

**Viidesluokkalaisten koulusiirtymään liittyvät  
kokemukset ja käsitykset**  
Mirella Mikkonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Syyslukukausi 2023  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Mikkonen, Mirella. 2023. Viidesluokkalaisten koulusiirtymään liittyvät kokemukset ja käsitykset. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 68 sivua.**

Tutkimukseni tarkastelun kohteena olivat viidesluokkalaisten kokemukset ja käsitykset siirtymästä yläkoulun kuudennelle luokalle. Koulupolun eri vaiheissa esiintyy useita erilaisia siirtymiä ja oppimisympäristöjen muutoksia, jotka oppilaat kokevat eri tavoin. Oppilaiden kokemusten huomioiminen nivelvaiheissa ja hyvien siirtymäkäytänteiden toteuttaminen lisäävät oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia ja kouluun sitoutumista.

Tutkimuksessa olin kiinnostunut siitä, millaisia kokemuksia ja käsityksiä viidesluokkalaisilla on koulusiirtymästä ja millaisia pedagogisen kehittämisen tarpeita oppilaiden kokemukset ja käsitykset siirtymästä tuovat esiin. Metodologisena viitekehyksenä oli narratiivinen tutkimus, ja tutkimusaineisto koostui anonyymeista, vapaamuotoisista oppilasteksteistä. Narratiivinen aineisto, menetelmänä teoriaohjaava ja aineistolähtöinen laadullinen sisällönanalyysi ohjasivat kaksivaiheista temaattista analysointia oppimisympäristöihin sekä oppilastekstien muihin aihekategorioihin. Oppilastekstien tarkoituksena oli saada oppilaan oma ääni kuuluviin kokemusmaailmastaan.

Tutkimukseni mukaan oppilaat tarvitsevat oppimisympäristöjä, jotka tukevat oppimisen ja oman itsen toteuttamista sekä hyviä ja turvallisia ihmissuhteita ja vuorovaikutusta. Tutkimus osoitti, että siirtymässä on tärkeää huolellisesti suunnitella yhteistyössä siirtymäkäytänteet ja huomioida oppilaiden tarpeet yksilöllisesti. Pedagogisina kehittämisideoina ovat monipuolisen tiedon saaminen etukäteen yläkoulun toiminnasta, tutustumiskäynnit sekä luokanopettajan siirtyminen luokan mukana seuraavalle luokka-asteelle.

Asiasanat: Siirtymä, oppimisympäristö, perusopetus, narratiivi, oppilastekstit

## SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ .....	3
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 SIIRTYMINEN KOULUASTEELTA TOISELLE .....</b>	<b>9</b>
2.1 Siirtymän käsite ja eheä koulupolku.....	9
2.2 Siirtymän tuomia muutoksia ja merkityksiä.....	9
2.3 Oppijana kehittymisen vaihe ja opettajan vastuut.....	10
<b>3 OPPIMISYMPÄRISTÖT .....</b>	<b>13</b>
3.1 Oppimisympäristön käsite .....	13
3.2 Fyysinen oppimisympäristö.....	14
3.3 Sosiaalinen oppimisympäristö.....	14
3.4 Psyykkinen oppimisympäristö .....	15
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>17</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>18</b>
5.1 Tutkimuskonteksti.....	18
5.2 Tutkittavat ja aineiston keruu .....	19
5.1 Aineiston analyysi .....	20
5.2 Eettiset ratkaisut.....	24
<b>6 OPPILAIDEN KOKEMUKSIA JA KÄSITYKSIÄ SIIRTYMÄSTÄ.....</b>	<b>27</b>
6.1 Oppimisympäristöjen ulottuvuudet ja maininnat .....	27
6.2 Fyysinen oppimisympäristö.....	27
6.2.1 Rakennukset, piha ja niissä toimiminen.....	28
6.2.2 Opetuksen järjestäminen ja oppilaiden arki.....	29
6.3 Sosiaalinen oppimisympäristö.....	30

6.3.1	Opettajien rooli ja merkitys .....	31
6.3.2	Vertaiset .....	32
6.3.3	Taukopaikat ja säännöt säätelemässä sosiaalista elämää.....	33
6.4	Psyykkinen oppimisympäristö ja tunteet.....	35
6.4.1	Tunteet siirtymää kohtaan.....	35
6.4.2	Psyykkinen oppimisympäristö .....	37
6.4.3	Entinen ja uusi koulu .....	38
6.4.4	Henkilöstöön liitetyt tunteita .....	38
6.4.5	Kaverit ja luokka, eri ikäiset oppilaat.....	39
6.4.6	Motivaatio ja oma osaaminen .....	40
6.4.7	Koulutyö ja koulujen ilmapiiri .....	41
6.5	Oppilaiden kokemukset siirtymien pedagogisista käytänteistä.....	42
6.5.1	Tiedon saaminen .....	42
6.5.2	Tutustumiskäytännöt .....	43
6.5.3	Siirtymään liitetyt toiveet.....	44
7	POHDINTA.....	45
8	TUTKIMUKSEN ARVIOINTI .....	52
	LÄHTEET .....	55
	LIITTEET.....	61
	Liite 1. Saatekirje kotiin.....	61
	Liite 2. Tietosuojalomake .....	63
	Liite 3. Suostumuslomake tutkimukseen.....	66
	Liite 4. Ohjeet opettajalle .....	67

# 1 JOHDANTO

Siirtymällä tarkoitetaan perusopetuksen koulupolulla vuosiluokalta seuraavalle tapahtuvaa vaihtumista. Vuosiluokat kuuluvat kasvatukselliseen ja pedagogisesti opetukselliseen koulupolun jatkumoon, jonka on tarkoitus rakentua eheäksi kokonaisuudeksi opetushenkilöstön vastuullisessa toiminnassa (Opetushallitus, 2014). Siirtymän tulisi rakentua mahdollisimman myönteiseksi, ettei eheä koulupolun jatkumo häiriinny (Kääriäinen & Rikkinen, 1988; Education World, 2019).

Siirtyminen voi tapahtua erilliskoulusta toiseen tai ala- ja yläkoulun sisältävän yhtenäiskoulun sisäisesti (Rautiainen ym., 2017). Siirtymät yläkouluun tapahtuvat suomalaisessa koulujärjestelmässä kuudennelta seitsemännelle luokalle siirryttäessä (Opetushallitus, 2014). Cassonin ym. (2020) mukaan useiden maiden koulutusjärjestelmissä siirtymä ensimmäisestä toiseen kouluvaiheeseen tapahtuu viidennen ja kuudennen luokan välissä, esimerkiksi Brasiliassa. Tämän tutkimuksen koulussa siirtymä tapahtuu nimellisesti yhtenäiskoulussa, mutta ala- ja yläkoulun koulurakennukset ovat fyysisesti kaukana toisistaan ja viidennen luokan oppilaat siirtyvät kuudennelle luokalle yläkoulun tiloihin. Käytäntö on ollut käytössä noin vuosikymmenen ajan, eikä siirtymää ole aiemmin oppilaiden näkökulmasta tutkittu.

Siirtymävaiheet ovat oppilaan elämässä ja koulutuspolulla kokemuksellisesti merkityksellisiä nivelkohtia. Nämä tärkeät siirtymäaikojen muutokset vaikuttavat oppilaisiin sosiaalisesti ja akateemisesti (Education World, 2019). Nivelkohdat tapahtumineen muokkaavat oppilaan suhdetta ympäristöön ja toisiin ihmisiin uudelleen, ja sen myötä oppilaan autonomia, koulukyvykyys ja kouluun kiinnittyminen kehittyvät (Pietarinen ym., 2010). Siirtymien onnistunut pedagoginen hoitaminen tukee esimerkiksi sujuvaa koulunkäyntiä, motivaatiota sekä koulumenestystä eli auttaa oppilasta saavuttamaan tavoitteitaan (Holopainen ym., 2005; Opetushallitus, 2014). Siirtymävaiheen epäonnistunut hoitaminen ei edistä kouluun kiinnittymistä ja voi osaltaan olla altistavana tekijänä syrjäytymiselle ja koulupudokkuudelle (Poikkeus ym., 2013).

Siirtymävaiheen onnistuminen vaatii koulujen henkilöstöltä tiedonsiirtoa, suunnitelmallisuutta ja yhteistyötä myös kodin suuntaan (Opetushallitus, 2014; Education World, 2019). Keskeistä on yhteys ihmisten välillä, luottamuksen herättäminen ja oppilaan tukeminen ja vahvistava kohtaaminen turvallisilta aikuisilta hetkissä, joissa oppilas tarvitsee tulla nähdyksi ja kuulluksi omana itsenään, ja toteutuessaan se myös rakentaa ja vahvistaa erilaisten toimintojen onnistumista (Mattila, 2011; Gordon, 2006). Pedagogisissa siirtymäkäytännöissä on hyvin tärkeää huomioida, että oppilaat pääsevät etukäteen tutustumaan seuraavalle kouluasteelle esimerkiksi tutustumiskäynnin muodossa. Tutustuminen etenkin tuleviin opettajiin, omaan luokanvalvojaan sekä mahdollisesti tiedossa olevaan omaan ryhmään on tärkeää. (Holopainen ym., 2005.)

Oppimisympäristöt ovat koulujen ja koulun yhteistyötahojen tiloja ja paikkoja, joissa oppimista tapahtuu. Samoin yhteisöt, erilaiset toiminnan käytännöt, ja erilaiset ulkotilat toimivat oppimisympäristöinä. Tutkimukseni oppilailla oppimisympäristöt vaihtuvat uudennlaisiksi.

