ja peruskoulun johdonmukaisista kehittämistä kohti kasvatuksellista jatkumoa. Toimintakulttuurin kehittäminen yhtenäistä perusopetusta tukevaksi vaatii yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista sekä avointa vuorovaikutusta kouluasteiden välillä. Opetussuunnitelman (2014) mukaan tavoitteena on suunnitelmallinen siirtymävaihe, johon kuuluu olennaisena osana ohjaavien asiakirjojen tunteminen sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö.

Myös esiopetuksen opetussuunnitelma (2014) painottaa suunnitelmallista yhteistyötä sekä vuorovaikutusta huoltajien kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan esiopetuksesta kouluun siirtymässä korostuu lapsen tarpeiden tuntemisen tärkeys ja lapsen esiopetuksessa oppimat taidot huomioidaan sekä rohkaistaan lasta niiden käyttämiseen. Selkeä päivärytmi luo turvaa pienelle koululaiselle uudessa ympäristössä. Linnilä (2006) toteaa tarvehierarkiaan perustuen, että koulunsa aloittava lapsi tarvitsee turvallisuus-

den, yhteenkuuluvuuden ja kunnioituksen tarpeiden tyydyttymistä kehityksensä tueksi. Linnilä mainitsee, että esimerkiksi tieto kouluruokailun käytännöistä antaa pienelle oppilaalle turvallisuuden tunteen, jonka turvin hän uskalltaa toimia vapautuneesti ympäristössään. Myös kuudennelta luokalta yläkouluun siirryttäessä kodin ja koulun yhteistyö on keskeistä. Tulevaisuuden valintoihin liittyvät asiat saattavat mietityttää nuoria (Nurmi & Salmela-Aro 2005) ja heille pyritäänkin perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan takaamaan turvallinen ympäristö, jossa heidän osallisuutensa omiin asioihinsa vaikuttamiseen myös huomioidaan.

2.2 Siirtymä kehitysvaiheena

Siirtymää voidaan tarkastella Bronfenbrennerin (1979) ekologisen teorian avulla, jonka mukaan ihminen kohtaa ekologisia siirtymiä läpi elämänsä. Esimerkiksi koulun aloittaminen ja päättäminen sekä työelämään tai eläkkeelle siirtyminen ovat vaiheita, joissa kohdattavan muutoksen seurauksena yksilön asema ja rooli ympäristössään muuttuvat. Bronfenbrennerin (1979) mukaan koulun aloitus sysää lapsen kehitystä eteenpäin. Hän näkee ihmisen kehityksen olevan aina omassa kontekstissaan kehittymistä. Se millainen kasvuympäristö lapsella on esiopetusiässä, on yhteydessä hänen kouluvalmiuteensa. Kodilla kasvuympäristönä sekä vanhempien tuella lapsensa koulun aloittamisessa on erityisen merkittävä rooli. Fabian (2002) toteaa, että lasten koulun aloittaminen on aina eräänlainen siirtymä myös vanhemmille. Dockett ja Perry (2007) muistuttavat, että lapsi tarvitsee siirtymävaiheessa paljon tukea sekä perheeltään että koululta, sillä koulun aloittaminen muuttaa lapsen roolia perheessään ja yhteisössään.

Kun lapsi kasvaa koululaiseksi, lisääntyvät myös hänelle asetetut vaatimukset ja odotukset. Kavereiden merkitys alkaa kasvaa ja vanhempia kohtaan saatetaan kapinoida. Bronfenbrennerin ja Morrisin (1998) mukaan lapsen ja vanhemman välisen kiintymyssuhteen laadun on todettu vaikuttavan lapsen vuorovaikutussuhteisiin vertaistensa ja opettajien kanssa. Turvallisesti kiintyneet lapset solmivat myönteisempiä vuorovaikutussuhteita tulevissa sosiaali-

sisä tilanteissa. Koulun alkaessa solmitaan uusia ystävyysuhteita parhaimmillaan vuosiksi eteenpäin ja hyvät sosiaaliset taidot ovatkin tässä vaiheessa kriittisen tärkeitä.

Bronfenbrennerin (2002) ekologinen teoria koostuu neljästä kehämäisestä systeemistä, jonka ytimenä on yksilö. Yksilöä ympäröivä kehä on nimeltään *mikrosysteemi*, johon kuuluvat kaikki ne ympäristöt, joissa yksilö on osallisena, esimerkiksi perhe, koulu ja ystäväpiiri. Kolmantena kehänä olevaan mikrojärjestelmien järjestelmäksi kutsuttuun *mesosysteemiin* sisältyy edellä kuvattujen ympäristöjen ja henkilöiden väliset suhteet. Aloittaessaan koulun lapsen elinympäristö laajenee ja uusien vuorovaikutussuhteiden määrä kasvaa. Vanhempien toivotaan yleensä olevan tiiviisti yhteydessä kouluun ja tälle kehälle asettuukin kodin ja koulun välinen yhteistyö. Neljäntenä kehänä on *ekosysteemi*, johon voidaan lukea kuuluviksi koulujärjestelmä, vanhempien työpaikka ja yhteiskunnan palvelut. Bronfenbrennerin (2002) mukaan olennaista on, miten niiden vaikutukset näkyvät lapsen elämässä. Siirtymä kouluasteelta toiselle vaikuttaa ekologisen teorian sisempien kehien välillä, sillä lapsen koulunaloitus muuttaa usein koko perheen dynamiikkaa. Ekologisen ympäristön uloimpana kehänä ovat yhteiskunnan lait, arvot ja ideologiat käsittävä *makrosysteemi*, joka säätelee esimerkiksi sitä, mihin aikaan yksilö on velvollinen aloittamaan koulun.

Koulusiirtymät esiopetuksesta alakouluun ja alakoulusta yläkouluun kuuluvat väistämättä jokaisen lapsen ja nuoren elämään. Näin ollen siirtymiä voidaankin pitää normatiivisina iänmukaisina elämäntapahtumina, jotka ovat biologiseen rakenteeseen ja ympäristöön kytkeytyviä yksilön kehitystä ohjaavia muutoksia (ks. Nurmi & Salmela-Aro 2005). Eriksonin (1982) kuvaamien kehitystehtävien mukaan alakouluikäinen lapsi kamppailee ahkeruuden ja alemmuuden kehitystehtävän parissa. Lapsen tulisi siis tässä ikävaiheessa saada riittävästi myönteisiä kokemuksia pystyvyydestään tai muuten vaarana on riittämättömyyden tunne. Erikson toteaa myös, että suotuisa kehitys saattaa katketa, mikäli kotiympäristö ei ole valmistanut lasta koulunkäyntiin, eikä puolestaan koulu tue lasta hänen kehityksessään.

Brookerin (2008) mukaan koulusiirtymä on tyypillisesti lapsen kehitystä eteenpäin vievä tekijä. Vaikka lapsi saattaisi ikänsä puolesta olla valmis aloittamaan koulun, hänen muu kehityksensä ei kuitenkaan välttämättä ole vielä tarvittavalla tasolla kouluvalmiuden näkökulmasta. Keltikangas-Järvinen (2006) toteaa, että kouluun kypsymättöminä pidetään usein aktiivisia ja impulsiivisia lapsia, joilla on pulmia tarkkaavuuden suuntaamisessa ja ylläpidossa. Dunderfeltin (1990) mukaan koulukypsyys saavutetaan kun tietyt kehityksen piirteet täyttyvät. Lapsen fyysinen kehitystaso on oltava sellaisella tasolla, että koulumatkat ja koulupäivän rasitus sujuvat ongelmitta, ja lapsen keskittymiskyvyn ja pitkäjänteisyyden on oltava tasolla, joka mahdollistaa koulutehtävien suorittamisen. Lapsen ajattelun kehityksen tulisi olla konkreettisten operaatioiden vaiheessa ja yksilöitymiskehityksen tasolla, jossa lapsi kykenee turvallisesti irtautumaan vanhemmista koulupäivän ajaksi. Aron (2011a) mukaan valmius koulumaiseen työskentelytapaan saavutetaan silloin, kun lapsen ei tarvitse enää jakaa kaikkia älyllisiä saavutuksiaan aikuisen kanssa, vaan palkinnoksi riittää tehtävän ratkaiseminen.

Lapsen kognitiivisessa kehityksessä tapahtuu huomattavia muutoksia juuri koulusiirtymien vaiheessa, sillä lapsen ajattelu on tällöin murrosvaiheessa. Eccles, Wigfield, Harold ja Blumenfeld (1993a) toteavat, että esimerkiksi lapsen uskomukset omista taidoistaan muuttuvat iän myötä täsmällisemmiksi ja tarkemmiksi. Piagetin (1988) mukaan seitsemän vuoden iässä tapahtuu merkittävä käänne lapsen älykkyyden, tunne-elämän, sosiaalisten suhteiden sekä yksilöllisen toiminnan kehityksessä. Seitsemänvuotiaan lapsen yhteistoinnalliset kyvyt ovat kehittyneet jo sellaisiksi, että hän kykenee säilyttämään oman käsityksensä asioista ja ajattelemaan itsenäisesti myös työskennellessään ryhmässä. Tässä iässä lapsen itsekeskeisyys vähenee merkittävästi, sääntöjen noudattaminen muuttuu tärkeäksi ja lapsi osoittaa harkintakykyä ennen toimintaan ryhtymistä. Aro (2011a) kuvaa, että alkuopetusikäisillä lapsilla on usein kovia vaatimuksia niin itselleen, kuin kavereille sekä aikuisille ja lapsi arvioi omaa riittävyyttään suorituksensa ja muodostamiensa ihanteiden kautta.

Piagetin (1988) mukaan muutos konkreettisesta ajattelusta abstraktimpaan tapahtuu 11–12 vuoden iässä. Alakoulusta yläkouluun siirtymä ajoittuu siis vaiheeseen, jolloin myös lapsen ajattelussa tapahtuu suuria muutoksia. Lapsen ajattelun ollessa hyvin konkreettista, nykyhetkeen sidoksissa olevaa ja heikosti kehittynyttä päätelmien yhdistelyn suhteen, nuoret pystyvät jo ymmärtämään ja luomaan abstrakteja käsitteitä ja suuntaamaan ajatteluaan nykyhetkeä pidemmälle tulevaisuudessa olevien ongelmien suuntaan. Yläkoulun aloitava nuori on silti vielä ajoittain harkitsematomasti käyttäytyvä ja ohjausta tarvitseva. Piagetin (1988) mukaan nuoruusikään kuuluukin hetkellinen tasapainottomuus, jota siirtymät kehitysvaiheesta toiseen voivat aiheuttaa.

2.3 Siirtymä esiopetuksesta alakouluun

Koulun aloittaminen on jännittävä tapahtuma varmasti jokaiselle lapselle ja koskettaa samalla koko perhettä. Karikosken (2008) mukaan siirtymä esiopetuskäisestä lapsesta koululaiseksi on yksilöllinen mielensisäinen prosessi, jonka sisältöä ja aikataulua ei voida tarkkaan määrittää. Näin ollen lapselle tulee antaa aikaa kasvaa ja kehittyä koululaiseksi ensimmäisen kouluvuotensa aikana. Koulun aloittamiseen liittyy väistämättä muutoksia lapsen vuorovaikutussuhteissa, sillä osa niistä keskeytyy ja osa jatkuu (Karikoski 2008). Lasten tunteukset koulun aloitukseen liittyen vaihtelevat suuresti ja kaikenlaisille tunteille tulisikin antaa tilaa. Ensimmäisen kouluvuoden alettua jotkut lapset saattavat kaivata aiemmasta päiväkotiympäristöstään leikkimistä ja pitkän päivän katkaisevaa lepoa, kun taas toiset nauttivat heti uudesta roolistaan koululaisena.

Kun lapsi siirtyy esiopetuksesta alakouluun, käytetään Karikosken (2008) mukaan useita riitinomaisia toimintatapoja, joilla helpotetaan irtaantumista tutusta roolista kohti koululaisen identiteettiä. Tällaisia eroriittejä ovat tutustumiskäynnit kouluun, oppimistehtävät, esiopetustodistuksen antaminen, koulutielle siunaaminen ja sanonta ´sitten kun olet koulussa´. Myös koulutarvikkeiden hankinta, koulumatkaan tutustuminen, opettajan tapaaminen ja ero

vanhemmista koulupäivän ajaksi voidaan Karikosken mukaan nähdä siirtymäriitteinä, jotka osaltaan auttavat lasta sisäistämään uuden roolinsa ja helpottavat myös pääsemistä ryhmän jäseneksi.

Dockett ja Perry (2007) ovat tutkineet lasten näkemyksiä koulun aloituksesta lasten piirustuksien ja haastattelun avulla. Heidän tutkimuksessaan monia lapsia mietitytti koulurakennuksen koko ja mahdollinen eksyminen sielä. Lasten piirustuksissa koulu oli fyysisestikin iso. Dockett ja Perry tulkitsevat tämän johtuvan siitä, että lapsi kokee myös itse kasvavansa isoksi koulun aloituksen myötä. Karikosken (2008) mukaan sujuva siirtymä edellyttää esiopetuksen ja koulun toimintakulttuurien samankaltaisuutta. Mikäli nämä kaksi ovat hyvin kaukana toisistaan, roolimuuotos on pitkäkestoisempi ja sopeutumisen ongelmat ovat mahdollisia. Corsaron ja Molinarin (2005) mukaan joillakin lapsilla koulusiirtymä on vaikea sen vuoksi, että lapsi on tottunut saamaan esiopetuksessa paljon yksilöllistä huomiota, jota ei koulussa samalla lailla yleensä pystytä enää antamaan. Karikosken (2008) mukaan yksilöllisen siirtymävaiheen sujumisen kannalta olisi hyödyllistä, että sama opettaja opettaisi lasta sekä esiopetusvuonna että ensimmäisenä kouluvuonna. Näin tuettaisiin myös lapsen yksilöllisen oppimisen jatkumoa.

Esiopetuksesta kouluun siirtyvien lasten kouluun sopeutumisesta tehdyissä tutkimuksissa korostuu vertaisten merkitys. Fabianin (2000) mukaan koulun aloittaminen samaan aikaan ystävän kanssa lisää lapsen itseluottamusta sekä luo turvaa uudessa tilanteessa. Myös Corsaro ja Molinari (2005) ovat todenneet vertaisryhmän olevan merkittävä tekijä kouluun sopeutumiselle. He tutkivat haastattelemalla esiopetuksesta kouluun siirtyviä lapsia ja havaitsivat, että muutokset ryhmän rakenteessa voivat olla hyvin haastavia joillekin lapsille, ja heillä voi olla vaikeuksia löytää paikkaansa uudessa ryhmässä.

Myös Dockett ja Perry (2007) ovat tehneet tulkinnan, että kaverisuhteet ovat yhteydessä siihen, miten paljon lapsi tuntee kuuluvansa kouluun. Sama vaikutus on lapsen ja opettajan suhteella. Jos lapsi pitää opettajastaan ja kokee myös opettajan pitävän hänestä, on sillä myönteinen vaikutus kouluun sitoutumiseen ja päinvastoin. Margettsin (2007) mukaan kouluun sopeutumista

edistäviä tekijöitä ovat itsesäätelyn taidot, joiden ollessa riittävällä tasolla oppilas pystyy noudattamaan opettajan ohjeita, keskittyy koulutyöhön, ei välitä muiden oppilaiden aiheuttamasta häiriöstä sekä omaa hyvät vuorovaikutustaidot ja kontrollin konfliktitilanteissa.

Brooker (2008) on listannut hyvään siirtymään liittyviä tekijöitä. Ensimmäisenä on myönteinen tunne omasta itsestä, joka auttaa selviämään muutoksista. Toisena tekijänä on luotettavien aikuisten läsnäolo ja kolmantena vertaissuhteet. Neljäntenä tekijänä on koulussa toimimisen edellyttämien sääntöjen ja rutiinien ymmärtäminen. Viidentenä tekijänä on tunne kontrollista sekä päämääristä, jotka ovat olennainen osa oppimista. Kuudentena ja viimeisenä tekijänä ovat kouluympäristön tarjoamat yksilöllisen oppimisen ja kehittymisen mahdollisuudet, joita kouluympäristö tarjoaa.

Myös Corsaron ja Molinarin (2015) tutkimuksessa ilmeni useita piirteitä, jotka edesauttavat sujuvaa siirtymää esiopetuksesta alakouluun. Ensimmäisenä tekijänä on korkealaatuinen, kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja tukeva esiopetus. Ryhmän rakenne olisi hyvä pysyä samana koko siirtymän ajan, jotta ryhmään kiinnittyminen mahdollistuu optimaalisella tavalla. Luonnollisesti myös esiopettajan sekä luokanopettajan välinen yhteistyö on merkityksellistä sujuvan siirtymän onnistumisessa. Corsaro ja Molinari (2015) muistuttavat vanhempien sitoutumisesta esiopetusvuoden toimintaan, joka antaa valmiuksia myös tukea lasta paremmin koulun aloituksessa. Sujuvan siirtymän toteutumista helpottaa Fabianin (2000) mukaan myös koululaiselle ominaisten käytösmallien oppiminen, jotka lapsi omaksuu havainnoimalla muita lapsia.

Brooker (2008) esittää kolme suojaavaa tekijää, joiden avulla lapsi kohtaa muutokset helpommin. Lapsen omalla asenteella on suuri merkitys. Joustavat ja lannistumattomat lapset suhtautuvat itseensä ja kykyihinsä positiivisesti. Tämän kyvyn kehittymistä edistävät myönteiset kokemukset päiväkotiajalta. Suhtautuminen siirtymään elämänkaareen kuuluvana tapahtumana auttaa ymmärtämään muutoksen perimmäisen tarkoituksen ja sitä kautta hyväksymään sen osaksi itseä. Toisena suojaavana tekijänä muutosten myllerryksessä Brooker (2008) mainitsee lasten ystävyysuhteet, joita aletaan rakentaa jo päivä-

kodissa. Merkittävin suojaava tekijä on kuitenkin perheen tuki. Koulunsa aloittava lapsi on hyvin haavoittuvainen ja tarvitsee vanhempiaan paljon. Brooker (2008) korostaa, että lapsen siirtymistä puhumisen sijaan, voidaankin puhua koko perhettä koskettavista siirtymistä.

Ojalan (1989) mukaan koulunsa aloittavia lapsia tulisi ennemminkin havainnoida kuin opettaa. Lapsikeskeinen lähestymistapa antaa turvaa uudessa siirtymässä. Pienet koululaiset toivovat, että opettajalla olisi aikaa heille ja he mieltävätkin usein opettajat ikään kuin äideiksi ja isiksi. Linnilän (2011) mukaan lapset pitävät koulun aloitusta hyvin luonnollisena asiana. Koulun arki saattaa kuitenkin tuntua pienestä koululaisesta aluksi raskaalta. Monet koulunsa aloittavat lapset kaipaavat esiopetusajoilta erityisesti leikkimistä (Einarsdóttir 2007).

Aina koulusiirtymä ei kuitenkaan suju ongelmitta. Brookerin (2008) mukaan koulusiirtymät sisältävät riskitekijöitä, jotka toteutuessaan saattavat haitata lapsen sopeutumista kouluun. Ensimmäisenä tekijänä mainitaan ajan ja tilan muutokset siirryttäessä uuteen ympäristöön. Päiväkodeissa toiminta (tuo-kiot, leikki, ruokailut, lepääminen) tapahtuu useimmiten samoissa tiloissa ja pelkästään muutos tästä tutusta ympäristöstä voi olla haasteellista etenkin jo ennestään ahdistuneelle tai pelokkaalle lapselle. Koulupäivä sisältää useita horisontaalisia siirtymiä eri oppituntien ja tehtävien vaihtuessa. Toisena tekijänä Brooker (2008) mainitsee koulun sääntöjen ymmärtämisen. Päiväkodista kouluun siirtyessään lapsen on sopeuduttava siihen, että hän ei enää saakaan päätää yhtä paljon tekemisistään ja myös vapaan leikin määrä vähenee. Lopuksi Brooker (2008) toteaa, että koulusiirtymän johdosta myös lapsen identiteetti muuttuu, sillä päiväkodin vanhimmista tulee koulun nuorimpia ja uuden roolin omaksumisen aiheuttamat tunteet voivat olla voimakkaita.

2.4 Siirtymä alakoulusta yläkouluun

Alakoulusta yläkouluun siirtyminen voi olla haasteellista aikaa, jos murrosiän myllerrys ajoittuu samaan aikaan. Symondsin (2015) mukaan yläkouluun siirtävältä nuorelta saatetaan edellyttää jo aikuismaista käyttäytymistä ja kypsyyttä, ja opettajien tulisi myös antaa oppilaiden ottaa enemmän vastuuta omasta oppimisestaan. Symonds (2015) korostaa, että osaa lapsista ”isoksi” kasvaminen saattaa huolestuttaa, etenkin jos lapsi kokee koulun puolelta voimakasta painostusta nopeaan kasvamiseen ja kypsymiseen. Koulusiirtymään liittyvä stressi ja emotionaaliset vaikeudet ovat sitä yleisempiä, mitä vanhemmasta lapsesta on kyse. Symonds (2015) toteaa myös, että murrosikää lähenevät lapset kokevat nuorempia enemmän stressiä ja myös heidän stressireaktioidensa kontrollointikyky on heikompaa.

Pietarinen (1999) on tutkinut oppilaiden kokemuksia yläasteelle (yläkouluun) siirtymisestä ja siellä opiskelusta. Pietarisen (1999) mukaan alakoulun ja yläkoulun välinen vaihe pitää sisällään kaksi siirtymää: lapsuudesta nuoruuteen siirtymisen sisäisen siirtymän sekä institutionaalisen, ulkoisen siirtymän eri kouluasteelle. Pietarinen (1999) määrittelee siirtymät vuorovaikutteisia tekijöitä sisältäviksi elämän periodeiksi, joissa yksilön elämänrakenne muuttuu. Yläkouluun siirtyessä muutoksia tapahtuu sekä kouluympäristössä että nuoruuden kehitysvaiheeseen liittyvinä sisäisinä muutoksina.

Fyysisten muutosten lisäksi nuoren mielessä myllertää. Yläkouluun siirtyminen voi aiheuttaa stressiä, sillä luokkayhteisön rakenne usein muuttuu ja uuteen vertaisryhmään liittyminen voidaankin nähdä nuorten keskeisenä tavoitteena (Pietarinen 1999). Alakoulu on ollut tuttu ja turvallinen paikka kuuden vuoden ajan ja yläkoululaisen tulee sopeutua uuteen koulukulttuuriin, joka Pietarisen (1999) mukaan muuttuu alakoulusta yläkouluun siirtymässä sekä mikro- että makrotasolla: yläkoulurakennus saattaa olla suurempi kuin alakoulu ja vaihtuvat luokat sekä opettajat erilaisine opetuskäytäntöineen vaativat sopeutumista.

Jotta nuoren asenne koulua kohtaan ei muuttuisi kielteiseksi, on hänen koulumotivaatiotaan tuettava läpi koulusiirtymän. Ecclesin, Midgley'n ja

kollegoiden (1993b) mukaan motivaation laskuun koulusiirtymässä voivat vaikuttaa yksinkertaisesti eri kouluasteiden erilaiset toimintatavat ja uudet opettajat, joita saatetaan pitää ankarampina kuin alakoulun opettajia. Onkin todettu opettaja-oppilassuhteen heikentyvän siirtymässä alakoulusta yläkouluun (Eccles ym. 1993b). Uusiin tapoihin sopeutuminen vaatii aikaa ja halua omaksua käytänteitä, vaikka ne aluksi tuntuisivatkin vierailta. Eccles, Midgley ja kollegat (1993b) huomauttavat, että opettajien olisikin tiedostettava tämä ja pyrittävä pitämään päivän struktuuri suhteellisen selkeänä, mutta samalla ympäristön tulisi tukea oppimista ja tarjota oppilaille tarpeeksi haasteita. Positiivisuuden ja negatiivisuuden kehä toteutuu monesti myös koulusiirtymissä. Gutman ja Eccles (2007) toteavat, että nuorilla, jotka kokevat saavansa tukea ympäristöstään, on todennäköisemmin suotuisia kehityskulkuja ja päinvastoin. Vaikka yläkoululainen kaipaakin yhä enemmän itsenäisyyttä, on perheen tuki edelleen hyvin tärkeää, ja perheen vuorovaikutuskulttuuri tarttuu myös nuoreen itseensä (Eccles ym. 1993b). Gutmanin ja Ecclesin (2007) mukaan perheen sisäinen negatiivinen vuorovaikutus voi liittyä itsetunnon laskuun etenkin tytöillä.

Rice kollegoineen (2011) on selvittänyt brittiläisten 6. ja 7. luokan oppilaiden huolenaiheita alakoulusta yläkouluun siirtymään liittyen. Vastaukset on kerätty sekä ennen koulusiirtymää, että sen jälkeen. Tutkimuksen mukaan alakoulun päättövaiheen oppilaita huolettivat yläkouluun siirtymisessä eniten kotitehtävät, kiusatuksi joutuminen, koulutarvikkeiden muistaminen, koulun koko ja vaihtuvat luokat. Yläkouluun siirtymän jälkeen oppilaiden yleisimpiä huolia olivat kiusatuksi joutuminen, läksyt, vanhemmat oppilaat, koulutarvikkeiden muistaminen ja oma pystyvyys koulutyöhön. Oppilaan ongelmat vertaissuhteissa sekä sisäänpäinsuuntautuvat ongelmat, kuten masennus, olivat yhteydessä mainittuihin huolenaiheisiin. Samoin oli myös ulospäinsuuntautuvien ongelmien kohdalla. Sen sijaan niillä oppilailla, joita pidettiin kiusaajina, oli vähemmän kouluun liittyviä huolia. Rice ja kollegat (2011) toteavat, että häiritsevä käyttäytyminen saattaa olla yhteydessä koulumotivaation ongelmiin sekä heikkoon kouluun sopeutumiseen.

Savolainen (2005) on tutkinut suomalaisten kuudesluokkalaisten oppilaiden pelkoja, toiveita ja odotuksia siirryttäessä seitsemännelle luokalle. Suurimmaksi peloksi nousi kanssakäyminen toisten ihmisten kanssa, joka sisälsi kiusatuksi tulemisen ja uusien oppilaiden kanssa toimeen tulemisen. Monet pelkäsivät tutun luokan hajoamista sekä vanhoista kavereista eroon joutumista. Myös opettajien ankaruutta jännitettiin. Koulutyön suhteen monia mietitytti oma pärjääminen vaikeutuvissa oppiaineissa. Erityisesti jännitettiin matemaatiikkaa ja kieliä. Myös uusi kouluympäristö, luokkien löytäminen ja eksyminen mietitytti kuudesluokkalaisia. Koulumatka, pukeutuminen ja oma arkuus uusissa tilanteissa saivat yksittäisiä mainintoja.

Pietarinen, Pyhältö ja Soini (2010) ovat tutkineet yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden koulupolkua ja sitä, minkälaisia horisontaalisia ja vertikaalisia siirtymiä he sen varrella kohtaavat. Siirtymät kouluasteiden välillä mesosysteemistä toiseen luetaan vertikaalisiksi siirtymiksi, kun taas horisontaalit siirtymät ovat mikrotasolla tapahtuvia. Tällaisia siirtymiä ovat esimerkiksi muutokset sosiaalisessa ympäristössä, joka muuttaa myös omaa roolia oppilaina. Horisontaaliset siirtymät voivat haitata oppimista ja kiinnittymistä kouluyhteisöön. Myös Pietarisen ja kollegoiden (2010) tutkimuksen yhdeksäsluokkalaisten oppilaita oli koulupolkunsa varrella huolestuttanut koulusiirtymiin liittyvät asiat. Isommaksi kasvaminen ja koulutehtävien vaikeutuminen alakoulusta yläkouluun siirryttäessä oli jäänyt oppilaille mieleen merkittävänä kokemuksena samoin kuin vuorovaikutustilanteet vertaisten ja opettajien kanssa, jotka koettiin sekä palkitsevina että ongelmallisina.

Symondsin (2015) mukaan koulusiirtymässä lapset kohtaavat tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa heidän psykologiseen hyvinvointiinsa. Psykologinen hyvinvointi koostuu viidestä tekijästä, joita ovat sosiaalinen tuki, itsenäisyys, kompetenssi, itsetunto ja identiteetti. Monet lapset kokevat usein stressiä ja ahdistuneisuutta koulusiirtymän aikana. Lapset, joilla on erityistarpeita voivat kohdata enemmän sopeutumisen haasteita uudessa ympäristössä johtuen esimerkiksi matalammasta stressin sietokyvystä.

Loukas, Duncan Cance ja Batanova (2016) ovat tutkineet kouluun kiinnittymistä yläkouluikäisten kouluvuosien aikana ja erityisesti nuorten ulospäinsuuntautuvien ja sisäänpäinsuuntautuvien ongelmien roolia siinä. He toteavat, että suotuisaan kouluun kiinnittymiseen vaikuttavat opiskelijan onnistunut vuorovaikutus sekä opettajien että toisten opiskelijoiden kanssa. Lisäksi kouluun sopeutumisen ongelmat voivat olla suurempia niillä oppilailla, joilla on todettu ulospäinsuuntautuvia ongelmia tai taipumusta depressiivisyyteen.