Koulussa vietetään paljon aikaa, ja tuo aika on vuosittain oppilaalle ainutkertaista ja kulloinkin vallitsevissa oppimisympäristöjen olosuhteissa ja muutoksissa, ja toiset tarvitsevat enemmän apua ja tukea kuin toiset (Hovila, 2004). Tuolloin on tärkeää oppilaan turvallisuudentunteen vahvistaminen ja rohkaiseminen uusien asioiden äärellä, muun muassa siirtymässä vaihtuvan oppimisympäristön äärellä (Opetushallitus, 2014). Tähän kohtaan sattuu myös murrosiän alku ja abstraktin ajattelun synty, jotka osuvat haasteineen ja muutoksineen samaan aikaan muiden ihmissuhteissa tapahtuvien muutosten kanssa, kuten siirtymässä ikätovereiden ja ryhmän parissa tapahtuu (Lanson & Marcotte, 2012).

Siirtymissä oppimisympäristöjen muutokset koulusta toiseen voivat havaintojeni mukaan olla yksilöllisinä kokemuksina hyvin erilaisia, vahvoja ja merkityksiltään isoja. Niissä aikuisten vahvistavaa kohtaamista ja tukea tarvitaan ja samalla vahvistetaan oppilaan hyvää kokemusta sosiaalisista ja psyykkisistä oppimisympäristöistä.

Nuikkisen (2005) mukaan fyysiset olosuhteet oppimisympäristöistä ovat seurattavissa, kuten valaistus, lämpötila ja sisäilman laatu, mutta koulun ilmapiiri, turvallisuus tai viihtyvyys eli psyykkiset ja sosiaaliset tekijät ovat haastavammin määritettävissä tai mitattavissa olevia. Psyykkisille tai sosiaalisille hyvinvoinnin ominaisuuksille ei löydy laista ja säännöistä tarkkaa kuvausta, joten niitä on vaikea arvioida oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta, mutta hyvällä ympäristöllä on pystytty toteamaan olevan selvä vaikutus hyvään oppimiseen (Nuikkinen, 2005).

Suomessa on eniten tutkittu siirtymää kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle. Oppilaiden kuvauksissa ovat esiintyneet positiiviset ja negatiiviset mietteet sosiaalisista suhteista, ympäristöjen muutoksista ja koulutyöskentelystä (Savolainen, 2005). Viidesluokkalaisen oppilaan kohdalla opiskelu yläkoulun oppimisympäristössä ei kuitenkaan ole täysin uusi ilmiö, ja joissakin suomalaisissa kouluissa siitä on kokemuksia (Savolainen, 2011), joskin vähän. Tutkimuksessaan Savolainen (2011) sai selville, että siirtymässä oppilaat olivat sopeutuneet ja suurimmaksi osaksi tyytyväisiä yläkouluun, opettajiin ja luokkaan eivätkä ikävoineet entiseen. Siirtymällä vuotta aiemmin ei näyttänyt olevan väliä viihtymisen puolesta vaan pikemminkin helpottavan tietä kohti seitsemättä luokkaa, jossa opetus on aineenopettajajohtoista (Savolainen, 2011).

Portugalilainen tulevaisuudentutkimus, joka sisälsi opettajan, oppilaan ja vanhemman arvioinnin viidennen ja kuudennen luokan välisestä siirtymästä oli tehty vuoden välein molemmilla luokilla (Cassoni ym., 2020). Tulokset kertovat havaittuja viitteitä sosiaalisten taitojen, itsekäsityksen ja elämään tyytyväisyyden laskusta, mutta stressioireet ja akateeminen suorituskyky lisääntyivät kuudennelle siirryttäessä (Cassoni ym., 2020). Toppingin (2011) mukaan voi esiintyä myös itsetunnon ja motivaation laskua tai seurata yksinäisyyttä tai ongelmia mielenterveydessä, kuten masentuneisuutta.

Moninaisten kouluun ja oppimiseen liittyvien toimintojen onnistumisen vuoksi sekä oppimisympäristöjen osa-alueiden kuten psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden huomioimiseksi, ovat oppilaiden kokemukset ja merkitykset siirtymästä vaiheineen tutkimuksessani tärkeitä tarkastelun kohteita.

Tutkimuksen tavoitteena on lähestyä aihetta ensisijaisesti yksilöllisesti kokevan oppilaan elämis- ja kokemusmaailmasta käsin. Uusiautinin (2013) mukaan lapsia voidaan pitää aktiivisina ja osaavina kohteina tutkimukselle. Tarkoituksena on tuoda esille oppilastekstien muodossa erilaiset kokemukset ja käsitykset, joihin sisältyvät mm. ajatukset, tunteet, asenteet ja merkitykset oppimisympäristöistä, kenties kohtaamisen tarpeet tai käytänteistä nousevat kehitysideat. Tuoreen ja merkityksellisen tiedon mahdollistaa se, että oppilaat kirjoittivat kokemuksistaan ja käsityksistään juuri ennen siirtymää sen ollessa ajankohtaisimmillaan. Oppilaiden äänen kuuleminen jää yleensä vähäiselle huomiolle siirtymien aikana (Palmu & Virtanen, 2020). Niinpä tavoitteenani on tässä tutkimuksessa antaa oppilaan oman äänen kuulua voimakkaasti ja pitää näitä näkökulmia tärkeinä, yksilöllisesti ehdottoman totuudenmukaisina, sellaisina kuin ne esiintyvät ja tulkita ja ymmärtää niiden merkityksiä.

Oppilaan koulupolun nivelvaiheet oppimisympäristön muutoksineen ovat hyvin tärkeitä kohtia, joissa aikuisten huomio on tärkeää suunnata laajalla skaalalla oppilaan yksilölliseen kokemus- ja merkitysmaailmaan. Luokanopettajan työssä tämä vaihe tarkoittaa työn fokuksen suuntaamista yhteistyöhön, tiedottamiseen, oppilaan kohtaamiseen ja kannatteluun, luottamuksen ja motivoinnin herättämiseen. Vaikka koko luokka siirtyy opettajalta seuraavalle, sen keskiössä on kokeva ja tunteva, merkityksiä luova oppilas, yksilö, joka ei koe kaikkea samoin kuin muu luokka ja tarvitsee vierelleen vahvasti ja lämmöllä kohtaavan, saattavan ja vastaanottavan luokanopettajan ja muiden aikuisten turvallisen joukon.



## 2 SIIRTYMINEN KOULUASTEELTA TOISELLE

### 2.1 Siirtymän käsite ja eheä koulupolku

Perusopetuksessa on tarkoitus suunnitelmallisesti ja pedagogisesti saavuttaa oppilaan yhtenäinen ja eheä opetuksen ja oppimisen koulupolku. Vuosiluokat osaltaan muodostavat tämän eheän ja johdonmukaisen kasvatuksellisen ja opetuksellisen jatkumon aina esiopetuksesta perusopetuksen loppuun (Opetushallitus, 2014; Palmu & Virtanen, 2020).

Vuosiluokkien välillä vallitsee siirtymävaihe, joka on institutionaalinen ja ennakoitavissa oleva (Pietarinen, 2005). Siirtymävaiheessa tärkeään asemaan nousevat henkilöstön suunnitelmallinen yhteistyö, ohjaavien asiakirjojen tunteminen ja tiedonsiirtäminen. Oppimisympäristöjen ja toimintatapojen tunteminen ovat myös tärkeitä tietoja ja taitoja. Siirryttäessä yläkouluun, edellytetään erityisesti myös kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta. (Opetushallitus, 2014.)

Siirtymä on huomioitava kokonaisvaltaisesti hyvin, sillä huonot kokemukset siirtymän aikana vaikuttavat negatiivisesti oppilaan käyttäytymiseen, sosiaalisemotionaaliseen osaamiseen ja akateemiseen menestymiseen koulussa (Tippins & Orland, 2021). Siirtymien onnistumista helpottaa opiskelijoiden siirtymävalmiuksien ja tuentarpeen huomioiminen ennen siirtymää, sen aikana ja siirtymän jälkeen (Anderson ym., 2000).

### 2.2 Siirtymän tuomia muutoksia ja merkityksiä

Siirtymä uudelle luokalle aiheuttaa oppilaalle haasteen ja useita muutoksia totuttuun (Opetushallitus, 2014; Education World, 2019), ja oppilaan temperamentti on taustalla vaikuttamassa siihen, millä tavoin hän reagoi näihin muutoksiin (Keltikangas-Järvinen, 2010, 10). Oppilaan on tutustuttava uuteen ympäristöön ja opettajiin, sopeuduttava uuteen ryhmään ja kohdattava uudenlaisia opiskeluun liittyviä tapoja ja käytäntöjä (Opetushallitus, 2014). Korva (2002) on tuonut aiemmin esille kuudennelta seitsemännelle luokalle siirtyvältä oppilaalta jäävän

pois tutut rakenteet, jotka ovat siihen saakka tukeneet lapsen minän kehitystä, kuten oma opettaja, luokka ja ryhmä, tuttu koulu sekä jatkuvuuden tunne.

Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan vertailla tuloksia vanhemman ikäluokan tuloksiin, vaan nostan esille ja tulkitseen aineistolähtöisesti oppilasteksteistä viidesluokkalaisten kokemuksia ja käsityksiä ja annan oppilaiden oman äänen kuuluu. Kun oppilaan kokemuksia ja käsityksiä saadaan esiin, voidaan niitä myös ymmärtää ja huomioida paremmin tulevaisuudessa, niin oppilaan tarpeita kuin koulun sidosryhmien tekemää pedagogista suunnittelutyötä ajatellen.