Alakoulussa olisikin tärkeää kiinnittää ajoissa huomiota oppilaiden mahdollisiin sopeutumisongelmiin ja näin helpottaa siirtymää alakoulusta yläkouluun. Vertaistuen saaminen muilta oppilailta on tutkimusten perusteella keskeistä. Pietarisen ja kollegoiden (2010) tutkimuksessa ilmeni, että passiivisen asenteen kouluyhteisöä kohtaan omaksuivat helpommin ne oppilaat, jotka eivät saaneet tukea ikätovereiltaan koulusiirtymäprosessissa.

2.5 Koulusiirtymä ja sukupuoli

Chang, Olson, Sameroff ja Sexton (2011) ovat tutkineet lasten tahdonalaisen hallinnan (effortful control) ja vanhempien kasvatustyylin yhteyttä ulospäinsuuntautuvien ongelmien esiintyvyyteen eri sukupuolilla esiopetuksesta alakouluun siirtymän aikana. Tutkimuksen tulosten mukaan vanhemman viileä suhtautuminen lapseen ja usein toistuvat ankarat rangaistukset heikensivät lasten tahdonalaisen hallinnan kehittymistä ja vaikuttivat välillisesti poikien häiritsevän käyttäytymisen lisääntymiseen. Tyttöjen tahdonalaisen hallinnan taidoilla ei ollut merkittävää vaikutusta häiritsevän käyttäytymisen esiintyvyyteen. Ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen esiintyminen oli sukupuoliriippuvaista esiopetuksesta kouluun siirtymisen aikana ja pojat osoittivat tyttöjä enemmän häiritsevää käyttäytymistä tässä vaiheessa.

Loukasin ja kollegoiden (2016) mukaan kouluun kiinnittymisen väheneminen koulupolun varrella on pääsääntöisesti yleisempää pojilla kuin tytöillä. Tyttöjen korkeampi kouluun kiinnittyminen voi johtua siitä, että tytöt

omaksuvat koulussa poikia helpommin kiinnittymiseen orientoituneita toimintamalleja ja ovat kiinnostuneempia vuorovaikutussuhteista. Ricen ja kollegoiden (2011) tutkimuksessa todettiin, että tyttöjen asenne koulua ja opettajia kohtaan oli myönteisempi kuin pojilla, mutta tytöillä oli toisaalta enemmän koulu-siirtymiin liittyviä huolia sekä yläkouluun siirryttäessä että siirtymän jälkeen.

Pietarisen ja kollegoiden (2010) tutkimuksessa ilmeni, että tytöt kuvasivat poikia enemmän onnistumisia sosiaalisissa suhteissa, kun taas pojat raportoivat enemmän koulutehtäviin liittyviä epäonnistumisia. Pojat eivät kuitenkaan ottaneet epäonnistumisia yhtä raskaasti kuin tytöt. Rose ja Rudolph (2006) ovat tutkineet vertaisvuorovaikutuksen prosessien sukupuolieroja ja havainneet, että tytöt kokevat poikia enemmän stressiä vertaissuhteisiin liittyvissä asioissa ja saattavat sen vuoksi kokea samat vuorovaikutustilanteet ahdistavampina kuin pojat. Sen sijaan pojat kohtaavat tyttöjä enemmän stressiä verbaaliseen tai fyysiseen kiusaamiseen liittyen. Lisäksi Rose ja Rudolph (2006) ovat havainneet, että tytöille ominainen yhteistyötä ja sosiaalisuutta painottava käytösmalli on yhteydessä emotionaaliseen hyvinvointiin ja nämä käytösmallit suojaavat myös sopeutumisongelmilta. Pojilla toiminta-keskeinen käytösmalli tuottaa vastaavia hyvinvointia lisääviä kokemuksia.

3 ULOSPÄINSUUNTAUTUVAT ONGELMAT

3.1 Käyttäytymisongelmien luokittelu

Käyttäytymisongelmien luokittelussa käytetään tavallisesti kahtiajakoa sisäänpäinsuuntautuviin ja ulospäinsuuntautuviin ongelmiin (mm. Eisenberg ym. 2001; ks. myös Kuorelahti 2001). Tarkkaavuuden ja yliaktiivisuuden häiriö (ADHD), käytöshäiriö (conduct disorder) sekä uhmakkuushäiriö (oppositional defiant disorder) luokitellaan ulospäinsuuntautuviin ongelmiin. Nämä ongelmat näkyvät konkreettisesti ulospäin, sillä ne poikkeavat yleisesti hyväksytystä käytöksestä. Lapsi on aggressiivinen, epäsosiaalinen ja helposti riidoissa muiden kanssa. Sen sijaan sisäänpäinsuuntautuvista ongelmista puhutaan silloin kun lapsi on ikään kuin omassa maailmassaan, syrjäänvetäytyvä ja masentunut.

Lapsella on yleinen käytöshäiriö mikäli hän tarkoituksellisesti ja toistuvasti rikkoo toisten oikeuksia ja ympäristönsä sosiaalisia normeja esimerkiksi varastelemalla, tappelemalla tai tuhoamalla toisten omaisuutta. Moilasan (2004) mukaan käytöshäiriöön voi joskus liittyä myös jokin muu psyykinen häiriö. Aro (2011b) toteaa, käytöshäiriö poikkeaa selvästi tavanomaisesta iänmukaisesta käytöksestä, kuten esimerkiksi nuoruusikään liittyvästä kapinallisuudesta. Uhmakkuushäiriö esiintyy Moilasan (2004) mukaan yleisimmin lapselle tuttujen ihmisten seurassa, joten sen vuoksi sitä voi olla vaikea ulkoapäin havaita. Uhmakkuushäiriö on Moilasan (2004) mukaan yleensä alle 10-vuotiailla esiintyvä häiriö, joka ei kuitenkaan sisällä vakavaa aggressiivista puolta. Uhmakkuushäiriöinen lapsi menettää Aron (2011b) mukaan helposti malttinsa ja on altis ärsyttämään sekä syyttelemään muita. Hän myös turhautuu helposti ja vastustaa aikuisen asettamia sääntöjä.

Yleisin kategoria ulospäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä on ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) lyhenteellä tunnettu aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, jonka tyypillisimpiä piirteitä ovat keskittymisvaikeudet, yliaktiivisuus ja impulsiivisuus (mm. Barkley 1997, 2000; ks. myös Voutilainen & Puustjärvi 2014). Sekä perimä että ympäristötekijät vaikut-

tavat tarkkaavuushäiriön syntyyn ja sitä esiintyy noin viidellä prosentilla alle 18-vuotiaista kouluikäisistä lapsista (ks. Voutilainen & Puustjärvi 2014). Tarkkaavuuden ongelmat ovat pojilla yleisempiä kuin tytöillä. Usein häiriöön liittyy muitakin viivästyksiä, esimerkiksi puheessa, hahmotuksessa ja motoriikassa sekä myös uhmakkuutta ja käytöshäiriöitä vuorovaikutustilanteissa. Jos lapsi kokee edellä mainittujen syiden vuoksi usein epäonnistumisia esimerkiksi kaverisuhteissa, voi masennuksen riskikin olla mahdollinen. Nuorilla lisääntyy päihderiippuvuuden riski, jota kuitenkin asianmukaisella lääkityksellä voidaan vähentää. Aktiivisuuden ja tarkkaamattomuuden häiriö voidaan diagnosoida, mikäli lapsella on vähintään kuusi tarkkaamattomuuden oiretta, vähintään kolme yliaktiivisuuden oiretta ja vähintään kolme impulsiivisuuden oiretta, oireet ovat poikkeavia lapsen kehitystaso huomioiden, kestäneet vähintään puoli vuotta ja alkaneet jo ennen kouluikää.

Lapsella voi olla tarkkaavaisuushäiriö myös ilman yliaktiivisuuden oireilua, jolloin käytetään lyhennettä ADD. Aron (2011b) mukaan tällainen lapsi ei välttämättä suuresti eroa käyttäytymiseltään muista lapsista. Tarkkaamattomuuden oireet ilmenevät lapsella verkkaisena toimintana ja jumittumisena tiettyihin tapoihin. Aro ja Närhi (2003) toteavat, että tarkkaavaisuushäiriön omaavan lapsen on vaikeaa säädellä käytöstään ympäristönsä edellyttämällä tavalla ja noudattaa erityisesti kielellisiä ohjeita ja osalla lapsista tarkkaamattomuuteen liittyy lisäksi motorista levottomuutta sekä impulsiivista käytöstä. Tilannekohtaiseen tarkkaavuuteen voivat kuitenkin vaikuttaa myös esimerkiksi stressi, melu ja tunnetila (Linnilä 2011).

Kaikilla ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla ei ole diagnoosia ja ongelmat voivat olla lieviä tai esiintyä vain tietyssä tilanteessa tai ympäristössä. Keltikangas-Järvinen (2006) esittää neuropsykologisesta selitysmallista poikkeavan näkemyksen siitä, että ADHD:ta voidaan pitää eräänlaisena ääritemperamenttina, johon puuttuminen tarpeeksi ajoissa ei ole onnistunut ja että kaikkia tietynlaisen temperamentin omaavia lapsia ei pidä leimata käytöshäiriödiagnoosilla. Keltikangas-Järvisen (2006) mukaan esimerkiksi helposti ympäristön ärsykkeistä häiriintyvää oppilasta voidaan joskus pitää virheellises-

ti tarkkaavuusongelmaisena, vaikka korkea häirittävyys temperamentin piirteenä kertoo enemmänkin oppilaan haasteista priorisoida havaintojaan. Keltikangas-Järvinen (2006) muistuttaa vielä, että turhautuminen ja pitkästyminen ovat matalan sinnikkyuden temperamentin ominaispiirteitä, jotka yhdistyessään korkeaan häirittävyyteen saattavat saada lapsen vaikuttamaan ADHD-diagnoosiin sopivalta.

3.2 Koulusiirtymä ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla

Koulusiirtymät voivat olla haasteellisia kaikille lapsille, mutta erityisesti vaikeuksia voi olla ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla, joilla voi olla myös puutteita sosiaalisissa taidoissa. Symondsin (2015) mukaan erityistä tukea tarvitsevien lasten koulusiirtymiin liittyy riskejä. Tarkkaavaisuushäiriö, ylivilkkaushäiriö, autismi, asperger, sosiaaliset- ja emotionaaliset vaikeudet, käytösongelmat, dyskalkulia, dysleksia ja muut oppimisvaikeudet asettavat haasteita, jotka on otettava huomioon lapsen siirtyessä kouluasteelta toiselle. Symonds (2015) huomauttaa, että käyttäytymiseen ja tunne-elämään liittyviä vaikeuksia omaavien lasten koulusiirtymiin liittyvät huolet ovat pääasiassa samoja kuin muidenkin lasten, mutta sen lisäksi niihin saattaa sisältyä heidän erityistarpeisiinsa liittyviä huolia.

Symonds (2015) väittää, että alttiimpia koulusiirtymiin liittyville muutoksille ovat lapset, joilla on todettu ahdistuneisuushäiriö. Henricssonin ja Rydellin (2004) tutkimuksessa ilmeni, että ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla oli enemmän konfliktitilanteita opettajansa kanssa ja he myös arvioivat suhteensa opettajaan kielteisemmäksi kuin ne lapset joilla ei ollut ulospäinsuuntautuvia ongelmia. Siitä huolimatta he kokivat saman verran läheisyyttä opettajansa kanssa kuin lapset, joilla ei ollut ulospäinsuuntautuvia ongelmia. Heillä oli siten myös myönteisiä vuorovaikutuskokemuksia opettajansa kanssa. Henricsson ja Rydell (2004) kuvaavatkin ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten suhdetta opettajaansa viha-rakkaus-suhteeksi. Langbergin ja kollegoiden (2008) tutkimuksessa havaittiin, että siirtymä alakoulusta

yläkouluun lisäsi jonkin verran ADHD:ta sairastavien lasten oireita kuten yliaktiivisuutta, tarkkaamattomuutta ja impulsiivisuutta. Nämä oireet lisääntyivät kuitenkin vain niillä lapsilla, joilla kyseenomaista oireilua oli ollut ennen koulu-siirtymääkin.

Monille ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaaville lapsille pitkä paikallaan pysyminen oppituntien aikana voi tuottaa vaikeuksia. Voutilaisen ja Puustjärven (2014) mukaan nuoremmilla lapsilla fyysinen yliaktiivisuus esiintyy konkreettisenä levottomuutena ja vaikeutena pysyä aloillaan sitä edellyttävissä tilanteissa, kun taas iän myötä tällainen käytös korvautuu usein sisäisellä levottomuudella. Voutilainen ja Puustjärvi (2014) muistuttavat, että usein ADHD-oireet ovat voimakkaampia ryhmätilanteissa kuin kahdenkeskisissä tilanteissa, mutta selkeät ohjeet, näkyvillä olevat säännöt, matala ärsyketaso, motiivointi ja palautteen ajoitus voivat helpottaa oireilua ja parantaa lapsen käyttäytymistä. Lisäksi lapselle voidaan luokkatilanteessa tarvittaessa sallia häiritsemätöntä oheistoimintaa ylläpitämään vireystilaa. Lapsen toiminnanohjausta voidaan tukea käyttämällä kuvia ja muistilistoja. Tarkkaavaisuushäiriön omaavan lapsen kanssa toimiessa auttavat Aron ja Närhen (2003) mukaan aikuisen johdonmukaisuus, tilanteiden ennakointi ja turhien siirtymien välttäminen.

On erityisen tärkeää muistaa tukea ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavan lapsen itsetuntoa ja antaa positiivista palautetta aina kun sille on vähänkin aiheita. Henricssonin ja Rydellin (2004) mukaan ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten käsitykset itsestään ovat kielteisemmin värittyneitä kuin muiden lasten käsitykset. Aro ja Närhi (2003) esittävät, että lukuisat epäonnistumiset vaikkapa sääntöjen noudattamisessa ja siitä saatu kielteinen palaute heikentävät lapsen uskoa itseensä. Lapsi ei välttämättä osaa yhdistää hankaluuksia erityisvaikeuksiinsa, vaan kokee olevansa huonompi kuin muut. Opettajan on hyvä tuntea käyttäytymisongelmien erilaisia piirteitä, jotta osaa tukea oppilasta herkässä siirtymävaiheessa, jolloin käytösongelmat saattavat lisääntyä niihin taipuvaisilla lapsilla. Voutilainen ja Puustjärvi (2014) muistuttavat, että lapsen yliaktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöön liittyviin ominai-

suuksiin puuttuminen on tärkeää, sillä näiden lasten ja nuorten on todettu pärjäävän muita heikommin opinnoissa ja myöhemmin työelämässä.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaisia lasten huolet ovat siirtymissä esiopetuksesta alakouluun ja alakoulusta yläkouluun. Tarkastelun kohteena olivat myös ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten koulusiirtymiin liittyvät huolet. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia ovat muun muassa käyttäytymisen ja tarkkaavuuden ongelmat. Lisäksi etsittiin vastauksia siihen, ilmaisevatko tytöt ja pojat erilaisia huolia. Huolilla tarkoitetaan tässä oppilaiden mainitsemia mietittyjä tai pelottavia asioita liittyen tulevaan koulusiirtymään. Tutkimuksen aineisto perustuu esiopetusikäisten ja kuudesluokkalaisten lasten vanhempien täyttämiin kyselylomakkeisiin, joissa lapset ovat olleet äitien haastateltavina.

1. Millaisia lasten koulusiirtymiin liittyvät huolet ovat?
2. Millaisia koulusiirtymiin liittyvät huolet ovat ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla?
3. Ilmaisevatko tytöt ja pojat koulusiirtymissä erilaisia huolia?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen aineisto

Tutkimusaineisto on osa Alkuportaatt (Lapset, vanhemmat ja opettajat yhteistyössä koulutien alussa) - tutkimushanketta. Suomen Akatemian rahoittama seurantatutkimus on aloitettu vuonna 2006 ja aineistoa on kerätty neljällä paikkakunnalla (Laukaa, Kuopio, Joensuu, Turku). Mukana olevat tutkijat ovat useiden yliopistojen (Jyväskylä, Turku, Joensuu) eri laitoksilta. Pitkittäistutkimuksessa on seurattu noin 2000 lasta vuosina 2006–2011 (esiopetuksesta neljännelle luokalle) ja 2013–2016 (lasten ollessa kuudennella, seitsemännellä ja yhdeksännellä luokalla). Alkuportaatt-tutkimuksessa on kerätty tietoa oppilaiden luku- ja kirjoitustaidon sekä motivaation kehittymisestä. Hankkeen tarkoituksena on muun muassa selvittää, mitkä tekijät edistävät tai haastavat lasten oppimista. Lisäksi lasten oppimiseen liittyen on kerätty tietoa opettajien ja vanhempien uskomuksista sekä kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimusmenetelminä on käytetty lasten yksilö- ja ryhmätestejä, haastatteluja, havainnoiteja sekä vanhemmille ja opettajille suunnattuja kyselyitä.

5.2 Tutkittavat

Tämän tutkimuksen tutkittavat olivat Alkuportaatt-tutkimukseen osallistuneita lapsia, joita koskevaa aineistoa kerättiin esiopetusvuoden ja kuudennen luokan keväällä vuosina 2007 ja 2010 liittyen 1) lasten huoliin koulusiirtymää koskien (vanhempien kyselylomakkeella raportoimat lasten vastaukset haastattelukysymyksiin) ja 2) lasten käyttäytymisongelmiin (esiopettajien arviot / 6. luokan oppilaiden itsearviot).

Esiopetusikäisten aineisto. Aineisto lapsen huolista koskien koulusiirtymää kerättiin 1608 lapsen äidiltä kyselylomakkeella, jossa pyydettiin äitiä kysymään lapseltaan ja kirjaamaan sanatarkasti, mikä lasta koulun aloituksessa mietityttää tai pelottaa. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 860 lapsen vastauksia, joista tyttö-

jä oli 45 % ja poikia 55 %. Ulospäinsuuntautuvia käyttäytymisongelmia omaavien lasten alaryhmän tunnistamisessa käytettiin esiopettajien arviointeja perustuen MASK (Multisource Assessment of Social Competence Scale) -kyselyyn (Junttila, Voeten, Kaukiainen & Vauras 2006). Neliportaista asteikkoa (1 = ei koskaan; 4 = erittäin usein) hyödyntävästä kyselystä muodostettiin ulospäinsuuntautuneisuutta mittaava keskiarvomuuttuja, joka sisälsi seitsemän osiota. Näistä kolme kohdistui impulsiivisuuteen (esim. "on lyhyt pinna", "saa raivokohtauksia ja kiukunpuuskia") ja neljä häiriökäyttäytymiseen ("härnää ja tekee pilaa muista", "väittelee ja riitelee"). Keskiarvomuuttujan Cronbachin alfa oli .94. Ulospäinsuuntautuvien ongelmien ryhmään kuuluviksi katsottiin lapset, joilla standardoidun muuttujan arvo oli yli 1 keskihajonta koko otoksen keskiarvosta. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavia lapsia oli esiopetuksen aineistossa yhteensä 289, joista 21 % oli tyttöjä ja 79 % poikia.

Kuudennen luokan aineisto. Kuudennen luokan kyselyyn osallistui kaikkiaan 1076 lasta, mutta tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 862 lapsen (tyttöjä oli 41 % ja poikia 59 %), aineistoa, jossa oli käytettävissä sekä vanhempien kyselylomakkeella raportoimat lasten vastaukset koulusiirtymää koskevista huolista ja oppilaiden itsearviot käyttäytymisongelmista. Ulospäinsuuntautuvia käyttäytymisongelmia omaavien lasten alaryhmän tunnistamisessa käytettiin lasten kuudennen luokan keväällä tekemiä itsearviointeja perustuen Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) -kyselylomakeeseen. Kolmiportaista asteikkoa (1 = ei päde; 3 = pätee varmasti) hyödyntävästä kyselystä muodostettiin ulospäinsuuntautuvia ongelmia kuvaava keskiarvomuuttuja seuraavista kahdesta 5-osiota sisältävästä alaskaalasta: käytösoireet ("usein kiukunpuuskia", "kiivastuu helposti") ja yliaktiivisuus ("levoton, yliaktiivinen, ei pysty olemaan kauan hiljaa"). Keskiarvomuuttuja (Cronbachin alfa = .71.) standardoitiin. Ulospäinsuuntautuvien ongelmia omaavien ryhmään kuuluviksi katsottiin ne oppilaat, joilla standardoitu muuttuja oli yli 1 keskihajonta koko otoksen keskiarvosta. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavia lapsia oli kuudennen luokan aineistossa 154, joista tyttöjä oli 44 % ja poikia 56 %.

5.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen keskeinen aineisto koostuu vanhempien kyselylomakkeella raportoimista lasten vastauksista haastattelukysymyksiin koulusiirtymää koskevista huolista. Kyselylomakkeet lähetettiin esiopetusikäisten ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmille. Tämän tutkimuksen aineistona käytetään äitien kyselylomakkeella raportoimia lasten vastauksia. Ohje vanhemmille lomakkeessa oli: "Kysy lapselta: Mikä sinua mietityttää tai pelottaa koulun aloituksessa? / Yläkoulun aloituksessa?" Vanhempia pyydettiin kirjaamaan lapsen vastaus sellaisenaan.

5.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa käytettiin laadullista analyysia, jotta ilmiöstä saataisiin mahdollisimman kattava kuva. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan kvantifiointia eli laadullisen aineiston muuttamista määrälliseen muotoon voidaan käyttää kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa laadullinen aineisto on luokiteltu teemojen mukaan eri luokkiin. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisten aineistolainauksien lisäksi on käytetty taulukoita. Tässä tutkimuksessa oli relevanttia käyttää teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, sillä se sisältää Tuomen ja Sarajärven (2011) mukaan teoreettisen pohjan, mutta on avoin myös uusille ajatuksille. Koulusiirtymistä ilmiönä sekä niihin liittyvistä huolista on jo jonkin verran aiempaa tietoa, mutta ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten näkökulma tähän ilmiöön on hyvin harvinainen kirjallisuudessa. Lisäksi sukupuolen yhteyttä huolimainintoihin ei ole paljoa tutkittu.

Aineistoon perehtyminen alkoi aineiston lukemisella, jonka yhteydessä aineistosta eroteltiin ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset ja kirjattiin lasten sukupuoli. Sen jälkeen aineistosta värikoodattiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin erilaisia huolimainintoja. Ne maininnat, joissa ei kuvattu mitään erityistä huolta ja jossa oli esimerkiksi maininta "ei mikään", laskettiin omaksi kategoriakseen. Vastaamatta jättäneiden vastauksia ei ole huomioitu muuten kuin osallistujien kokonaismäärässä.

Aineistosta alkoi melko pian nousta samansuuntaisia huolimainintoja edustavia kategorioita. Alakategoriat eroteltiin ikäryhmän ja sukupuolen mukaan. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten vastauksista muodostettiin omat kategoriat, jotka kuitenkin noudattelivat samoja teemoja, kuin muiden lasten vastausten kategoriat. Kuhunkin kategoriaan luokitellut vastaukset laskettiin kategorioittain yhteen ja muunnettiin prosenteiksi. Esiopetuksen aineistosta tunnistettiin yhdeksän ja kuudennen luokan aineistosta kymmenen huolimainintojen alaluokkaa. Osassa vastauksia oli mainittu useampi kuin yksi huoli. Nämä vastaukset luokiteltiin siten, että kukin huolimaininta laskettiin omaan kategoriaansa. Esimerkiksi vastaus *”Saako kavereita, pärjääkö uusissa aineissa”* (tyttö, yläkoulusiirtymä) luokiteltiin siten, että kaverit -kategoria ja koulussa pärjääminen -kategoria saivat kumpikin yhden huolimaininnan. Tutkimuksessa ei vertailtu vastauksia tyyppinä, eikä tutkittu huolimainintojen määrän vaihtelua yksittäisten oppilaiden kohdalla.

5.5 Eettiset ratkaisut

Koska tutkimukseen osallistujat ovat alaikäisiä, on otettava huomioon myös lasten tutkimiseen liittyvät eettiset kysymykset. Alle 18-vuotiasta koskeva tutkimuslupa pitää pyytää aina vanhemmalta, mutta lisäksi on oltava suostumus osallistumiseen myös lapselta itseltään (Nurmenniemi 2010). Lapsella on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta sekä keskeyttää osallistumisensa niin halutessaan. Koska tämän tutkimuksen aineisto on osa Alkuportaati-tutkimusta, tutkimuseettisestä luvasta ja eettisistä ratkaisuista on huolehdittu suurelta osin jo ennen tämän tutkimuksen toteuttamista. Tutkittavien anonymiteetista on pidetty hyvin huolta, sillä aineistossa tutkittavien tiedot on muutettu tunnistamattomaan muotoon numerokodeiksi. Tutkittavien tiedoista aineistossa näkyy ainoastaan lapsen sukupuoli sekä se, kuuluuko tutkittava ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten ryhmään vai muiden lasten ryhmään. Tutkimuksen osalta aineistoa on säilytetty vastuullisesti ja se ollut tämän tutkimuk-

sen tekijän käytössä vain käsillä olevaa tutkielmaa varten ja sitä koskevan aineiston osalta.

6 TULOKSET

Tutkimuksessa laskettiin erikseen kummassakin koulusiirtymässä sellaisten lasten ryhmä, jolla ei ollut ulospäinsuuntautuvia ongelmia ja toinen ryhmä, jolla näitä ongelmia oli. Taulukossa 1 on kuvattu kummankin koulusiirtymän osalta tutkimukseen osallistuneet lapset sukupuolen ja mahdollisten ulospäinsuuntautuvien ongelmien mukaan jaoteltuina. Taulukossa esitetään erikseen sekä kyselylomakkeen saaneet lapset että tutkimuksessa hyödynnettyjen lomakkeiden vastaukset huolimainintojen sekä "ei huolia" -mainintojen mukaan jaoteltuina.

Laadullisen analyysin luokittelussa on jätetty kategorioiden ulkopuolelle vastaukset, joissa oli viiva, kysymysmerkki tai muu vastaava, selkeästi vanhemman vastaukset sekä lapsen "en tiedä/en halua vastata" -ilmaisut. Tutkimuksen analyysissä hyödynnettyjen vastaajien lukumäärät näkyvät kohdassa "luokitellut kyselyt". Näiden oppilaiden vastaukset sisälsivät joko huolimaintoja tai "ei huolia" -tyyppisen vastauksen. Taulukon 1 kahdella viimeisellä rivillä nämä huolimaininnat ja "ei huolia" -maininnat on laskettu yhteen.

TAULUKKO 1. Kyselylomakkeiden ja luokiteltujen vastausten lukumäärät ikävaiheen ja lapsen sukupuolen mukaan jaoteltuina

Kyselyjen ja huolimainintojen lukumäärät (f)	Esiopetusaineisto ¹		6. luokan aineisto ²	
	Muut lapset	Ulospäin-suuntautuvia ongelmia	Muut lapset	Ulospäin-suuntautuvia ongelmia
Kyselylomakkeet ³				
Tytöt	704	60	393	68
Pojat	615	229	529	86
Yht.	1319	289	922	154
Luokitellut kyselyt ⁴				
Tytöt	363	26	303	51
Pojat	376	95	453	55
Yht.	739	121	756	106
Huolimaininnat ⁵				
Tytöt	259	19	360	69
Pojat	248	64	417	52
Yht.	507	83	777	144
"Ei huolia"-maininnat ⁶				
Tytöt	122	12	128	10
Pojat	133	39	243	20
Yht.	255	51	371	30

¹Esiopetuksesta alakouluun siirtymä; ² Alakoulusta yläkouluun siirtymä; ³ Vanhempien palauttamien kyselyjen lkm; ⁴ Kyselyjä, jotka sisälsivät luokiteltavia vastauksia huolikysymykseen; ⁵ Kyselyvastauksista luokitellut maininnat huolista; ⁶ Maininnat, jotka luokiteltiin "ei huolia" kategoriaan

Esiopetuksesta alakouluun siirtymä. Lapsilla, joilla ei ollut ulospäinsuuntautuvia ongelmia, koulun aloituksen huoliin tai pelkoihin liittyviä mainintoja oli yhteensä 507, joista noin puolet oli tyttöjen ja puolet poikien mainintoja. Kaikilla lapsilla ei kuitenkaan ollut mitään huolimainintoja. Esiopetuksen aineistossa "ei huolia" -mainintoja oli yhteensä 255, joista tyttöjen ja poikien maininnat jakautuivat melko tasaisesti. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolimainintoja oli selvästi enemmän pojilla kuin tytöillä. "Ei huolia" -mainintoja oli ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla pojilla myös tyttöjä enemmän.

Alakoulusta yläkouluun siirtymä. Yläkoulusiirtymään liittyviä pelkoja ja huolia mainittiin muiden lasten ryhmässä 777, joista noin puolet oli tyttöjen ja puolet poikien mainintoja. "Ei huolia" -mainintoja oli muilla lapsilla yhteensä 371,

joista poikien mainintojen osuus oli tyttöjä suurempi. Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolimainintoja oli yhteensä 144, joista noin puolet oli tyttöjen ja puolet poikien mainintoja. ”Ei huolia” -mainintoja oli ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla pojilla enemmän kuin tytöillä.

6.1 Esiopetuksesta alakouluun siirtymään liittyvät huolet

Taulukossa 2 on kuvattu kaikki esiopetusikäisten aineistossa esiintyneet huolimaininnat muiden lasten ja ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten osalta jaoteltuina yhdeksään alaluokkaan.