Omassa tutkimuksessani viidesluokkalaisilta oppilailta jää vuotta aiemmin osin nämä tutut rakenteet pois ja oma ryhmä jakaantuu kahtia. Fyysinen oppimisympäristö on toinen, mutta toisaalta 6. luokalla saadaan ryhmälle vielä oma luokanopettaja, joskin hän on oppilaille uusi tuttavuus. Aiemmin lapset ovat tosin saaneet esimerkiksi kielissä sekä taide- ja taitoaineissa opetusta muilta kuin omalta luokanopettajalta, mihin totutaan yleensä alakoulun viimeisillä luokilla (Takalampi, 2001). Sen pohjalta voisi olettaa, että opettajan muutosta ei välttämättä koeta ainakaan suurimpana haasteena siirtymässä verrattuna fyysiseen ympäristöön, mutta toki luopuminen aiemmasta opettajasta voi olla vaikeaa. Siirtymän vaiheessa joka tapauksessa oppilaan oma käsitys muuttuu itseä ja omaa elämää kohtaan (Pietarinen, 1999).

Siirtymävaihe on oppilaalle merkityksellinen ja herkkä vaihe, mutta tulevaisuutta ajatellen hyvin tärkeä vaihe, jossa hän kohtaa kaksi siirtymää yhtä aikaa. Sisäisen kehitysvaiheen siirtymän lapsuudesta kohti nuoruutta, joka tuo muutoksia sosiaalisesti, kognitiivisesti ja biologisesti, ja toisaalta tapahtuu myös ulkoinen ja kulttuurinen siirtymä koulusta ja sen oppimisympäristöistä seuraavaan (Pietarinen, 1999; 2005.)

### **2.3 Oppijana kehittymisen vaihe ja opettajan vastuut**

Vuosiluokilla 3–6 Opetushallituksen (2014) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti oppijan erityisenä tehtävänä on tunnistaa ja kehittyä

omien opiskelutapojen ja oppimaan oppimisen taitojen suhteen. Niihin pääsemiseksi auttaa opettajan tuki, jonka avulla oppilaita rohkaistaan itsensä hyväksymiseen, omien rajojen tunnistamiseen ja puolustamiseen sekä omasta turvallisuudesta huolehtimiseen (Opetushallitus, 2014).

Opettajan on myös ohjattava oppilasta hyvien valintojen tekemiseen, pohtimaan asioita, ymmärtämään velvollisuuksia ja vastuuta ja ilmaisemaan rakentava mielipide asioihin ja luotava sitä tukevaa keskustelukulttuuria. Opettajan on kiinnitettävä huomionsa myös erityisesti oppilaan tuen ja ohjauksen tarpeisiin (Opetushallitus, 2014), joita siirtymässä edellä aiemmin kuvattujen muutosten vallitessa luonnollisesti esiintyy ja joissa opettajan tuki ja huolenpito korostuvat. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) tuo esille, että jokaisella vuosiluokkakokonaisuudella on oma erityinen tehtävänsä, joka edellyttää kehitysvaiheen huomioimista ja huolenpitoa. Huolenpitoon kuuluu oppilaan turvallisuudentunne ja kuulluksi tuleminen, samaan aikaan kun rohkaistaan kohtaamaan uusia asioita ja ottamaan vastuuta omasta opiskelusta ja valinnoista (Opetushallitus, 2014).

Se, millainen oppilaan koulumenestys on ollut alakoulussa, vaikuttaa siirtymään Berndtin ja Mekosin (1995) mukaan siten että aiemmin hyvin menestyneillä huoli siirtymästä on suurempi ennen siirtymää, mutta he kokevat yläkoulun myönteisempänä ja kiinnittyvät vahvemmin kouluun siirtymän jälkeen. Ne, jotka menestyivät aiemmin huonommin, eivät huolehdi siirtymästä etukäteen, mutta suhtautuvat yläkouluun kielteisemmin ja myös kiinnittyvät siihen huonommin (Berndt & Mekos, 1995). Oppilaan kouluun kiinnittymisen ja paremman koulumenestyksen ja tulevaisuuden varmistamiseksi on hänen saatava kokemus yhteenkuuluvuudesta ja hyväksytyksi tulemisesta. Opettajan myönteinen tuki auttaa lisäksi kokemaan oppimisen itselleen merkitykselliseksi ja mukavaksi ja osallistumaan yhteisössä. (Poikkeus ym., 2013.)

Henkilökunnan on oltava avoin ja herkkä oppilaiden huolien ja hermostuneisuuden äärellä uudessa elämäntilanteessa ja rakennettava keskusteleva ilmapiiiri, niin että oppilailla on turvallinen kuva siitä, etteivät heidän ajatuksensa ole

merkityksettömiä (Education World, 2019). Roeserin ym. (2000) mukaan on huomioitava oppilaiden kyvykkyys emotionaalisesti ja kognitiivisesti vastata edessä oleviin vaatimuksiin ja haasteisiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ohjaa sujuvan siirtymisen toteuttamiseen seuraavalle vuosiluokkakokonaisuudelle. Opetuksen järjestäjän vastuulla on huolehtia yhteistyöstä eri tahojen välillä ja opetuksen yhtenäisyydestä, toimivatpa perusopetus tai sen eri luokka-asteet hallinnollisesti samassa tai eri yksiköissä tai eri rakennuksissa (Opetushallitus, 2014).

Siirtymät muutoksineen aiheuttavat oppilaan kokemusmaailmassa aina keskustelua, kysymyksiä, erilaisia tunteita ja ajatuksia. Niiden äärelle aikuisen on hyvä pysähtyä, pitää tärkeänä oppilaan osallisuutta omassa asiassaan, huomioida oppilas kuunnellen, kohdaten ja arvostaen (Opetushallitus, 2014). Kun siirtymän vaiheet hoidetaan onnistuneesti, se tukee myös oppilaan sujuvaa koulunkäyntiä ja tavoitteiden saavuttamista (Holopainen ym., 2005).

## 3 OPPIMISYMPÄRISTÖT

### 3.1 Oppimisympäristön käsite

Riippumatta siitä, mitä kouluastetta oppilaat käyvät, heillä on oikeus fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisiin oppimisympäristöihin (Opetushallitus, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) on vahvana esillä oppilaan hyvinvointi ja oppimisympäristöajattelu. Oppimisympäristöihin kuuluvat karkeasti määritellen fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen oppimisen ulottuvuudet välineineen, materiaaleineen ja käytettävissä olevine palveluineen (Opetushallitus, 2014). Oppimisympäristöjen jako myötäilee ajatusta ihmisestä psykofyysisosiaalisena kokonaisuutena (Kantaneva, 2009).

Oppimisympäristö on se kokonaisuus, jossa oppiminen tapahtuu (Meisalo ym., 2000). Oppimisympäristön käsitteen voi Mannisen (2007) mukaan määrittellä olevan merkitykseltään moninainen ja moniulotteinen, vaikka perinteisemmin käsitteellä on viitattu painokkaammin fyysisen luokkahuoneen ympäristöön. Oppimisympäristön määrittälään nykyään olevan erilaiset paikat, tilat, yhteisöt tai toimintakäytännöt, jotka edistävät oppimista. Tarkemmin oppimisympäristöksi kuvataan paikkoja tai yhteisöjä, jossa oppilaan käytettävissä olevat resurssit tukevat erilaisten asioiden ymmärtämistä ja ratkaisujen löytämistä ongelmatilanteisiin. (Manninen, 2007; Wilson, 1996.)

Vähähyppä (2007) sanoo oppilaan tiedon, oppimisen ja luovuuden ammentamisen oppimisympäristöiksi koko oppijaa ympäröivää kontekstia, yhden tietyn paikan sijaan koko ympäristöä, joissa toiminta tapahtuu ja joihin toimintaa voidaan viedä ja suunnata erilaisilla välineillä ja resursseilla. Oppimisympäristöjen rajat eivät siten ole koulun seiniin sidotut vaan pikemminkin jopa rajattomat, kun luokasta voidaan saavuttaa teknologian avulla muu maailma (Nuikkinen, 2005). Kaikenlaiset arkiset ympäristöt ovat oikeastaan oppimisympäristöjä, sillä niissä toimiessaan oppilas pääsee kehittämään monipuolisesti taitojaan, esimerkiksi kognitiivisia, motorisia ja sosiaalisemotionaalisia taitoja (Björklid,

2005). Yhteisön jäsenien vuorovaikutus ja toiminta vaikuttavat myös takaisin oppimisympäristöihin (Opetushallitus, 2014).

### 3.2 **Fyysinen oppimisympäristö**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan fyysinen oppimisympäristö sisältää muun muassa erilaiset sisä- ja ulkotilat ja tilaratkaisut varusteineen, välineineen ja kalusteineen, niiden ergonomian ja akustiikan, viihtyisyyden, sisäilman laadun, valaistuksen, esteettisyyden ja yhteistyötahojen ympäristöt (Opetushallitus 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) määritellään myös, että tulevaisuudessa olisi pyrittävä kehittämään oppilaan yksilölliset tarpeet huomioivaa tilojen muuntojoustavuutta, jolloin omaa oppimista parhaiten tukevan tilan voisi itse myös valita (Opetushallitus 2014).

Fyysinen oppimisympäristö mahdollistaa opetuksen ja oppimisen eri tavoin, vaikuttaen niiden ohella myös terveyden ja turvallisuuden kokemuksen syntyyn sekä ilmapiirin ja sosiaalisten suhteiden muodostumiseen (Kuuskorpi 2012). Oppilaan oppimiseen tähdäten on rakennettava pedagogisesti ja didaktisesti hyvää oppimisympäristöä, joka rakentuu ulkoisten puitteiden ja resurssien myötä (Heppell ym., 2004).

Tutkimuksessa fyysinen oppimisympäristö sisältää erilaiset tilat ja välineet, kuten koulurakennukset pihoineen, koululuokan välineineen, kalusteet, teknologian, valaistuksen tai synkkyyden. Sisällytän tälle fyysiselle osa-alueelle myös kulttuurisen oppimisympäristön, johon kuuluu esimerkiksi oppilaiden elämysmaailma ja heidän havaitsema ympäristön estetiikka.