TAULUKKO 2. Esiopetusikäisten huolimainintojen alaluokat

Huolien alaluokat	Muut lapset: huolimainintoja ¹ (%)	Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset: huolimainintoja ² (%)
1 Kaverisuhteet	16.3	16.8
2 Koulutyö	14.7	12.0
3 Koulussa pärjääminen	13.8	10.8
4 Opettaja	12.6	16.8
5 Kiusaaminen	8.8	7.2
6 Koulumatka	6.7	13.2
7 Uudet asiat	6.9	9.6
8 Yleinen jännitys	6.9	1.2
9 Muut huolet	13.3	12.4

¹ Huolimainintoja 507; ² Huolimainintoja 83

Muut lapset (ei ulospäinsuuntautuvia ongelmia). Esiopetuksesta alakouluun siirtymässä lapsia mietityttivät ja huolestuttivat eniten *kaverisuhteisiin* liittyvät asiat. Tulevan luokan kokoonpano, tutuista kavereista eroon joutuminen ja uudet luokkakaverit saivat eniten mainintoja (16.3 %). Lisäksi pohdittiin, saako kavereita ollenkaan. Toiseksi eniten mainintoja (14.7 %) saivat *koulutyöhön* liittyvät käytänteet kuten tuntien sisältö, läksyt ja kokeet. Oppilaita jännitti läksyjen ja tehtävien määrä ja vaikeus sekä tehtävien tekeminen.

"Millaisia tehtäviä aluksi tehdään, onko ne vaikeita." (tyttö, alakoulusiirtymä)

Koulussa pärjääminen sai kolmanneksi eniten (13.8 %) huolimainintoja. Oppilaat pohtivat omia taitojaan ja niiden riittävyttä. Vastauksista havaitsi, että yleisenä pelkona oli virheiden tekeminen ja se, että ei osaa vielä tarpeeksi kouluun tullessa. Lukutaidon oppiminen mietitytti monia. Lisäksi oppilaita huoletti, miten läksyistä selviää.

"Mietityttää, jos minä en osaa kaikkea." (tyttö, alakoulusiirtymä)

"Pitää osata paljon ja ei opi." (tyttö, alakoulusiirtymä)

Tuleva opettaja mietitytti oppilaita myös melko paljon (12.6 %). Oppilaat pohtivat, millainen tuleva opettaja on ja myös opettajan sukupuolta pohdittiin muutamassa vastauksessa. Vastaukset, joissa opettajan sukupuolta pohdittiin, voi jaotella karkeasti niin, että pojat toivoivat opettajan olevan miespuolinen, kun taas tytöt pitivät naisopettajaa toivottavampana. Opettajan rooli miellettiin useassa vastauksessa hyvin autoritääriseksi, ankaraksi ja vihaiseksi hahmoksi, joka huutaa ja jakelee auliisti rangaistuksia.

"Se jos läksyt menee pilalle ja opettaja on vihainen" (tyttö, alakoulusiirtymä)

"Kun opettaja huutaa." (poika, alakoulusiirtymä)

"Että ope komentaa ja panee jälki-istunnolle." (poika, alakoulusiirtymä)

Kiusaamiseen liittyvät huolet eivät saaneet yhtä paljon mainintoja kuin aiemmin esitellyt teemat. *Kiusaaminen* (8.8 %) ja *koulumatka* (6.7 %) olivat huolimainintojen suhteen hyvin lähellä toisiaan. Erityisesti pojat pelkäsivät isompien oppilaiden kiusaamisen kohteeksi joutumista ja "koviksia", kun taas tyttöjä

huolestutti, että pojat kiusaavat tai jahtaavat. Koulumatkassa oppilaita jännitti yksin kulkeminen ja koulumatkan pituus.

Koulun aloitukseen liittyy paljon uusia asioita ja muutoksia, jotka ovat erilaisia kuin tutussa päiväkotiympäristössä. *Yleinen jännitys* -kategoriaan luokiteltiin vastaukset (6.9 %), jotka ilmentävät koulun aloitusta jännittävänä tapahtumana. Erityisesti ensimmäinen koulupäivä oli monen mielestä kaikkein jännittävin.

"Se on vähän jännittävää ekana päivänä mitä siellä tehdään." (tyttö, alakoulusiirtymä)

"Alottaminen pelottaa, mutta kun onnistuu, ei enää pelota." (poika, alakoulusiirtymä)

Koulun alkuun liittyvää jännitystä voi joskus olla myös vaikeaa eritellä ja alla oleva kommentti kuvaakin tätä ajatusta hyvin.

"Jännittää kaikki paitsi ruokalaan meno." (tyttö, alakoulusiirtymä)

Uudet asiat -kategoriaan (6.9 %) on koottu huolia, jotka liittyvät esimerkiksi koulurakennukseen ja koulun tapoihin. Huoliin saattoi liittyä epä tietoisuutta tulevasta ja koulumaailman kuvioiden ihmettelyä.

"Mietityttää minkälaista koulussa on, eroaako paljon esikoulusta." (poika, alakoulusiirtymä)

"Kummastuttaa koulu kokonaisuutena." (poika, alakoulusiirtymä)

Koulun aloitukseen liittyi vastaajilla myös useita muita huolia, jotka eivät sopineet yllä mainittuihin kategorioihin ja saivat vain muutamia tai yksittäisiä mainintoja. *Muut huolet* (13.3 %) käsittelivät esimerkiksi kouluruokaa, iltapäiväkerhoa, isompia oppilaita, jälki-istuntoa ja rehtorin puhuttelua. Muutama vastaaja

oli myös huolissaan leikkiajan vähenemisestä ja pohti, tuleeko koulupäivän aikana mahdollisesti ikävä omia vanhempia ja entisen päiväkodin aikuisia. Koulun aloitukseen liittyvää ristiriitaa pienenä lapsena olemisen ja isommaksi lapsiksi siirtymän välillä kuvaa hyvin seuraava kommentti:

"En halua tulla aikuiseksi ei ole sänkyä ei voi ottaa päiväunia." (tyttö, alakoulusiirtymä)

Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset. Siirtymässä esiopetuksesta kouluun ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten yleisimmät huolet olivat hyvin samansuuntaisia kuin muiden lasten huolet. *Kaverisuhteisiin* (16.8 %) ja *opettajaan* (16.8 %) liittyvät huolet saivat eniten mainintoja. Yllättäen kuitenkin *koulumatka* (13.2 %) huoletti ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavia lapsia toiseksi eniten. Tämä taas ei noussut muiden lasten kohdalla yhtä keskeiseksi. Koulumatkassa lapsia jännitti erityisesti autotien ylitys ja auton alle jääminen. Lisäksi pelättiin *"humalaisia tiellä"* ja *"että joku nappaa minut"*. Koulumatkan lisäksi *koulutyöhön* (12.0 %) liittyvät huolet saivat mainintoja melko paljon. Huolet olivat hyvin samanlaisia kuin muilla lapsilla: läksyt, kokeet ja koulutehtävät mietityttivät.

"Lukeminen ja vaikeat tehtävät." (tyttö, alakoulusiirtymä)

"Jos on ykkösellä liian vaikeeta." (poika, alakoulusiirtymä)

Koulussa pärjäämisen kategoriassa (10.8 %) oli myös samankaltaisia vastauksia kuin muista lapsista koostuvilla ikätovereiden ryhmällä. Oma oppiminen, sekä pelko siitä, että ei opi, mietitytti lapsia.

"Että unohdan tehdä läksyt, joudun jälki-istuntoon tai olen huono." (poika, alakoulusiirtymä)

Yhdessä vastauksista mainittiin oppimisen vaikeus. Jonkin verran vähemmän huolimainintoja saivat koulun aloitukseen liittyvät *uudet asiat* (9.6 %) sekä *kiusaaminen* (7.2 %). Erityisesti isompia poikia jännitettiin mahdollisina kiusaajina. *Yleinen jännitys* -kategoriaan (1.2 %) tuli hyvin vähän mainintoja. *Muut huolet* -kategoriaan (12.4 %) sopivissa huolissa mainittiin juurikin ”pahat pojat”, jotka saattavat liittyä kiusaamiseen tai muuten aiheuttaa muissa oppilaissa pelkoa olemuksellaan. Lisäksi muutamia tai yksittäisiä mainintoja saivat iltapäiväkerho, rehtorin puhuttelu, jälki-istunto, rokotus sekä isoksi kasvamiseen ja leikkiajan vähenemiseen liittyvät huolet.

6.2 Alakoulusta yläkouluun siirtymään liittyvät huolet

Taulukossa 3 on kuvattu kaikki kuudesluokkalaisten aineistossa esiintyneet huolimaininnat muiden lasten ja ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten osalta jaoteltuina kymmeneen alaluokkaan.

TAULUKKO 3. Kuudesluokkalaisten huolimainintojen alaluokat

Huolien alaluokat	Muut lapset: huolimainintoja ¹ (%)	Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset: huolimainintoja ² (%)
1 Kaverisuhteet	25.0	29.8
2 Koulutyö	16.2	16.6
3 Koulussa pärjääminen	4.8	4.8
4 Opettaja	8.4	7.6
5 Kiusaaminen	7.9	12.5
6 Koulumatka	6.6	5.5
7 Uudet asiat	15.4	9.7
8 Yleinen jännitys	2.9	1.3
9 Pitkät päivät	4.7	3.4
10 Muut huolet	8.1	8.8

¹ Huolimainintoja 777; ² Huolimainintoja 144

Muut lapset (ei ulospäinsuuntautuvia ongelmia). Kuten alakouluun siirtymässä, myös yläkouluun siirtyessä lapsia huolettivat eniten *kaverisuhteisiin* liittyvät asiat (25.0 %), eli tuleva luokka, uudet kaverit ja vanhojen kavereiden menettäminen tai jos ei saa yhtään kaveria. Luokkajako -sana toistui monessa vastauksessa ja huolta aiheutti muun muassa kavereiden hajaantuminen eri luokille ja uuden luokan muodostuminen kokonaan tuntemattomista oppilaista.

Toisten oppilaiden suhtautuminen itseeseen paljastui vastauksissa oppilaille hyvin tärkeäksi ja ulkopuoliseksi jääminen jännitti.

"Se, miten kaverit suhtautuu muhun, minkälaisen vaikutuksen teen..." (poika, yläkoulusiirtymä)

Yläkouluun siirtymä tuo mukanaan uusia oppiaineita ja erilaisia käytänteitä, mihin alakoulussa on totuttu. *Koulutyö*-kategoria (16.2 %), johon kuuluvat uudet oppiaineet, läksyt ja kokeet sekä *uudet asiat*, yläkoulun tavat ja säännöt (15.4 %) saivatkin toiseksi ja kolmanneksi eniten huolimainintoja. Opiskelun ja oppiaineiden vaikeutuminen tuli ilmi monessa vastauksessa.

"Alkaa se hirvee raataminen. Kauheasti läksyjä ja kirjat painaa." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

"Jos oppiaineet ovat liian vaikeita verrattuna ala-asteeseen." (poika, yläkoulusiirtymä)

Muutokset alakoulun ja yläkoulun käytänteiden välillä mietityttivät oppilaita. Vaihtuvat luokkatilat saivat paljon mainintoja. Erityisen paljon oppilaat jännittivät oikeisiin luokkiin löytämistä, kun pysyvää luokkaa ei enää yläkoulussa ole ja eksyminen uudessa koulussa oli monella huolenaiheena. Myös koulun pihan tupakantumpit ja askeettinen *"vain pari penkkiä ja roskiksia"* -miljöö ihmetytti. Vastauksissaan oppilaat pohtivat omaa toimintaa uusissa tilanteissa ja valmiuttaan sopeutua koulun tapoihin.

"No, jos joku aine on semmoinen, joka on vaikeeta, siis matikka. Sitten, jos siellä on häirikköihmisiä. Ja ne säännöt, mä en tiedä niistä mitään." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

"Aikataulut: tulee erilaiset välituntijärjestelyt, joihin on vaikea tottua." (poika, yläkoulusiirtymä)

Opettajat (8.4 %) ja *kiusaaminen* (7.9 %) saivat myös jonkin verran mainintoja. Uudet opettajat ja opettajien vaihtuvuus oli yleisenä huolenaiheena. Opettajat nähtiin muutamassa vastauksessa jo lähtökohtaisesti negatiivisessa valossa.

"...ne opettajat on ihan kauheita, ne vaan ragee joka jutusta." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

"Jotkut opettajat on ihan hulluja." (poika, yläkoulusiirtymä)

Kiusaamiseen liittyvissä huolissa korostui ryhmään kuulumisen tarve ja toiminta yleisesti hyväksytyllä tavalla, jotta muut eivät pitäisi outona.

"Toivottavasti ei joudu kiusatuksi tai koe oloaan hankalaksi siellä. Joskus mietin, joutuuko pukeutumaan ym. tietyllä tavalla, että ei nimitettäisi." (poika, yläkoulusiirtymä)

Oppilaita huolestutti myös "mopottaminen". Vaikka se lienee nykyään mainetaan lievämpi yläkouluun siirtymisen rituaali, vanhat uskomukset näkyivät kuitenkin oppilaiden maininnoissa:

"Jos siellä tehdään kuten tv-ohjelmissa ja päitä upotetaan wc-pönttöön." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

Yläkoulu sijaitsee monesti hieman alakoulua kauempana ja monen oppilaan koulumatka saattaa pidentyä. *Koulumatka*-aiheisissa (6.6 %) huolissa pohdittiin juurikin koulumatkan pitenemistä, siitä johtuvaa aikaista aamuhäämystä sekä mahdollisen bussikyödin järjestelyjä. Yläkouluun siirryttäessä luonnollisesti myös koulupäivät pitenevät hieman alakouluun verrattuna. *Pitkät päivät* saivat jonkin verran mainintoja (4.7 %) ja omaa jaksamista tähän liittyen pohdittiin muutamissa vastauksissa. Sen sijaan *koulussa pärjääminen* (4.8 %) ei enää huoletanut oppilaita samassa määrin kuin alakouluun siirtymässä. Nämä huolet koskivat useissa tapauksissa pärjäämistä vaikeutuvissa oppiaineissa ja oman opiskelumenestyksen jatkuvuutta myös yläkoulussa.

"Et jos mä en osaa jotain ainetta esim. ruotsii." (poika, yläkoulusiirtymä)

"Se, että koulu menisi huonosti ja numerot laskevat..." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

Myös yleinen jännitys koulun alkuun liittyen (2.9 %) oli yläkoulusiirtymässä alakoulusiirtymää vähäisempää, samoin kuin *muut huolet* (8.1 %) kategoriaan kuuluvien huolien määrä. Mainintoja saivat tupakointi, pukeutuminen, isommat oppilaat, alakoulun päättymiseen ja isoksi kasvamiseen liittyvät pohdinnat sekä vastuun lisääntyminen. Väistämätön asia, että alakoulun vanhimmista tuleekin koulun nuorimpia, mietitytti myös muutamia oppilaita. Kuudesluokkalaiset kuvasivat huoliaan jo huomattavasti monisanaisemmin kuin esiopetusikäiset ja monella heistä oli vastauksessaan myös useampia huolenaiheita.

Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset. Siirtymässä alakoulusta yläkouluun ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolimaininnat nousivat joiltakin osin samaa linjaa kuin muiden lasten vastaukset. Luokkakajo ja *kaverisuhteisiin* liittyvät huolet (29.8 %) olivat selkeästi ensimmäisinä. Uudet luokkakaverit ja ryhmään pääseminen mietityttivät oppilaita.

"No etten mä saa sieltä kavereita ja joutun olee yksin..." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

Koulutyö -kategoria eli uudet oppiaineet, läksyt ja kokeet saivat toiseksi eniten mainintoja (16.6 %). Oppilaille oli huolenaiheena oppiaineiden vaikeutuminen sekä lisääntyvät läksyt ja kokeet. Verrattuna ikätovereihin, *kiusaaminen* (12.5 %) oli kuitenkin ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla oppilaille yleisempi huolenaihe, ja tämä taas ei ollut yhtä keskeisessä osassa muiden lasten vastauksissa. Kuten esiopetuksesta alakouluun siirtyvien oppilaiden aineistossa, myös yläkoulunsa aloittavat jännittivät päättymistä isompien oppilaiden kiusaamaksi.

Myös yläkoulun aloittamiseen liittyvät *uudet asiat* saivat huolimainintoja (9.7 %) samoin kuin *opettajat* (7.6 %). Useissa vastauksissa opettajiin liittyviä huolia ei oltu kuitenkaan eritelty, vaan huoli oli todettu yksinkertaisesti ja sen kummemmin selittämättä: "opettajat". Lisäksi *pitkät päivät* (3.4 %) sekä *koulumatka* (5.5 %) saivat jonkin verran huolimainintoja. Koulumatkassa oppilaita jännitti sen piteneminen ja mahdollinen bussimatka. *Koulussa pärjääminen* -kategorian (4.8 %) huolimainintojen keskiössä oli epävarmuus omasta pärjäämisestä yläkoulussa.

"Jos mie en pärjää koulussa." (tyttö, yläkoulusiirtymä)

"Osaanko tarpeeksi hyvin uusia aineita." (poika, yläkoulusiirtymä)

Yleinen jännitys -kategoria (1.3 %) ei saanut paljonkaan huolimainintoja. *Muut huolet* -kategoriaan (8.8 %) tuli yksittäisiä mainintoja. Tällaisia mainintoja olivat esimerkiksi muutos alakoulun vanhimmista oppilaista yläkoulun nuorimmiksi sekä vastuun lisääntyminen yläkoulun aloittamisen myötä.

6.3 Tyttöjen ja poikien huolet

Esiopetus-alakoulu siirtymä. Esiopetuksesta alakouluun siirtymässä huolimainnoissa painottui kahdeksan yleisintä huolta, jotka olivat samat tytöillä ja pojilla. Taulukossa 4 on laskettu yhteen esiopetuksen aineistosta sekä ulospäin-suuntautuvia ongelmia omaavat lapset että muut lapset kummankin sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 4. Yleisimmät huolet sukupuolen mukaan esiopetuksesta kouluun siirtymässä koko esiopetuksen aineistossa

Huolten alaluokat	Tytöt (n = 389) %	Pojat (n = 471) %
1 Kaverisuhteet	13.3	9.5
2 Opettaja	10.5	7.8
3 Koulutyö	8.9	10.6
4 Koulussa pärjääminen	8.9	9.3
5 Kiusaaminen	5.9	5.9
6 Koulumatka	5.9	4.6
7 Uudet asiat	4.8	5.0
8 Yleinen jännitys	4.6	3.8

n = kyselylomakkeiden lukumäärä

Tyttöjen huolissa sosiaalisten suhteiden osuus painottui, sillä kaverisuhteet ja opettaja olivat suurimpina huolenaiheina. Koulutyö ja koulussa pärjääminen saivat tyttöjen osalta saman verran mainintoja kuin myös kiusaaminen ja koulumatka. Poikien huolissa kaverisuhteet olivat vasta toisella sijalla ja suurimpana huolenaiheena olivat koulutyöhön liittyvät asiat. Koulussa pärjääminen sijoittui pojilla samoille vaiheille kuin tytöilläkin. Opettaja ei sen sijaan huoletta-
nut poikia yhtä paljon kuin tyttöjä. Kiusaaminen, uudet asiat ja koulumatka huolenaiheina olivat molemmilla sukupuolilla melko lähellä toisiaan.

Alakoulu-yläkoulu siirtymä. Alakoulusta yläkouluun siirtymässä huolimainnoissa painottui yhdeksän yleisintä huolta, jotka olivat samat tytöillä ja pojilla. Taulukossa 5 on laskettu yhteen kuudennen luokan aineistosta sekä ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset että muut lapset kummankin sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 5. Yleisimmät huolet sukupuolen mukaan alakoulusta yläkouluun siirtymässä koko kuudennen luokan aineistossa

Huolet	Tytöt (n = 354) %	Pojat (n=508) %
1 Kaverisuhteet	35.3	22.2
2 Uudet asiat	19.4	12.7
3 Koulutyö	17.2	17.5
4 Kiusaaminen	12.4	7.0
5 Opettaja	11.0	7.4
6 Koulussa pärjääminen	8.1	3.1
7 Koulumatka	5.9	7.6
8 Pitkät päivät	5.6	4.3
9 Yleinen jännitys	3.1	2.7

n = kyselylomakkeiden lukumäärä

Sekä tytöillä että pojilla yleisimpänä huolena olivat kaverisuhteet, mutta sen jälkeen huolityyppien järjestys muuttui. Tyttöjä mietityttivät toiseksi eniten yläkoulun alkuun liittyvät uudet asiat kun taas poikia huoletti koulutyö. Tytöt nostivat kiusaamisen huolenaiheissaan korkeammalle kuin pojat ja myös opettaja huolenaiheena oli tytöillä yleisempi kuin pojilla. Koulussa pärjäämisestä huolehtiminen oli alakouluun siirtymään verrattuna vähäisempi huoli kummallakin sukupuolella ja varsinkin pojilla se oli yleisimpien huolimainintojen loppupäässä.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelua

7.1.1 Koulusiirtymiin liittyvät huolet

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lasten koulusiirtymiin liittyviä huolia aineistossa, joka sisälsi esiopetusikäisten (n = 860) ja kuudesluokkalaisten (n = 862) vastauksia kysymykseen siitä, mikä heitä mietityttää tai pelottaa alakoulun tai yläkoulun aloituksessa. Erityisenä tarkastelun kohteena olivat ulospäinsuuntautuvia käyttäytymisongelmia omaavien lasten ja muiden lasten sekä tyttöjen ja poikien vastausten mahdolliset erot ja yhtäläisyydet.

Tutkimuksen tulosten perusteella kaverisuhteet ovat keskeisin koulusiirtymiin liittyvä huoli. Näiden huolien määrä oli suurempi yläkoulusiirtymässä. Esiopetusikäisiä lapsia mietitytti tuleva opettaja ja koulussa pärjääminen erityisesti lukemaan oppimisen osalta. Yläkoulusiirtymässä opettajaan liittyviä huolia oli vähemmän. Sen sijaan lapsia mietityttivät yläkoulun uudet tavat, luokkien löytäminen ja mahdollinen eksyminen koulussa. Kiusaaminen ei tämän tutkimuksen aineistossa osoittautunut kovin suureksi huolenaiheeksi. Tutkimuksen tulosten mukaan ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolimaininnat olivat melko samansuuntaisia kuin muidenkin lasten maininnat. Koulumatka ja opettaja saivat jonkin verran enemmän mainintoja ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien esiopetusikäisten lasten vastauksissa ja kiusaaminen mainittiin hieman useammin kuudesluokkalaisten ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten vastauksissa. Huolimaintojen sukupuolierot näkyivät tämän tutkimuksen aineistossa selkeimmin kaverisuhteisiin liittyvissä huolissa, joita oli esiopetusikäisillä tytöillä hieman poikia enemmän, sekä koulutyöhön liittyvissä huolissa, joita taas esiopetusikäisillä pojilla oli hieman tyttöjä enemmän. Koulussa pärjäämiseen liittyviä huolia oli kuudesluokkalaisilla lapsilla vähemmän kuin esiopetusikäisillä ja tässä erityisesti poikien vähäisten huolimaintojen osuus painottui.

Tutkimuksen tulokset tukevat aiempia tutkimustuloksia, sillä myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu sosiaalisen vertaisryhmän merkityksen olevan suuri siirryttäessä kouluasteelta toiselle (ks. esim. Dockett & Perry 2007; Fabian 2000; Symonds 2015). Parhaiden kavereiden saaminen samalle luokalle nähtiin myös tässä tutkimuksessa koulusiirtymään sopeutumista edistävänä tekijänä (myös Pietarinen 1999). Laine (2005) toteaa ystävyysuhteiden olevan tärkeitä lapsen ja nuoren jokaisessa kehitysvaiheessa. Symonds (2015) mukaan lapsella on usein enemmän kavereita koulusiirtymän jälkeen kuin ennen sitä ja vertaisten tuki näin ollen edelleen lisääntyy.

Lapselle on tärkeää nähdä itsensä ryhmän jäsenenä. Ahon (2005) mukaan koulunsa aloittavan lapsen minäkäsitys eli kokonaisnäkemys itsestään on vielä jäsentymätön. Sosiaalinen minäkuva minäkäsityksen yhtenä ulottuvuutena alkaa kuitenkin vähitellen kehittyä ja on tässä iässä hallitsevin. Sosiaalinen minäkuva käsittää Ahon (1996) mukaan yksilön sosiaalisissa tilanteissa omaksumat roolit ja näkemyksen itsestä ryhmän jäsenenä. Laine (2005) toteaa, että luokkatovereiden merkitys lapsen sosiaalisen minäkuvan muotoutumiselle on suuri. Fabes, Martin ja Hanish (2011) huomauttavat, että mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa, sitä tärkeämmäksi vuorovaikutus kavereiden kanssa usein tulee. Tässä tutkimuksessa esiopetuksesta alakouluun siirtymässä kaverisuhteisiin liittyvät huolet olivatkin vähäisempiä kuin siirtymässä alakoulusta yläkouluun.

Kaverisuhteiden vaihtelu päivittäinkin on tavallista koulun alkuvaiheessa (mm. Laine 2005). Tämäkin voi selittää sen, miksi esiopetuksesta kouluun siirtyvät lapset eivät tässä tutkimuksessa olleet vielä yhtä huolissaan kaverisuhteiden muutoksista kuin kuudesluokkalaiset oppilaat. Laineen (2005) mukaan sen sijaan 11–14-vuotiaille varhaisnuorille pysyvät ystävyysuhteet ovat hyvin tärkeitä ja ystäviin suhtautuminen on omistavaa. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan vanhojen ystävien menettäminen yläkouluun siirtymässä olikin erityisesti tytöillä usein mainittu huoli. Yläkoulun oppilasryhmien vaihteleva kokoonpano tarjoaa oppilaille mahdollisuuden moniin uusiin vuorovaikutussuhteisiin. Pellegrini ja Bartini (2000) kuitenkin toteavat, että oppilaiden sosiaalisten kontaktien määrä saattaa vähentyä yläkouluun siirtymässä johtuen

alakoulua suuremmasta sosiaalisesta ympäristöstä. Voi olla, että oppilaiden huolet kavereista saattavat liittyä myös siihen, että pelätään vanhojen kaverien löytävän yläkoulun alettua uusia kavereita ja sen myötä jäisi itse ulkopuoliseksi. Yhteenkuuluvuuden kokemus onkin nuorille merkityksellistä. Laineen (2005) mukaan isompaan ryhmään kuuluminen voi olla tärkeää tällaisen kokemuksen tuojana. Tämän tutkimuksen vastauksissa varsinaiset jengi-maininnat olivat kuitenkin vähäisiä.

Esiopetusikäisten lasten huolet liittyen koulutyöhön ja omaan koulussa pärjäämiseen kertovat siitä, että koulunkäynti on lasten mielestä vakavasti otettavaa toimintaa, jossa toivotaan onnistuttavan mahdollisimman hyvin. Toisaalta voidaan pohtia, asettaako yhteiskunta koulunsa aloittaville lapsille liikaa ehkä piilosiakin vaatimuksia esimerkiksi lukutaidon oppimisesta. Tällä hetkellä koulutulokkaista osaa lukea sujuvasti noin kolmannes ja toinen kolmannes saa selvää sanoista (Lerikkanen ym. 2010). Toisaalta tämä kertoo esiopetuksen korkeasta tasosta, mutta saattaa myös asettaa paineita tuleville koululaisille. Tässä tutkimuksessa lasten yleisenä huolena olikin lukemaan oppiminen, lukutaidottomuus koulun alkaessa tai huonommuuden tunne siitä, jos ei opi lukemaan.

Omaan pärjäämiseen ja oppimiseen liittyviin vastauksiin vaikuttaa lapsen vähitellen rakentuva minäkäsitys ja sen kallistuminen myönteiseen tai kielteiseen suuntaan. Aho (2005) toteaa minäkäsityksen vaikuttavan keskeisesti siihen, millaista tietoa lapsi poimii ympäristöstään. Kielteisen minäkäsityksen omaava lapsi saattaa vähätellä esimerkiksi onnistumisiansa. Näin ollen hän saattaa myös pitää taitojaan huonompina mitä ne todellisuudessa ovat. Linnilän (2011) mukaan lapsen kouluvalmiuden ja metakognitiivisten tietojen syntymiseen tarvitaan vuorovaikutusta ympäristön kanssa. Siksi opettajan on varmistettava, että oppilaan epäonnistumisen kokemukset oppimisessa eivät ole liian hallitsevia, jotta lapsen kokemus itsestään oppijana pysyy myönteisenä.

Koulussa pärjääminen oppilaiden huolenaiheena oli vähäisempää siirtymässä alakoulusta yläkouluun, joka luultavimmin kertoo monien yläkouluikäisten yleisestä suhtautumistavasta kouluun välttämättömänä, mutta ei niin

motivoivana. Ahon (2005) mukaan tuleva yläkoululainen on tietoinen omista puutteistaan ja omalle minäkuvalle haetaan vahvistusta kaveripiirissä. Vaikka minäkäsitys onkin tässä vaiheessa vakiintunut, muiden mielipide omasta itsestä on nuorelle hyvin tärkeää. Tämä kertookin Ahon (2005) mukaan ristiriidasta oman yksilöllisyyden ja toisten miellyttämisen välillä. Yläkouluikäinen nuori ei siis välttämättä uskalla toimia tai ajatella niin kuin itse haluaisi, vaan toimii usein kaveripaineen alaisena. Esimerkiksi kaveripiirin mielestä liian hyvin koulussa pärjäävä oppilas saatetaan jättää ryhmän ulkopuolelle, jos ei nuori sitten itse päättä alkaa omaksua piittaamatonta asennetta koulunkäyntiin, jotta pääsisi mukaan porukkaan.