### 3.3 **Sosiaalinen oppimisympäristö**

Oppilaan oppimista varten pelkkä ulkoinen fyysinen oppimisympäristö puitteineen ja välineineen ei riitä, vaan oppimiseen tarvitaan myös oppilaan sisäistä oppimisympäristöä, kognitiossa tapahtuvaa ajattelua ja käsitteenmuodostusta (Heppell ym., 2004). Vuorovaikutus ja kommunikointi toisten kanssa tuovat mu-

kaan sosiaalisen toiminnan ja kohtaamisen ulottuvuuden ja mahdollistavat oppimisen yhdistämällä ulkoista ja sisäistä oppimisympäristöä (Opetushallitus, 2014).

Vuorovaikutus on tärkeä perustekijä laadukkaalle oppimiselle. Vuorovaikutuksen suuntaajina ovat sen osapuolet, lähinnä opettajat ja oppilaat, sekä erilaiset tavoitteet ja odotukset tai näkemykset oppimisesta, opetuksen välineet ja mediat, pedagogiset toimintamuodot sekä yhteisön kulttuuriset ja perinteisiin liittyvät tekijät (Ahvenainen ym., 2002; Kari & Nöjd 1997). Tarvitaan opetussuunnitelman mukaista opetusta sekä yksin että yhdessä tapahtuvaa ajattelua ja tekemistä, suunnittelua, prosessointia, arviointia, myös omaa tahtoa ja koko ajan kehittyviä taitoja yhdessä toimimiseen ja yhdessä oppimiseen (Opetushallitus, 2014).

Vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö tarjoaa kokemuksia mm. erilaisen ihmisten, näkemysten, haasteiden, asennoitumisen, tietojen ja toimimisen kohdatessa koulumaailmassa. Kokeminen on ensisijaista yksilölliselle oppimiselle ja pohtimiselle (Williams & Sheridan, 2006). Sosiaaliseen oppimisympäristöön katson kuuluvaksi tässä tutkimuksessa opettajan, kaverit, luokkakaverit, vanhemmat, sosiaaliset suhteet ja niissä tapahtuvan vuorovaikutuksen sekä kasvatukselliset ja opetukselliset opetuskäytännöt ja -menetelmät.

### 3.4 Psyykinen oppimisympäristö

Psyykinen oppimisympäristö, kuten ilmapiiri, tukee parhaimmillaan oppilaan kasvua ja henkistä toimintaa, sillä se auttaa löytämään oman identiteetin tai professionaalisuuden (Piispanen, 2008). Oppilaalla on oma rooli aktiivisena toimijana ympäristöissä ja niistä motivoitumisessa. Oppilas ei ole vain vastaanottaja, vaan oman ympäristönsä suomien virikkeiden muokkaaja, ja sitä kautta hän myös hahmottaa paremmin ympäröivän todellisuuden ja oppii tietoja, taitoja ja asenteita. (Björklid, 2005.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan psyykkisen oppimisympäristön ulottuvuuteen kuuluvat aina järjestetty ohjaus, oppilashuolto ja tuki,

jotka luovat vaadittua turvallista oppimisympäristöä, johon jokaisella oppilaalla on oikeus. Opetuksen järjestäjä on vastuussa oikeuksien toteutumisesta, jotta koulutyö voi edistyä. Opettajan työ on kasvun ja oppimisen haasteiden ja esteiden tunnistamista ja ongelmien ehkäisyä ja oman ryhmänsä toiminnasta, oppimisesta ja jokaisen hyvinvoinnista vastaamista. Siten pedagogiset ratkaisut ja ohjaustaidot ovat hyvin tärkeässä osassa. Päivittäiseen työkuvaan kuuluvat oppilaan hyvinvoinnin, oppimisen ja työskentelyn seuraaminen sekä niiden edistäminen. Opettajan on arvostettava jokaista oppilastaan ja kohdeltava heitä oikeudenmukaisesti. (Opetushallitus, 2014.)

Psyykkiseen oppimisympäristöön kuuluu tässä tutkimuksessa opettajan pedagoginen toiminta, oppilaan ja opettajan vakiintuneet toimintatavat, mahdolliset kulttuurin ja tai piilokulttuurin maininnat tai muut tietotaitoihin liittyvät seikat. Lisäksi psyykkiseen osaan sisältyy esimerkiksi motivaatioon, oppilaan tavoitteisiin, vireyteen ja eri asioiden aiheuttamiin tunnetiloihin liittyvät asiat.



## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää 5.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä siirtymästä. Tarkastelen oppilasteksteistä esille nousevia kokemuksia ja käsityksiä, joita oppilaat liittävät siirtymään. Tarkastelen myös sitä, nouseeko aineistosta esille siirtymän pedagogisiin käytänteisiin liittyviä kehittämissuhteita tai toiveita.

Tarkat tutkimuskysymykset

1. Millaisia kokemuksia ja käsityksiä viidesluokkalaisilla on koulusiirtymästä?
2. Millaisia pedagogisen kehittämisen tarpeita oppilaiden kokemukset ja käsitykset siirtymästä tuovat esiin?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuskonteksti

Tutkimuksen tutkimusote on laadullinen, koska tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää sekä tulkita tutkittavaa siirtymän ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullinen se on myös siksi, että tutkimus käsittelee ilmiötä oppilaiden näkökulmasta, heidän omia kokemuksiaan ja näkemyksiään, eikä tuloksilla tavoitella laajempaa yleistettävyyttä (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Puusa & Juuti, 2020).

Yksi laadullisen tutkimuksen lähestymistavoista on narratiivinen tutkimus (Tracy, 2020; Saldaña, 2011). Hyvärisen ja Löyttyniemen (2010) mukaan sillä tarkoitetaan aineiston olevan kerronnallista, kertomuksellisuutta tai kertomusta jostakin. Kerronnan lisäksi tapoja on muitakin, kuten kuvaus jostakin, argumentointi ja selostus (Paltridge (2012). Kertomuksen tai narratiivin voi sanoa olevan myös elämäntarina tai oman elämän kertomus (Ihanus, 2015). Narratiivissa voidaan määritellä ja päästään sisään omaan identiteettiin sitä kautta mitä itsestä kerrotaan (Benson, 2013). Walshin (2018) mukaan kerronnallisilla tarinoilla järjestetään samalla ajatuksia ja annetaan niille merkityksiä.

Goodsonin (2011) mukaan narratiivit ovat pedagogisia, ymmärrystä lisääviä kohtaamis- ja oppimispaiikkoja. Näiden kertomusten kautta on mahdollisuus ymmärtää oppilaiden luomaa todellisuutta, heidän kokemuksiaan ja tulkittaansa ilmiöstä (Riessmann, 2008; Tracy, 2020). Tässä tutkimuksessa käytetään termiä oppilastekstit kokoamaan yhteen kaikenlaiset aineiston kertomukset ja reflektoinnit.

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella ja tulkita oppilastekstejä ja niiden sisältämiä erilaisia siirtymään liittyviä yksilöllisiä kokemuksia ja merkityksiä. Tällaiset oppilaiden yksilölliset havainnot, heidän omaan kokemusmaailmaansa liittyvinä sekä niistä asioista tuotetut oppilastekstit ovat laadulliselle tutkimukselle ominaisia (Puusa & Juuti, 2020). Oppilaiden omat kokemukset tutkimusaiheena olevasta ilmiöstä ovat tutkimuksen kannalta oleellisen tärkeitä

(Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kuten se, millä tavoin oppilaat ovat suhteessa siirtymään ilmiönä ja siihen liitettyjen asioiden kokonaisuuteen (Laine, 2015).

Jokinen (2023) määrittelee kokemusnäkökulmaa niin, että siinä ympäröivä todellisuus on subjektiivinen tai moninainen ja tutkittava on kokeva subjekti, jolle kieli on välineenä sanoittamassa omaa kokemusta. Subjektiiviset kokemukset ja merkitykset asettuvat näin tässä tutkimuksessa kohteeksi ja saatu aineisto on väylä tutkittavien kokemuksiin ja niille annettuihin merkityksiin.

## 5.2 Tutkittavat ja aineiston keruu

Toteutin tutkimuksen luokassa, jossa siirtymä viidenneltä kuudennelle luokalle tapahtuu yläkoulun puolelle, eli fyysinen oppimisympäristö muuttuu jo tässä kohtaa koulupolkua. Sopivan kohderyhmän löydyttyä tapasin tutkittavan luokan opettajia tulevien tutkimusjärjestelyjen, kuten aikataulujen tiimoilta. Oppilaat tapasin pian sen jälkeen yhdessä opettajien ja tutkimusluvan antaneen rehtorin kanssa ja esittelin heille tutkimukseni tarkoituksen ja käytänteet, kuten tutkimuksen anonyymiuden ja oma äänen kuuluviin saamisen. Oppilaiden henkilöllisyys tai muut taustatiedot on tarkoituksella suljettu ulkopuolelle tutkimukseni kannalta merkityksettöminä. Pääpaino on oppilaan anonyymiudessa ja yksilöllisen kokemusmaailman esille saamisessa ilman taustatekijöistä tulevia oletuksia, vertailua ja vastakkainasettelua (Jokinen, 2023).

Tutkimuksesta lähetimme rehtorin kanssa yhteisen Wilma-viestin koteihin. Tutkimuslomakkeisiin oppilaat tutustuivat kotona vanhempien kanssa ja tutkimus toteutettiin suostumuslomakkeiden palautumisen jälkeen. Aineisto kerättiin ilman tunnisteita suoraan Webropol-kyselyohjelmaan, josta sain aineiston heti itselleni. Aineiston keruu tapahtui 5. luokan viimeisellä kouluviikolla yhden tunnin aikana, sillä tutkijana halusin saada esille oppilaiden ajatuksia siinä vaiheessa, jossa ollaan lähellä konkreettista siirtymää ja jolloin erilaiset tuntemukset ja ajatukset ovat tuoreita siirtymäprosessin keskellä. Oppilaat jakautuivat kahteen eri tilaan, puolet omaan luokkaan ja puolet tietokoneiluokkaan. Näin varmistui rauhallinen kirjoittamisympäristö sekä tietokoneet tai tabletit jokaiselle.