Vaikka moni yläkoulun aloittava oppilas saattaa ylläpitää kavereiden keskuudessa kovaa ulkokuorta, voi hän sisimmässään olla vielä hieman eksyksissä oleva lapsi. Tässä tutkimuksessa moni kuudesluokkalainen jännitti yläkoulun aloitukseen liittyviä uusia asioita, tapoja ja käytänteitä. Oikean luokan löytämisen vaikeus ja eksyminen uudessa koulussa toistui monessa vastauksessa. Aiemmat alakoulun tutut tavat ja pysyvä luokkahuone loivat turvaa ja uuden edessä on hämmentävää: *"Vähän se että joutuuko tavaroita kantaa koko päivän?"* (tyttö, yläkoulusiirtymä). Isossa koulussa harhailu eri luokkien välillä saataakin koetella aluksi juuri aloittaneen yläkoululaisen turvallisuuden tunnetta.

Opettajaan liittyvät huolet korostuivat esiopetusikäisillä lapsilla. Ahon (2005) mukaan koulunsa aloittavien lasten pelkona onkin aikuisten arvostuksen puute häntä itseään kohtaan. Opettajan toivottiin olevan kiltti, mutta lähtökohtaisesti opettajaa pidettiin tiukkana kurinpitäjänä ja vähän pelottavanakin hahmona. Lapset jännittivät virheiden tekemistä ja sitä, miten opettaja niihin suhtautuu. Rudasill ja Rimm-Kaufman (2009) korostavat, että vuorovaikutussuhteella opettajaan on yhteys lapsen sosiaaliseen ja akateemiseen kehitykseen. Tässä tutkimuksessa monista esiopetusikäisten oppilaiden vastauksista heijastui pelko lähestyä opettajaa tai vastata tunnilla, koska pelättiin että opettaja huutaa tai antaa jälki-istuntoa. Rudasill ja Rimm-Kaufman (2009) ovatkin havainneet erityisesti arkojen lasten vuorovaikutuskokemusten opettajansa kanssa olevan vähäisiä ja sen myötä opettaja tuntui lapsista myös vähemmän lähei-

seltä. Tällöin heillä on myös riski jäädä luokassa näkymättömiin, sillä Rudasill ja Rimm-Kaufman (2009) ovat todenneet ensimmäisen luokan opettajien hakeutuvan vuorovaikutustilanteisiin useammin sellaisten lasten kanssa, jotka ilmaisivat vähemmän arastelevaa käyttäytymistä.

Esiopetusikäisten oppilaiden näkemykset luokanopettajasta olivat yllättävänkin stereotyyppisiä, vaikka koulumaailmassa opettaja on yleensä helposti lähestyttävä ja pyrkii luomaan myönteisen suhteen oppilaaseensa. Murrayn ja Greenbergin (2001) mukaan hyvä vuorovaikutussuhde opettajan kanssa ja ylipäättään positiivinen suhtautuminen kouluympäristöön edistää sosiaalista ja emotionaalista sopeutumista kouluun. Myös Soini ja kollegat (2013) ovat tulkinneet, että oppilaan kokemus hyväksytyksi tulemisesta opettajan taholta on merkittävä tekijä oppilaan hyvinvointiin ja koulumenestykseen vaikuttajana.

Yläkouluun siirtyessä ja murrosiän myötä opettajiin suhtautumisessa tapahtuu väistämättä muutoksia ja kirjallisuus todentaa, että opettaja-oppilassuhteen laatu heikkenee siirryttäessä yläkouluun (ks. esim. Eccles ym. 1993b). Tässäkin tutkimuksessa opettajaan liittyviä huolia oli yläkoulusiirtymässä alakoulusiirtymää vähemmän. Opettajia ei enää pelätä, vaan suhtautuminen heihin on välinpitämättömämpää, kuten koulunkäyntiin yleensäkin. Opettajien vaihtuvuus yläkoulussa oppiaineiden mukaan voi selittää sen, että opettaja persoonana ei enää henkilöidy samalla tavalla kuin alakoululaiselle. Osa oppilaiden opettajiin liittyvistä huolista oli hyvin neutraaleja, mutta osassa suhtautuminen oli selkeästi kielteistä tai jopa halveksuvaa. Yläkouluikäisen oppilaan suhde opettajaan voikin olla ristiriitainen. Tunneilla saatetaan kyllä käyttäytyä, mutta kavereiden kesken opettajia kritisoidaan ankarasti. Yläkoulun opettajat kuvaavat vuorovaikutusta murrosikäisten oppilaiden kanssa haasteelliseksi. Pietarisen ja kollegoiden (2010) tutkimuksessa vuorovaikutuksessa opettajan kanssa koetut hankaluudet heikensivät oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja siirtymät luokka-asteelta tai koulusta toiseen haastavat vuorovaikutusta edellyttäen uusien suhteiden solmimista.

Oppilailla on suuri tarve kuulua joukkoon ja saada vertaisten hyväksyntää ja kiusaaminen on selvä riskitekijä näiden toteutumiselle. Jotkut esiopetusikäiset lapset pelkäsivät joutuvansa koulussa isompien oppilaiden, ”pahojen poikien” ja ”kovisten” kiusaamaksi. Symonds (2015) huomauttaa, että aggressiivisuuteen taipuvaiset pojat ryhtyvät helpommin kiusaajiksi koulusiirtymän jälkeen. Tämä voidaan selittää esimerkiksi heidän mahdollisella herkkyydellään koulusiirtymän aiheuttamaan stressiin. Kiusaamiseen liittyviä huolia oli tämän tutkimuksen aineistossa kuitenkin melko vähän siihen nähden, että kiusaaminen on yleistynyt jo pienilläkin lapsilla. Voi kuitenkin olla, että esiopetusikäiset lapset eivät aivan vielä hahmota, mikä on kiusaamista. Tässä tutkimuksessa lapset eivät myöskään aina käyttäneet ”kiusaaminen” -sanaa. Esiopetuksen aineiston vastauksissa kiusaamiseksi tulkittavaa toimintaa ilmentäviä huolia olivat esimerkiksi ”*nimittely*” tai ”*jos välitunnilla joku tönäisee lätäköön*”.

Myöskään alakoulusta yläkouluun siirtymässä kiusatuksi joutumisen osuus huolimainnoissa ei ollut kovin suuri. Tässä vaiheessa kiusaajaksi päättymisen riski voi kuitenkin olla mahdollinen. Pellegrinin ja Bartinin (2000) tutkimuksessa ilmeni, että etenkin pojat saattoivat käyttää kiusaamista väylänä päästäkseen kiinnittymään uuteen vertaisryhmään yläkoulussa. Tällä haluttiin vahvistaa omaa asemaa uudessa ympäristössä. Kiusaaminen kuitenkin väheni kun haluttu asema oli saavutettu. Koulusiirtymä on myös usein yläkoulun vanhimille oppilaille oivallinen tilaisuus käyttää valtaansa nuorempiin oppilaisiin. Symonds (2015) mukaan yläkoulun aloitukseen liittyvät siirtymäriitit kuvaavat valta-asetelmaa, jossa vanhemmat oppilaat haluavat välittää nuoremmille oppilaille näiden sosiaalisen statuksen oppilasyhteisön hierarkiassa. Uskomukset erilaisista siirtymäriiteistä elävät sitkeästi yläkoulun aloittavien oppilaiden puheissa aiheuttaen pelkoa. Tässäkin tutkimuksessa kuudesluokkalaisia mietitytti oma asemansa koulun nuorimpina ja vanhempien oppilaiden suhtautuminen heihin sekä mahdollisen ”mopotuksen” kohteeksi joutuminen.

7.1.2 Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten koulusiirtymiin liittyvien huolten erityispiirteet

Ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavien lasten huolet sijoittuivat samoihin kategorioihin kuin muidenkin lasten huolet, eikä huolimainintojen sisällössä ollut suuria eroja. Kaverisuhteisiin liittyvät huolia mainittiin eniten kummasakin koulusiirtymässä. Muissa yleisimpien huolten järjestyksessä oli kuitenkin pientä vaihtelua. Esiopetusikäiset ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavat lapset esittivät hieman enemmän opettajaan kohdistuvia huolia kuin muut lapset. Lapsen käyttäytymisen ongelmat saattavat tehdä koulun vuorovaikutustilanteista haasteellisia, sillä yliaktiivinen lapsi ei pysty aina hallitsemaan tunteenpurkauksiaan (mm. Kuorelahti 2001). Tarkkaavaisuushäiriön omaavalla lapsella on usein vaikeuksia noudattaa esimerkiksi leikkien sääntöjä ja tämä puolestaan saattaa aiheuttaa ristiriitoja vertaissuhteissa (mm. Aro & Närhi 2003). Murrayn ja Greenbergin (2001) tutkimuksessa ilmeni myös, että kouluun kiinnittyminen ja opettaja-oppilassuhde oli heikompi niillä oppilailla, joilla oli emotionaalisia häiriöitä. Rudasill ja Rimm-Kaufman (2009) toteavat oppilaan tahdonalaisen hallinnan tason olevan yhteydessä konfliktitilanteiden määrään opettajan kanssa. Niillä oppilailla, joilla tahdonalainen hallinta oli heikkoa, oli myös enemmän konfliktitilanteita ja vähemmän läheisyyttä opettajansa kanssa.

Yliaktiivisuuden häiriön omaavien lasten käytös voi olla opettajalle ja muille oppilaille kuormittavaa tai ärsyttävää (Kuorelahti 2001). Tämä ei välttämättä jää lapselta itseltään huomaamatta, ja hän voikin alkaa jännittää opettajan ja luokkakavereiden suhtautumista itseensä siirtyessään uudelle kouluasteelle. Yläkouluun siirtymässä niin ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla oppilailla kuin muillakin oppilailla oli vähemmän opettajaan liittyviä huolia. Sen sijaan kiusatuksi joutumisen huolia oli enemmän ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla yläkoulusiirtymässä. Se, että kiusaamisen huolia oli enemmän, voi johtua siitä, että nämä lapset ovat saattaneet jo alakouluvuosiin joutua kiusatuiksi ja pelkäävät sen jatkuvan. Myös Farmer (2015) ja kollegat ovat todenneet, että kiusaajaksi tai kiusatuksi päätyminen riski yläkoulussa

on suurempi niillä oppilailta, joilla on ollut ulospäinsuuntautuvia tai sisään-päinsuuntautuvia ongelmia alakoulussa.

Huomionarvoista on myös se, että esiopetuksesta alakouluun siirtymässä ulospäinsuuntautuvia ongelmia omaavilla lapsilla koulumatka oli kolmen yleisimmän huolen joukossa, joka taas ei ollut muilla lapsilla yhtä suuren huolenaiheena. Voutilaisen ja Puustjärven (2014) mukaan yliaktiivisilla lapsilla esiintyy usein tapaturma-alttiutta ja uhmakkuutta, jonka vuoksi heillä on kohonnut riski joutua vaaratilanteisiin. Koulumatkaan liittyviä huolia voi selittää myös voimakas tarve turvallisuuden tunteen tyydyttymiselle, joka on Linnilän (2006) mukaan koulunsa aloittavilla lapsilla yleinen.

7.1.3 Tyttöjen ja poikien erot huolimainnoissa

Huolimainnoissa oli joitakin sukupuolieroja. Kummassakin siirtymässä tyttöjen suurimpana huolenaiheena olivat kaverisuhteet. Tulosten perusteella voidaan olettaa, että ainakin esiopetuksesta kouluun siirtymässä kavereiden merkitys koulusiirtymässä on tytöille hieman suurempi kuin pojille. Sosiaalisten suhteiden korostuminen tyttöjen vastauksissa ilmeni myös siinä, että toiseksi suurimpana huolena esiopetusikäiset tytöt mainitsivat opettajan. Tämä tukee myös Loukasin ja kollegoiden (2011) tutkimustuloksia, jossa tytöt raportoivat korkeampaa kouluun kiinnittymistä sosiaalisiin suhteisiin liittyvien intressien pohjalta.

Poikien suurimpana huolenaiheena esiopetuksesta alakouluun siirtymässä olivat koulutyössä suoriutumiseen liittyvät asiat eli läksyt, koulutehtävät ja kokeet. Näytti siis siltä, että pojat kiinnittävät sosiaalista vuorovaikutusta enemmän huomiota koululaisen roolista selviytymiseen, sillä tehtävien vaikeustaso, sisältö sekä läksyjen tekeminen saivat paljon mainintoja. Margetts (2007) toteaa, että pojilla on usein tyttöjä enemmän vaikeuksia sopeutua kouluun. Koulussa pärjäämisen huolet olivat esiopetusikäisillä kolmanneksi suurimpana huolenaiheena sekä pojilla että tytöillä.

Alakoulusta yläkouluun siirtymässä poikien suurimmaksi huolenaiheeksi olivat tyttöjen tavoin nousseet kaverisuhteet, mikä onkin varsin luonnollista, sillä murrosiän kynnyksellä kaverit tulevat yhä tärkeämmäksi nuorelle. Tyttöjä mietityttivät toiseksi eniten uudet asiat, joita yläkoulun aloittamiseen liittyy. Luokattomuus, vaihtuvat opettajat, eksyminen uudessa koulussa ja uusien tapojen sisäistäminen ovat asioita, joihin voi liittyä myös epätietoisuutta ja sen myötä stressiä. Symondsin (2015) mukaan tytöt reagoivatkin stressiin poikia herkemmin. Poikien toiseksi suurimpana huolenaiheena yläkoulusiirtymässä olivat koulutyöhön liittyvät asiat. Näihin huoliin liittyvät maininnat olivat kuitenkin alakoulusiirtymään verrattuna hieman kielteisempiä. Läksyjen ja kokeiden määrän lisääntyminen sekä oppiaineiden vaikeutuminen nähtiin ehkä uhkana ihannoidulle rennon välinpitämättömälle opiskeluasenteelle, jonka moni yläkoululainen omaksuu. Tämä voisi selittää myös sitä, miksi koulussa pärjääminen ei yläkouluun siirtyviä poikia enää paljoa huolestuttanut – ehkä sitä ei koeta enää niin tärkeäksi. Sama ilmiö oli myös tytöillä, mutta erityisesti pojilla oli tähän liittyviä huolimainintoja huomattavasti vähemmän kuin alakoulusiirtymässä.