Tutkimuksen laadullinen, vapaamuotoinen narratiivinen aineisto kerättiin oppilasteksteinä. Hännisen (2018) mukaan narratiivista aineistoa ovat esimerkiksi pyydetyt ja kerätyt kirjoitukset ja sellaiset kertomukset, jotka kuvaavat jotakin elämäntapahtumaa, kuten tässä tutkimuksessa oppilaiden elämässä käsillä olevaa siirtymää. Oppilaiden kirjoittamat vapaamuotoiset kirjoitelmat perustuivat heidän omaan kerrontaansa, jolla he saivat ilmaista omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan (Heikkinen, 2018).

Aineistoa kertyi 28 oppilastekstin verran, ja niiden pituudet vaihtelivat kahdesta virkkeestä pidempiin, noin puolen sivun pituisiin kuvaileviin teksteihin. Mäntynen ja Shore (2006) tuovat esille Labovin (1972) sanoneen voitavan pitää minimaalisena narratiivina vähintään kahden lauseen pituista kertovaa tekstiä. Kaksi oppilasteksteistä oli kirjoitettu tarinanomaisesti ja kolmannessa persoonassa etäännyttäen teksti omasta itsestä, loput olivat minämuotoisia tekstejä.

## 5.1 Aineiston analyysi

Oppimisympäristöjä jaotellaan teorioissa eri tavoin ja eri osa-alueisiin, mutta tässä tutkimuksessa jako tapahtui oppilastekstien pohjalta nousseisiin fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen oppimisympäristöön. Näiden kategorioiden sisälle on jaoteltu mahdolliset yksittäiset viittaukset esimerkiksi pedagogisesta, kulttuurisesta tai teknologisesta oppimisympäristöstä tekstien sisällön tulkinnan myötä. Psyykkiseen oppimisympäristöön kuuluu tässä tutkimuksessa opettajan pedagoginen toiminta, joka näyttää oppilasteksteissä liittyvän enemmän oppilaan kohtaamiseen ja turvallisuuden tunteen luomiseen, kuin suoraan opetustyöhön. Kulttuuriset ja esteettiset maininnat sisältyvät fyysisen oppimisympäristön sisältöihin.

Lähtökohtana narratiiveista koostuvalle tutkimusaineiston analyysille tutkimuksessa olivat sekä teoriaohjaava sisällönanalyysi että aineistolähtöinen analyysi. Samassa tutkimuksessa on mahdollista käyttää useampia analyysimuotoja tutkimuksen tarkoituksen niin edellyttäessä (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Aineisto-

lähtöisyys tarkoittaa pääpainon olevan tutkimuksen aineistossa ja sieltä nousevissa ennalta määräämättömissä analyysiyksiköissä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tällöin valmiit teoriamallit eivät ohjaa tutkimusta täysin, vaan tutkijana teen induktiivisista päättelyä yksittäisestä havainnosta yleiseen tiedonväitteen suuntaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineiston rinnalla teoriaohjaava sisällönanalyysi ohjaa tutkijan ajattelua ja tulkintaa vuoroin käytettäviin teorioihin. Aineisto on heidän mukaansa se, josta lähdetään liikkeelle mutta aineistosta löydettyt analyysiyksiköt kuten ilmaisut liitetään teoreettiseen viitekehykseen. Teoria tukee ja vahvistaa aineistosta tehtyjä havaintoja ja tulkintoja sekä auttaa löytämään uudenlaisia ajatusmalleja aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkijana ajatteluani ja tekemääni tulkintaa ohjasivat vuoroin teoriat oppimisympäristöistä, siirtymästä ja narratiivisuudesta ja vuoroin oppilasteksteistä koostuva aineisto. Sisällönanalyysin avulla pystytään kiinnittämään tarkempaa huomiota aineiston jokaisen yksittäisen sanan vivahteisiin ja upotettuihin merkityksiin (Miles ym., 2014)

Narratiivisella analyysillä saatavat tulokset löytyvät yleensä itse narratiivista (Benson, 2013). Silloin en itse tutkijana vaikuta siihen, mikä aineistossa nousee tärkeäksi, vaan aineisto kertoo sen itse (Hirsjärvi ym., 2004). Hännisen (2003) mukaan kertomusten analyysi on narratiivisen tutkimuksen ydintä, eli tutkitaan kertomuksia sinänsä ja niissä esiintyviä yleisiä rakennepiirteitä. Narratiivinen lähestymistapa sopii tutkimukselle aineistosta esille nousevan kertomuksellisen eli tarinallisen luonteen vuoksi ja antaa keinon kuvailla aineiston tarinallista laatua, sen kerrontaa eli suorasanaista ja kertomusmuotoista kielenkäyttöä (Heikkinen, 2018). Vulovicin (2013) mukaan tarina yksinkertaisimmillaan kuvaa tapahtumia kerronnallisesti ja kronologisessa järjestyksessä ja tutkija hahmottaa oppilaan kirjoittaman sisällön juonen kautta. Pattonin (2002) mukaan narratiivinen analyysi keskittyy tarinoiden tulkintaan siten, että paljastetaan kulttuurisia ja sosiaalisia malleja yksilöllisistä kokemuksista.

Laadullisen aineiston työstäminen on Eskolan ja Suorannan (2003) mukaan helpompaa, jos omaa analyysitapojen tuntemusta ennestään. Pattonin (2002) mielestä ennakkotuntemus on hyväksi, koska moni luulee analysointia helpoksi, jota analysointi ei ole. Vaikka olin tutustunut analyysitapoihin ennakkoon ja käyttänyt aiemmassa tutkimuksessa laadullista ja narratiivista analyysitapaa, osoittautui analysoiminen tässä tutkimuksessa haasteelliseksi monisyisen aineiston myötä.

Eskola ja Suorannan (2003) mukaan laadullisen tutkimuksen erilaiset analyysitavat eivät ole selvärajaisia tai sulje toisiaan pois, vaan saattavat paremmin kietoutua toisiinsa ja vaatia soveltamaan useampaa kuin yhtä tapaa. Taulukointi esimerkiksi voi heidän mukaansa vaatia asioiden jonkinlaista teemoittelua pohjaksi (Eskola & Suoranta, 2003). Joustavuus ja vapaamuotoisuus nähdään temaattisen analyysin hyödyllisinä etuina (Braun & Clarke, 2006). Kertomuksellisia aineistoja voi analysoida temaattisesti eli keskittyen siihen, millaisia sisältöjä löytyy tai rakenteellisesti, jolloin tutkaillaan kertomuksen muotoa, kuten kenelle kerrotaan ja miten tai minkä vuoksi (Riessman, 2008).

Jos jokin tapa ei toimi, yleensä sovellettavaksi löytyy jokin muu laadullinen tapa ja juuri tapojen runsaudessa piilee myös aineistojen rikkaus (Eskola & Suoranta, 2003). Flickin (2013) mukaan tuo rikkaus on vapautta etsiä ja tunnistaa tarinoita ja niiden näkökulmia, kun esimerkiksi narratiivinen analyysi mahdollistaa tapojen yhdistelyn. Aineistoja näyttää siis voivan lähestyä analysoiden monista eri näkökulmista kuten tämän tutkimuksen aineiston käsittelyssä käytetyt aineisto- ja teorialähtöinen laadullinen sisällönanalyysi ja jaottelut oppimisympäristöjen mukaan ja oppilastekstien teemoittelut kirjoitetun sisällön mukaan. Aineistosta pyritään löytämään sen perus- ja johtoajatuksia, joista tulevat teemat muodostuvat (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Hännisen (2018) mukaan narratiivista aineistoa lähestytään alussa pelkästään lukemisella, kuten minäkin tutustuin oppilastekstien sisältöihin pelkästään lukemalla niitä ensin läpi. Tutkija antautuu tarinoiden vietäväksi ensimmäisellä kerralla, ja toisella lukukerralla tutustuu tekstiin ja kertojaan syvällisemmin

(Hänninen, 2018). Toisella lukukerralla oppilastekstit alkoivat avautua ja kirjoittajakin tulla tyyliltään tutummaksi minulle.

Annoin aineiston levähtää ja palasin oppilastekstien pariin lyhyen ajan kulluttua lukien ne uudelleen, jolloin yritin sisäistää ja ymmärtää niiden merkityksiä, mitä oppilaat haluavat teksteillään tuoda esille. Hänninen (2018) sanoo tämän olevan sellainen tutkijan ote, jossa tutkija käy vuoropuhelua aineiston kanssa, tarinoiden kanssa ajattelua.

Hännisen (2018) mukaan kolmannesta lukukerrasta lähtien voidaan siirtyä varsinaiseen analysointivaiheeseen. Lukiessani oppilastekstejä uudelleen pohdin kunkin kohdalla teemasanoja, eli sitä mitä niistä nousee esille. Näitä sanoja olivat muun muassa kaverit, huono piha, säännöt, tai motivaatio. Samoin koodasin värein erilaisista oppimisympäristöistä kertovia sanoja tai virkkeitä. Samalla merkitsin, jos löysin oppilastekstistä esimerkiksi jonkin tunteeseen tai asenteeseen liittyviä avainsanoja, kuten kiintymys, jännitys tai harmitus.

Seuraavassa vaiheessa lähdin teksti kerrallaan analysoimaan värikoodattuja sanoja ja virkkeitä. Kopioin ja siirsin kaikki oppilastekstin osat koodatun lomakkeen alaosaan, jonne muodostin otsikot tutkimuskysymysten mukaan eli siten, viittasiko oppilastekstin maininta oppimisympäristöihin tai pedagogisiin käytänteisiin. Merkitsin kunkin virkkeen perään sulkuihin kirjoittajan numeron, esimerkiksi (K1).

Viimeisessä vaiheessa tein taulukoita erilliselle lomakkeelle tutkimuskysymysten mukaisesti ja jaottelin tulokset näihin teemoihin oppimisympäristöittäin sekä pedagogisiin käytänteisiin. Samalta kirjoittajalta on huomioitu useita tekstikohtia mutta siten, että kirjoittajan mainitsemat asiat on merkitty vain yhden kerran jonkin oppimisympäristön kohdalla, sen, johon se on tulkittu sopivan eniten, vaikka sama asia olisi käynyt myös toiseen. Sama teksti on kuitenkin voitu huomioida oppimisympäristön lisäksi siirtymää kohtaan liittyvien asenteiden tai pedagogisten käytänteiden tulkinnassa riippuen sen tulkinnallisuudesta ja sopivuudesta myös niihin. Määrällistin kunkin oppimisympäristön ulottuvuuden elementit ja esitän määrät tulosten yhteydessä taulukoittain. Esimerkki teemoittelusta ja 3-portaisesta jaottelusta on esitetty taulukossa 1.

## Taulukko 1

*Teemoitteluesimerkki oppilaiden fyysisen oppimisympäristön käsityksistä*

Fyysisen oppimisympäristön ulottuvuudet	Sanallinen kuvaus ja mainintakerrat (X)
Uusi koulu, sisätilat	koulun koko, värikkyys ja käytävien sokkeloisuus (11)
Vanha koulu	piha-alueiden koko ja mahdollisuudet (5)
Koulumatka	muutokset koulumatkassa (10)

## 5.2 Eettiset ratkaisut

Hain luvan tutkimuksen tekemiseen suoraan tutkittavien koulusta ja tapasin ensin rehtorin ja tutkittavan luokan opettajat. Oppilaita pyydettiin mukaan tutkimukseen esittämällä heille yhdellä oppitunnilla tutkimuksen aihe, tarkoitus ja käytänteet, kuten se, että tutkimuksen tarkoituksena oli saada täysin anonyymi aineisto ilman nimi- tai taustatietoja. Oppilaille annettiin saatekirje (LIITE 1), tietosuojalomake (LIITE 2) ja suostumuslomake (LIITE 3) kotiin tutustuttavaksi vanhempien kanssa. Kotiin tiedot menivät liitteineen myös Wilma-viestinä, ja vanhemmilla oli mahdollisuus kieltää oppilaan osallistuminen. Poissaolojen varalle oppilaille varattiin mahdollisuus osallistua tutkimukseen myös muuna päivänä. Kieltäytymisiä tai poissaoloja ei ollut, ja suostumuslomake allekirjoitettiin ja palautettiin viimeistään tutkimuspäivänä. Kaikki oppilaat suostuivat vapaaehtoisesti tutkimukseen ja heille annettiin mahdollisuus keskeyttää osallistuminen (Kuula-Luumi, 2011).

Esittelytilanteessa mukana oli opettajat ja rehtori, joka osaltaan loi luottamusta tutkimukseen osallistumista kohtaan kertoessaan oppilaille mahdollisuudesta saattaa oma ääni kuuluviin. Korostin sitä, ettei oppilasteksteihin tarvitse kirjoittaa esimerkiksi tunnistettavia paikkoja tai harrastuksia tai laittaa omaa tai muiden nimiä, vaan voi käyttää yleisempiä sanoja, kuten kaverit-sanaa, ettei ketään voida tunnistaa ja silloin voi kertoa enemmän. Kerroin mahdollisuudesta etäännyttää tekstiä itsestä kirjoittamalla mietteet 3.persoonassa.



Tutkijana etäännytin itseni tutkimustilanteesta, jolloin osallistujille ei aiheutunut jännitteitä vieraan ihmisen paikalla olemisesta. Tutkimustilanteella on pyritty mahdollisimman tavalliseen oppitunnin kulkuun tavanomaisin oppimisvälinein ja omien opettajien läsnä ollessa.

Valitsin Webropol-ohjelman vastaus- ja tallennusmuodoksi sen turvallisuuden vuoksi, ja se osoittautui myös anonyymiuden kannalta hyväksi valinnaksi. Aineistoa kertyi aluksi 29 kirjoitelman verran, josta yhden hylkäsin sen sopimatoman kielenkäytön ja lyhyiden vuoksi. Lopullinen aineisto oli 28 oppilastekstiä.

Tallensin ohjelmasta oppilastekstit kertaalleen pdf-muodossa yliopiston ohjeistuksen mukaisesti suojatulle U-asemalle sekä Word-tiedostoina, joka mahdollisti merkintöjen tekemisen ja uudessa analysointivaiheessa edellisen vaiheen merkintöjen säilymisen.

Aineiston analysoinnin onnistumiseksi kirjoitelmat oli koodattava ja tein koodausnumeroinnin siinä järjestyksessä, kuin ne minulle tutkimusohjelmassa tulivat, eli lomakkeella ylhäällä ensimmäisenä oleva kirjoitelma ja kirjoittaja sai koodinumeroinnin: kirjoittaja 1, eli K1 ja seuraava K2 ja niin edeten.

Hänninen (2018) sanoo narratiivisen tutkimuksen eettisen arvokkuuden perustalle olevan siinä, että tutkimuksessa kunnioitetaan jokaisen osallistujan ominaislaatua, mikä tulee esille itsensä ilmaisuna eli oman äänen käyttämisen mahdollisuutena. Eettinen ongelma sen sijaan saattaa piillä siinä, että kirjoittaessaan omaa tarinaa sen kertominen voi viedä tutkittavan mennessään ja saa hänet vahingossa paljastamaan asioita, joiden ei tarkoittanut tulevan esiin (Hänninen 2018).

Tutkimuksessa annettiin kuitenkin mahdollisuus kertoa kaikki se, minkä tutkittava halusi ilmaista ja mahdollistettiin siten kuulluksi tuleminen. Tämän vuoksi kaikissa tutkimuksen vaiheissa jokaisen oppilastekstin ja oppilaan yksityisyyttä on suojattu, ja esimerkiksi sitaateista ja liitteistä on poistettu mahdolliset tunnistettavat kohdat ja ilmaistu poistettua kohtaa merkinnällä (---). Näin toimien tutkimukseen osallistujista ei ole julkaistu sellaisia tietoja, josta heitä voisi tunnistaa (Patton, 2002). Koska aineisto oli valmiiksi anonyymi, sen pseudonymisointiin ei analyysivaiheessakaan ollut tarvetta. Tulosten rinnalla esitän

luotettavuuden vahvistamiseksi otteita oppilasteksteistä, jotka viittaavat oleellisesti kuhunkin kysymykseen.

Tutkimusaineistoa säilytin huolellisesti ulkopuolisilta ja tutkimuksen valmistumisen jälkeen hävitin aineiston Webropol-ohjelmasta ja U-asetalta yliopiston ohjeen mukaisesti, mikä on Pattonin (2002) mukaan tutkijan vastuulla tehdä asianmukaisesti.

## 6 OPPILAIDEN KOKEMUKSIA JA KÄSITYKSIÄ SIIRTYMÄSTÄ

### 6.1 Oppimisympäristöjen ulottuvuudet ja maininnat

Tässä kappaleessa vastaan ensin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: millaisia kokemuksia ja käsityksiä viidesluokkalaisilla on koulusiirtymästä? Jaottelen oppilasteksteistä nousseita näkemyksiä fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen oppimisympäristön mukaan.

Toisena tuon esiin millaisia pedagogisen kehittämisen tarpeita oppilaiden kokemukset ja käsitykset siirtymästä tuovat esiin. Viimeisenä esitän erikseen itse siirtymää kohtaan nousseita asenteita ja tuntemuksia, jotka olivat tulkittavissa oppilasteksteistä.

### 6.2 Fyysinen oppimisympäristö

Fyysisen oppimisympäristön alle olen sijoittanut kuvaukset kaikista sisä- tai ulkotiloista, -paikoista ja -alueista, esteettiset seikat, koulumatkan ja -ajan maininnat tai mahdolliset välineet ja materiaalit.

Oppilaat nostivat teksteissään esiin useita fyysisen oppimisympäristön ulottuvuuksia, kuten sisä- tai ulkotiloja, vanhan koulun hyviä ja huonoja puolia, koulumatkan ja fyysisiä tarpeita (Taulukko 2).

#### Taulukko 2

*Teemoittelu oppilaiden fyysisen oppimisympäristön käsityksistä*

Fyysisen oppimisympäristön ulottuvuudet	Sanallinen kuvaus tiivistetysti ja mainintakerrat (X)
Uusi koulu, sisätilat	koulun koko, värikkyys ja käytävien sokkeloisuus (11)
Uusi koulu, ulkoalueet	Pihan laatu ja koko sekä liikuntamahdollisuudet ja toiveet (20)
Vanha koulu	piha-alueiden koko ja toimintamahdollisuudet (5)
Koulumatka	muutokset koulumatkassa (10)
Fyysiset tarpeet	Kouluruoka ja lepo (3)

### 6.2.1 Rakennukset, piha ja niissä toimiminen

Oppilaat toivat esiin uskomuksiaan, tunteitaan ja toiveitaan rakennuksiin, pihoihin ja niissä toimimiseen liittyen. He pohtivat myös omia vaikutusmahdollisuuksiaan kohentaa näiden fyysisten oppimisympäristöjen elementtejä.