”Mikään ei huoleta” -maininnat. Suurella osalla lapsista ja etenkin pojilla ei ollut minkäänlaisia koulusiirtymiin liittyviä huolia. Aineistosta oli havaittavissa, että osa lapsista ehkä piti vanhemman kysymystä peloista ja mietityttävistä asioista jotenkin nolona, jolloin lapsen mielestä ainoa oikea vastaus kysymykseen voi silloin olla *”No ei ainakaan mikään huoleta!”* (tyttö, alakoulusiirtymä) tai *”Mitä sä kyselet tommosia? Ei mikään.”* (tyttö, yläkoulusiirtymä). Lapset myös tekivät vastauksissaan selvän eron sanojen *”mietityttää”*, *”pelottaa”* ja *”jännittää”* välillä ja käyttivätkin näitä verbejä taitavasti kuvaamalla huoliensa *”vakaumusastetta”*. Esimerkiksi vastaus. *”Ei pelota mikään. Mietityttää mille luokalle joutuu”* (tyttö, alakoulusiirtymä) kuvaa sitä, miten lapsi haluaa ehkä alleviivata, että ei nyt sentään pelota, mutta kaverit vähän kyllä mietityttävät. Ylipäänsä pelko -

sanaa käytettiin aineiston vastauksissa varsin säästeliäästi. Esiopetusikäiset lapset puhuivat peloista enemmän kuin kuudesluokkalaiset.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyyys

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa on huomioitava, onko tutkimus uskottava. Uskottavuus varmistetaan Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan selvittämällä tutkimusolosuhteet ja käytetyt menetelmät. Tutkijan väitteitä tukevat aineistoesimerkit lisäävät luotettavuutta ja myös käsitteiden selkeään määrittelyyn on kiinnitettävä huomiota. Tässä tutkimuksessa on pyritty selittämään tutkimuksen vaiheet selkeästi ja esittämään tulokset havainnollisesti taulukoita ja aineistolainauksia käyttämällä. Tutkimuksen aineisto tuotti melko nopeasti samantyyppisten vastausten toistumista. Tämä saturaation eli kylläntymisen käsite on Tuomen ja Sarajärven (2011) mukaan merkki siitä, että aineistoa on riittävästi esittääkseen tutkimuskohteensa ilmiön.

Tutkimusta voidaan pitää luotettavana kuvaamaan juuri kohteena ollutta ilmiötä, koska tutkittavilla lapsilla on ollut oikeasti eniten tietoa juuri kyseessä olevasta ilmiöstä, sillä koulusiirtymä oli heille tutkimushetkellä ajankohtainen. Luotettavuutta olisi heikentänyt, jos kysely olisikin tehty pelkästään vanhemmille lasta kuulematta. Kuitenkin joistakin aineiston vastauksista huomasi, että ne olivat vanhemman vastauksia tai sitten perään oli jopa kirjoitettu lisähuomio, että vastaajana ei olekaan ollut itse lapsi. Analyysiin ei sisällytetty näitä selkeästi vanhempien vastauksia, mutta kaikista tapauksista ei kuitenkaan voinut olla varma.

Oma vanhempi ”haastattelijana” on tilanteena turvallinen, mutta siinä piilee myös tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia riskejä. Voi olla, että lapsi ei välttämättä kerro vanhemmalle täysin totuudenmukaisesti huolistaan haastattelutilanteessa. Kaikki lapset eivät ehkä halua tai uskalla sanoa, jos jokin huolettaa tai pelottaa. Toisaalta lapsi voi olla avoin juuri siitä syystä, että vanhempi eikä vieras ulkopuolinen haastattelijana oli kysymysten asettajana. Lapsen ikä saattaa vaikuttaa mainintojen määrään ja tarkkuuteen. Nuoremmat

lapset kertovat yleisesti asioistaan avoimemmin kuin vanhemmat lapset. Kuitenkin jäi epäselväksi, oliko vanhempi varmasti kirjoittanut lapsen vastauksen sanasta sanaan juuri niin kuin lapsi oli sen sanonut, vai oliko vanhempi jossain määrin tulkinnut tai muuntanut lapsen alkuperäistä vastausta.

7.3 Käytännön sovelluksia ja jatkotutkimushaasteita

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella havaittiin, että erityisesti esiopetusikäisten opettajaan liittyvät huolet olivat voimakkaita. Opettajan näkeminen lähtökohtaisesti ankarana ja pelottavana ei ole hyvä alku myönteiselle opettaja-oppilassuhteelle. Oli surullista lukea erään esiopetusikäisen tytön huoli koulun alkuun liittyen: *”Se kun siellä ei auteta.”* Koulunsa aloittavilla lapsilla saattaa olla virheellisiäkin oletuksia kouluun liittyen, jotka voivat aiheuttaa pelkoja ja vaikuttaa hyvinvointiin ja myös oppimiseen ja näitä olisi syytä tutkia jatkossa lapsia pidempään haastatellen. Soini ja kollegat (2013) käyttävät käsitettä pedagoginen hyvinvointi, jolla tarkoitetaan koulun arjen käytännöissä rakentuvaa hyvinvointia. Keskeistä tälle hyvinvoinnin rakentumiselle on vuorovaikutus oppilaiden ja opettajien välillä.

Hyvän koulusiirtymän edellytyksenä olisi, että oppilaan kokemaa pedagoginen hyvinvointi jatkuu sujuvasti luokka-asteelta toiselle siirryttäessä. Soini kollegoineen (2013) korostaa, että vankalle pohjalle rakennettu pedagoginen hyvinvointi voi auttaa oppilasta luomaan selviytymisen keinoja, joiden varassa hän voi selvitä muistakin elämässään kohtaamistaan haasteista. Jatkotutkimusaiheena olisikin mielenkiintoista selvittää, mitkä asiat tekevät hyvän koulusiirtymän lasten mielestä ja miten esimerkiksi opettaja voisi siinä auttaa. Soini kollegoineen (2013) muistuttaa, että huomioimalla pedagogisen hyvinvoinnin toteutumisen koulussa, voidaan tukea oppilaan kokemusta itsestään aktiivisena kouluyhteisön jäsenenä. Tämä on myös perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) kirjattuna tavoitteena.

Päiväkotikoulujen ja yhtenäiskoulujen lisääntyminen madaltaa kynnystä eri kouluasteiden välillä ja näin ollen myös lievittää ennakkoluuloja ja vääriä käsityksiä seuraavasta kouluasteesta. Tärkeätä on, että aikuiset sekä kotona että siirtymää edeltävissä yhteisöissä pohtivat lasten kanssa yhdessä miten huolia ja pelkoja voisi hälventää, jotta koulusiirtymä ei tuottaisi riskejä lapsen hyvinvoinnille koulussa.

LÄHTEET

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Aho, S. 2005. Minä. Teoksessa K. Laine. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Otava. Helsinki, 20–58.
- Aro, T. & Närhi, V. 2003. Tarkkaavaisuushäiriöinen oppilas koululuokassa. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Aro, T. 2011a. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 20–41.
- Aro, T. 2011b. Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 106–119.
- Barkley, R. A. 1997. ADHD and the nature of self-control. New York: Guilford.
- Barkley, R. A. 2000. Taking charge of AD/HD. New York: Guilford.
- Brooker, L. 2008. Supporting transitions in the early years. Maidenhead: McGraw Hill. Open University Press.
- Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. 1998. The ecology of developmental processes. Teoksessa R. M. Lerner (toim.), Theoretical models of human development 5. painos, New York: John Wiley and Sons, 993–1027.
- Bronfenbrenner, U. 2002. Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Suomi: UNIPress, 221–283.
- Broström, S. 2007. Transition's in childrens thinking. Teoksessa A-W. Dunlop. & H. Fabian (toim.) Informing transitions in the early years: research, policy and practice. Maidenhead: McGraw-Hill, 61–73.
- Chang, H., Olson, S. L., Sameroff, A. J. & Sexton, H. R. 2011. Child effortful control as a mediator of parenting practises on externalizing behavior: evidence for a sex-differentiated pathway across the transition from preschool to school. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39: 71–81.
- Corsaro, W. A. & Molinari, L. 2005. I Compagni. Understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teachers College Press.

- Dockett, S. & Perry, B. 2007. Transitions to school: perceptions, expectations and experiences. Sydney, NSW: University of New South Wales Press.
- Dunderfelt, T. 1990. Elämäntutkimus. Porvoo: WSOY.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R. D. & Blumenfeld, P. 1993a. Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child development*, 64, 830-847.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & MacIver, D. 1993b. Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on adolescents' experiences in schools and families. *American Psychologist*, 48, 90-101.
- Einarsdóttir, J. 2007. Children's voices on the transition from preschool to primary school. Teoksessa A-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) *Informing transitions in the early years: research, policy and practice*. Maidenhead: McGraw-Hill, 74-91.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Losoya, S. H. & Guthrie, I. K. 2001. The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72 (4), 1112-1134.
- Erikson, E. H. 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fabes, R.A., Martin, C. L. & Hanish, L. D. 2011. Children's behaviors and interactions with peers. Teoksessa K.H. Rubin, W.M. Bukowski & B. Laursen. (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: The Guilford Press, 45-62.
- Fabian, H. 2000. Small steps to starting school. *International Journal of Early Years Education*, 8(2), 141-153.
- Fabian, H. 2002. *Children starting school. A guide to successful transitions and transfers for teachers and assistants*. London: David Fulton Publishers.
- Farmer, T. W., Irwin, M. J., Motoca, L. M., Leung, M-C., Hutchins, B. C., Brooks, D. S. & Hall, C. M. 2015. Externalizing and internalizing behavior problems, peer affiliations, and bullying involvement across the transition to middle school. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 23 (1), 3-16.
- Giallo, L., Treyvaud, K., Matthews, J. & Kienhuis, M. 2010. Making the transition to primary school: an evaluation of transition program for parents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology* 10, 1-17.

- Gutman, L.M. & Eccles, J. S. 2007. Stage-environment fit during adolescence: trajectories of family relations and adolescent outcomes. *Developmental Psychology* 43 (2), 522–537.
- Henricsson, L. & Rydell, A-M. 2004. Elementary school children with behavior problems: teacher-child relations and self-perception. A prospective study. *Merrill-Palmer Quarterly* 50 (2), 111–138.
- Huusko, J., Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. 2007. Yhtenäisyyttä rakentava peruskoulu. Yhtenäisen perusopetuksen ehdot ja mahdollisuudet. Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Johansson, I. 2007. Horizontal transitions: what can it mean for children in the early school years? Teoksessa A-W. Dunlop. & H. Fabian (toim.) *Informing transitions in the early years: research, policy and practice*. Maidenhead: McGraw-Hill, 33–44.
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A. & Vauras, M. 2006. Multisource assessment of children's social competence. *Educational and Psychological Measurement* 66, 874–895.
- Karikoski, H. 2008. Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä. Väitöskirja. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulun yliopisto.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2006. *Temperamentti ja koulumenestys*. Helsinki: WSOY.
- Kuorelahti, M. 2001. Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) *Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 123–135.
- Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Otava. Helsinki.
- Langberg, J.M., Epstein, J.N., Altaye, M., Molina, B.S.G., Arnold, L.E. & Vitiello, B. 2008. The transition to middle school is associated with changes in the developmental trajectory of ADHD symptomatology in young adolescents with ADHD. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37 (3), 651–663.
- Lerkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Ahonen, T., Siekkinen, M., Niemi, P. & Nurmi, J-E. 2010. Luku- ja kirjoitustaidon sekä motivaation kehitys esi- ja alkuopetusvuosina. *Kasvatus* 41 (2), 116–128.

- Linnilä, M-L. 2006. Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 294. Väitöskirja.
- Linnilä, M-L. 2011. Kumpi on valmis – lapsi vai koulu? Tampere: Mediapinta.
- Loukas, A., Duncan Cance, J. & Batanova, M. 2016. Trajectories of school connectedness across the middle school years: examining the roles of adolescents' internalizing and externalizing problems. *Youth & Society*, 48 (4) 557-576.
- Margetts, K. 2007. Understanding and supporting children: shaping transition practices. Teoksessa A-W. Dunlop & H. Fabian (toim.) *Informing transitions in the early years: research, policy and practice*. Maidenhead: McGraw-Hill, 107-119.
- Moilanen, I. 2004. Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Duodecim.
- Murray, C. & Greenberg, M. T. 2001. Relationships with teachers and bonds with school: social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools* 38 (1).
- Nurmenniemi, J. 2010. Raportti lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka – verkkokyselystä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 33.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/etiikkaraportti.pdf>. Luettu 26.10.2017.
- Nurmi, J. E., & Salmela-Aro, K. 2005. Motivaatio elämänkaaren siirtymissä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa: modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54-66.
- Ojala, M. 1989. Lapsen varhaiset vuodet. Teoksessa P. Lahti & M. Keinonen (toim.) *Minne koulu on menossa?* Helsinki: Suomen Mielenterveysseura, 27-32.
- Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 10.7.2017.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 10.7.2017.

- Pellegrini, A. D. & Bartini, M. 2000. A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school. *American Education Research Journal* 37 (3), 699–725.
- Piaget, J. 1988. *Lapsi maailmansa rakentajana*. Juva: WSOY.
- Pietarinen, J. 1999. Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 50.
- Pietarinen, J. 2005. Yhtenäinen perusopetus – mitä yhtenäisyys on? Teoksessa P. Holopainen, T. Ojala, K. Miettinen & T. Orellana (toim.) *Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa*. Opetushallituksen moniste 6 / 2005, 9–14
http://www.oph.fi/download/47165_siirtymat.pdf. Luettu 20.6.2017.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. 2010. A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-year-olds. *Cambridge Journal of Education*, 40, (3), 229–245.
- Rice, F., Frederickson, N. & Seymour, J. 2011. Assessing pupil concerns about transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology* 81, 244–263.
- Rose, A. J. & Rudolph, K. D. 2006. A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin* 132 (1), 98–131.
- Rudasill, K. M. & Rimm-Kaufman, S. E. 2009. Teacher-child relationship quality: the roles of child temperament and teacher-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly* 24, 107–120.
- Savolainen, T. 2005. Alakoulusta yläkouluun: kuudesluokkalaisten pelkoja, toiveita ja odotuksia seitsemännelle luokalle siirtymisestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen koulutus ja tutkimus.
- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. 2013. Oppimista ja hyvinvointia peruskoulun arjessa. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka (toim.) *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. Opetushallitus. *Oppaat ja käsikirjat* 2013:9, 131–145.
- Symonds, J. 2015. *Understanding school transition. What happens to children and how to help them*. New York: Routledge.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Voutilainen, A. & Puustjärvi, A. 2014. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö.
Teoksessa H. Pihko, L. Haataja & H. Rantala (toim.) Lastenneurologia.
Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 71-82.