Tulevaa koulua kutsui isoksi paikaksi usea kirjoittaja. Kaksi mainintaa sai koulun sokkeloisuus, joka tuntuu oudolta, toinen luottaa oppivansa koulun sokkeloisuudesta huolimatta: "Koulu oli vähän sokkelo, mutta enköhän mä opi sen". (K21) Muutama kirjoittaja mainitsi käytävätilat, joita koettiin olevan paljon tai ne ovat ahtaita, mutta toisaalta niissä kerrottiin olevan lokerikkoja, jotka tuovat mukavuutta arjen koulunkäyntiin. Kaksi kirjoittajaa toi esille myös hyvinä puolina yläkoulun ympäristön värikkyuden. Toinen mainitsi värikkyuden lisäksi äänet ja toinen kertoi seinämaalauksista ja kahviosta: "Ei se yläaste paha paikka oo myöskään, siellä on kivoja seinämaalauksia, voi käyttää puhelinta ja mini kahvio myös". (K7)

Oppilasteksteistä suurimmassa osassa mainittiin jollakin tavalla piha-alueet, yleisimmin ne nähtiin jollakin tavalla negatiivisessa yhteydessä. Yhdessä kirjoitelmassa mainittiin yläkoulun pihan olevan kauhea: "EN HALUU LÄHTEE SIELLÄ ON KAUHEET PIHAT EIKÄ MITÄÄN TEKEMISTÄ". (K1) Eräs puolestaan näki, että piha on kyllä synkkä mutta mukavampi kuin alakoulussa: "Yläkoulun piha on synkempi mutta kivempi". (K15) Kolme kirjoitelmaa toi esille, että yläkoulun pihassa ei ole paljon tai mitään tekemistä oppilaille: "yläasteen pihassa ei ole yhtä paljon tekemistä kuin alaasteen pihassa huono puoli". (K14)

Pihojen tylsyys tuotiin esille muutamassa tekstissä. Yksi mainitsi, ettei siellä ole paljon penkkejä: "mutta on yläkoulullakin huonoja puolia koska yläkoulun piha on aika tylsä siellä ei edes ole paljon penkkejä jossa istua". (K8) Eräs toinen uskoi, että siellä keksii jotain tekemistä kuitenkin: "Vaik se piha on tylsä, niin eiköhän tuol jottain kivaa keksi". (K12) Yhdessä oppilastekstissä löytyi tylsyydestä se hyvä puoli, että se antaa mahdollisuuden kavereiden kanssa juttelulle, joka on kivaa. Eräs kirjoittaja toi esille alakoululta tylsyyden, kun useamman vuoden oli ollut samassa tilassa.

Toiveita piha-alueiden parantamiseksi esitettiin useita ja kaikissa ehdotettiin jotakin laitteita oppilaiden aktivoimiseksi: ”Minusta myös tuntuu että yläkoulu on tylsä, koska siellä vaan seisokellaan pihalla, Toivoisin yläkouluun lisää välkkä aktiviteetteja” (K5), ”Se olisi kiva jos yläasteelle tulisi esim. Parkour-rata tai vaikka kiipeilyteline”. (K25) Pihan nähtiin palvelevan tällä hetkellä vain seisokelua ja siksi tuovan tylsyyttä. Yhdessä kirjoittelussa mainittiin alakouluun nähdyn yläkoulussa olevan vähemmän välituntitekemistä. Yksi kirjoittaja näki oman vaikutusmahdollisuutensa oppilashallituksen kautta, jonka kautta voisi tehdä pihaa viihtyisämmän.

Kirjoittajien mielipiteet myös erosivat päinvastaisina toisistaan. Eräs kirjoittaja kertoi yläkoulun välituntialueiden olevan pienet: ”...ja välkkä alueet liian pienet...” (K3), kun toinen puolestaan koki yläkoulun piha-alueiden olevan yläkoululla isommat, jotka houkuttavat myös siirtymään: ”Alakoululla on pienet välkkä alueet ja ylä koululla isommat (välkkäalueet) ja siksi haluan yläkouluun”. (K9) Kaksi kirjoittajaa piti alakoulun välituntialueita liian pieninä: ”... ja välkkä alueet on liian pienent joo”. (K28)

Pelaamiseen, liikuntaan ja harrastamiseen liittyen kahdessa kirjoittelussa tuotiin erityisesti esille se, että omanikäisille yläkoulu mahdollistaa liikuntatunneilla laajemmin liikunnan: ”Ihan kivalta kun pääsee pelaamaan eri pelejä ja harrastuksia muiden oppilaiden kanssa. Ylä asteella on kiva se kun liikuntatunneilla liikutaan pitkin kyliä ja pelataan pesäpalloa ja muita hauskoja pelejä”. (K6) Alakoulun piha-alueet nousivat pääosin hyvinä esille kahdessa kirjoituksessa, joista toisessa kirjoittajaa harmitti lähteä ja molemmat kokivat alakoululla mahdollistuvan monipuoliset pelit ja leikit: ”Alakoulussa oli ihan mukavaa, koska siellä sai leikkiä metsässä, pelata jalkapalloa ja tehdä paljon erilaisia asioita”. (K25)

## 6.2.2 Opetuksen järjestäminen ja oppilaiden arki

Koulun käytänteisiin liittyvät asiat saivat paljon mainintoja kirjoittajilta. Osa kirjoittajista mainitsi kouluajat, että pitää totutella uuteen alkamisaikaan tai koulu-

päivät pitenevät uusien tuntien myötä, mutta kivaa on, kun jonain päivänä pääsee aikaisemmin koulusta. Kolme mainintaa sai tuntien mukaan tapahtuvat siirtymiset luokkien ja rakennusten välillä: ”Yläkoulussa pitää myös siirtyä musiikintunnille eri rakennukseen”. (K13) Siirtymät koettiin ihan positiivisina asioina, kun vain huomioi tavarat mukaan. Eräs kirjoittaja piti siirtymisiä eräänlaisena mukavana seikkailuna elämässään: ”Hän halusi seikkailla koulun käytävillä ja löytää asioita joita ei ollut ennen huomannut koulussa. Hän halusi viettää aikaa ystäviensä kanssa ja eksyä luokkia etsiessä monia, monia kertoja ja nauraa sitten jälkeinpäin omille toilailuilleen”. (K23)

Muutama kirjoittaja liitti yläkouluun siirryttäessä merkityksiä koulumatkaan. Yhden matka pitenee, kun toisen matka pysyy samana: ”sinne on pitkä matka kävellä. :( siinä kaikki”. (K2) Kolmas näki koulumatkan pituuden takia hyvänä, jos koululla pystyy säilyttämään tavaroitaan, eikä niitä tarvitse kuljettaa mukana: ”Ylä koululla saa semmoisen oman hyllyn johon voi laittaa kirjoja jos on pitkä matka koululle”. (K16)

Kouluruokaan, aikaan ja lepoon liittyviä seikkoja käsitteli kaksi kirjoittajaa, toinen pienestä lepotauosta. Toinen otti esiin vähäisen ja vatsaa täyttämättömän välipalan: ”Alakoululla oli ihan mukavaa opiskella, mutta jäin vähän mietimään että kuinka pieni välipala täällä oli. Yksi porkanan pala ei ole kyllä minun mielestä mitenkään ole täyttävä”. (K21) Kouluruokailu sai yhden maininnan, kun oppilas toi esille kuulleensa, miten kouluruoka on yläkoulussa hyvää ja koulussa saa tehdä sitä itse ja ruokaan kuuluu hyviä lisukkeita: ”Muut ylä asteen oppilaat ovat kehuneet niiden koulu ruokaa saa tehdä itse salaatin ja paljon hyviä lisukkeita esimerkiksi jugurttia ja hedelmiä”. (K6)

### 6.3 Sosiaalinen oppimisympäristö

Sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvistä asioista oppilaat käsittelivät teksteissään näkemyksiä opettajien mukavuudesta ja toiminnasta, joka vaikutti mielipiteissä liittyvän enemmän sosiaalisessa toiminnassa esiintyviin piirteisiin. Myös halu tutustua uudenslaisiin opettajiin ja tapoihin valikoitui vuorovaikutukseen ja

koulutyöhön liittyvänä tähän. Säännöt ja niihin puuttuminen tai niiden myötä asioiden mahdollistuminen näyttäytyivät oppilasteksteissä isoimmassa roolissa. Samoin kaverit ja ryhmäjaot puhuttivat oppilaita hyvin paljon (Taulukko 3).

### Taulukko 3

#### *Teemoittelu oppilaiden sosiaalisen oppimisympäristön käsityksistä*

Sosiaalisen oppimisympäristön ulottuvuudet	Sanallinen kuvaus tiivistetysti ja mainintakerrat (X)
Opettajat, ala- ja yläkoulu	Opettajien kivuus, toiminta ja vaihtuvuus (10)
kaverit, ryhmä/luokat	Kaverit molemmilla kouluilla ja ryhmäjaot (17)
Taukopaikat	piha-alueiden koko ja toimintamahdollisuudet (2)
Säännöt	Sääntöjen rikkomiseen puuttuminen, mahdollisuudet (21)

#### 6.3.1 Opettajien rooli ja merkitys

Oppilasteksteissä tuotiin esille opettajien työskentelytapoja, jotka vaikuttivat ajatuksiin yhdessäolosta ja sosiaalisesta kanssakäymisestä uudessa koulussa. Osassa kirjoituksista tuotiin esille myös olettamuksia opettajien käyttäytymisestä, ohjeista ja säännöistä, eli miten opettajat saattaisivat toimia oppilaita kohtaan uudessa koulussa. Eräs kirjoittaja pohti, pitääkö istua hiljaa ja saisiko liikahtaa vain opettajan luvalla: ”...et pitää istua hiljaa paikallaan ja tuijottaa seinää, eikä saa liikahtaa ennen kuin se tietyn open luvalla”. (K20) Toinen kirjoittaja pelkäsi sitä, jos opettaja olisi kovaääninen eikä huomioisi oppilaan rauhallista omaa tilaa. Toisaalta hän mietti, muistaako opettajien nimet ja uskoo löytävänsä lempiopettajan: ”Minun pahin pelko on, että opettajani on kova ääninen tai opettaja, joka ei anna rauhaa ja omaa tilaa!... Mitä jos opettajat huutavat”? (K27)

Eräessä tekstissä mainittiin alakoulun kaikkien opettajien olevan huonoja, siksi koulu ei ole ollut hyvä. Toisessa pohdittiin, toimitaanko yläkoulussa samalla tavalla kuin oppilas on kokenut alakoulussa ikävästi toimittavan, että opettaja puuttuu aina kaikkiin vähänkään väärin tehtyihin asioihin: ”Alakoulussa opettaja mäkättää koko ajan jos teet jotain vähänkään väärin, ja jos et kirjotta yhtä

kirjainta oikein niin koko teksti pitää sen mielestä kumittaa”. (K20) Eräs kirjoittaja toi positiivisena asiana esille sen, että opettajat vaihtuvat yläkoulussa eri tunneilla. ”yläkoulu on muutenkin paljo parempi kun siellä opettaa eri opettajat eri tunneilla”. (K8) Se tuottaa monipuolista sosiaalista vuorovaikutusta, jota kirjoittaja tuntee tarvitsevänsä.

Se, että opettajat olisivat kivoja, puhutti jonkin verran, viiden kirjoittajan teksteissä siitä mainittiin. Eräässä oppilastekstissä tuli esille, että opettajat vaikuttavat kivoilta, toinen oli kuullut, että jotkut ovat kivoja ja jotkut eivät ole: ”Olen kuullut että jotkut opettajat ovat kivoja ja jotkut ei”. (K16) Erään kirjoittajan mielestä yhden opettajan toiminta tutustumispäivän perusteella vaikutti epämieluisalle ja yksi kirjoittaja oli tavannut mukavan, iloisen ja pirteän opettajan. Yksi kirjoittajista mainitsi myös koulun muuta henkilökuntaa, miten kiva on, että siellä on ennestään tutut tukihenkilöt.

### 6.3.2 Vertaiset

Oppilaat toivat esiin oppilaiden ryhmittelyyn ja tätä kautta sosiaalisiin suhteisiin liittyviä asioita. Erityisesti luokkiin jakautuminen kirvoitti monenlaisia mielipiteitä. Osa toivoo, että luokkia ei jaettaisi: ”EN HALUU ETTÄ MEIÄN LUOKKA JAETAAN”!!! (K1) Eräs totesi olevan hyvä, että luokka jaetaan eikä ole väliä, kenen kanssa samaan luokkaan pääsee. Osa toivoo, että nimenomaan huomioidaan se, että pääsee kaverin kanssa samaan luokkaan niitä jaettaessa, koska siitä saa iloa ja osa myös henkistä tukea: ”Toivon, että pääsen kavereiden kanssa samalle luokalle, sillä yläkoulu on iso ja jännittävä paikka, ei sinne haluaisi yksin päätyä. Tiedän, että vaikken olisi samalla luokalla, pitäisi välkät ja ruokailut olla samaan aikaan, mutta olisi mukavampaa, jos näkisi ystävän siinä vierellä niin fyysisenä kuin henkisenäkin tukena”. (K22)

Kavereihin liittyvänä kirjoitelmissa pohdittiin sitä, että yläkoululla on jo ennestään tuttuja kavereita, sisaruksia tai muita sukulaisoppilaita, joita jo odottaa näkevänsä siellä: ”Yläkouluun meneminen on myös siksi hauskeempaa koska näkee enemmän uuden näköisiä oppilaita. Myös siksi koska näkee veljiä ja siskoja.”



(K18) Osaksi harmitusta aiheuttaa se, kun osa kavereista jää myös alakoulun puolelle. Osa oppilaista oli toiveikkaita ja luottavaisia sen suhteen, että yläkoulusta löydetään uusia kavereita: ”Siirryn hyvin mielin yläkoulun puolelle, Koska siellä minulla on melkeimpä kaikki kaverit.... Seiska luokalla saan varmasti uusia kevereita kun muilta kouluilta tulee mejän luokalle lisää porukkaa”. (K21)

Osassa oppilasteksteistä tuotiin esille se, miten oppilas saa siirtyä uuteen kouluun yhtä aikaa samalla luokalla olevien kanssa: ”Onneksi mukaan tulevat myös tutut kaverit”. (K13) ”On kivaa mennä ylä koululle kun parhaat kaverit tulevat kanssa samalle koululle”. (K16) Omilta kavereilta saa kysyä neuvoa, jos ei tiedä jotain ja on mukava nähdä heidät loman jälkeen.

Maininnat alakouluun jäävistä kavereista olivat vähäisiä. Kolme kirjoittajaa mainitsee alakoululla olevan tai sinne jäävän tuttuja tai kavereita: ”Mulla on tässä koulussa jonkin verran tuttuja ja muutama kaveri, ei ne tutut oikeastaan kiinnostu mutta kaverit kiinnostaa...”. (K7) Yhdessä kirjoitelmassa kerrottiin siitä, miten alakoulussa oli muodostunut yksinäisyyden jälkeen hyvä kaverisuhde, joka oli auttanut myös kiusaamistilanteissa ja kehittynyt ystävyudeksi: ”Nyt pystyin jatkaa koulunkäyntiä tavallisesti, ja kaiken lisäksi olin saanut luotettavan ystävän. Ei siinä mitään, ystävän kautta sain muita kavereita ja lopulta olin melkein kaikkien kanssa väleissä. Kyllä tuli huomattua, kuinka tärkeitä ystävät on”. (K22)

### 6.3.3 **Taukopaikat ja säännöt säätelemässä sosiaalista elämää**

Sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvat koulussa kohtaamisen paikat ja mahdollisuudet, joita oppilaat teksteissään nimeävät. Aineistosta löytyi sääntöihin liittyviä mainintoja 21 kappaletta. Eniten mainintoja sai puhelin ja sen käyttäminen kouluaihana. Puhelimen käyttämisen mahdollisuutta pohdittiin eri näkökulmista, saako sitä käyttää, sitä toivottiin, ja siitä iloittiin, että saa käyttää, vaikkakin sääntöjen mukaan: ”ylä asteella saa olla puhelimella välitunnilla ja se on hyvä asia”. (K14) ”Sekin on ihan kivaa kun saa olla puhelimilla välkällä ja syödä kark-

kia". (K6) Puhelimen käyttämisestä aiheutuvaa meteliä pohdittiin, ja osa kirjoittajista toivoi, että puhelinta ei saisi käyttää. "En kestä ajatusta, että yläkoulussa saa olla puhelimella... Pelkkä ajatus, että koulun käytävillä jokainen käyttää puhelinta hirvittää minua. Mikä meteli siitä syntyy"? (K27)

Ylä- ja alakoulun erilaisia sääntöjä pohdittiin, samoin omaa toimintaa, kuten ettei itse halua olla rikkomassa sääntöjä. Tiedossa olevia sääntöjä luettiin karkinsyönnistä, kiusaamisesta, vessassa oleilemisestä ja sinne piiloutumisesta, myöhästymisestä aina päihteiden käytön rangaistuksiin ja vanhemmille tiedottamiseen. Teksteistä selvisi, että osa tietää sääntöjen noudattamatta jättämisen tuottavan jälki-istuntoa ja arvaavan, että siitä huolimatta jotkut rikkovat niitä. Kirjoittaja pohti, vaikka toiset piiloutuisivat luvottomasti vessaan, hän ei aio itse sellaiseen osallistua. Eräs kirjoittaja nosti esille, että uudessa koulussa saa valita itse asioita, kuten istumapaikan: "se on mahtavaa että saa ite päättää mihin menee istuu". (K24) Toisaalta tunneista arveltiin tulevan vapauksien myötä äänekäitä ja eräs kirjoittaja pohti, saako missään omaa rauhaa. Kaksi kirjoittajaa mainitsi mukavana asiana yläkoulun välitunnit, toinen erityisesti sisävälitunnit. Oppilaiden suhtautuminen sääntöihin ja rajoituksiin koulun sosiaalisessa elämässä näyttäytyy moninaisena. Teksteistä on tulkittavissa vapauksien odottaminen, arvelut käyttäytymisen huononemisesta, oman käytöksen kontrolli ja pohdinnat rikkomusten menemisestä vanhempien tietoon.

## 6.4 Psyykkinen oppimisympäristö ja tunteet

Psyykkisen oppimisympäristön käsitysten lisäksi oppilasteksteistä oli tulkittavissa monenlaisia tunteita siirtymää kohtaan. Puhtaiden tunnekokemusten rinnalla teksteistä heijastui esimerkiksi asenteita, oletuksia ja vertailua siirtymään liittyen. Esittelen niitä psyykkisen oppimisympäristön yhteydessä heti aluksi taulukossa 4.

### Taulukko 4

#### *Teemoittelu siirtymään liitettyistä tunteista*

Tunteiden teemat	Sanallinen kuvaus ja mainintakerrat (X)
Ei haluaisi/kiinnosta siirtyä	Kiinnostus, mielipiteen vaikutus, epäilyt (5)
Puhtaat tunteet	Jännittävä, hyvä, ahdistava, pelottava (5)
Olotila/suhtautuminen	Ristiriita, epävarmuus, ennakko-oletukset, vertailu, arvostelu (7)
Halu ja innokkuus	Halu/innokkuus siirtyä, kiva/hauska siirtyä (14)

### 6.4.1 Tunteet siirtymää kohtaan

Oppilasteksteistä löytyi viisi tarinaa, joissa ilmaistaan jollain tapaa, ettei siirtyminen kiinnosta tai ei haluaisi siirtyä vielä: ”enkä millään haluaisi lähteä. Silti viides luokka on kohta taputeltu, ja suurempi koulu edessä... Kyllä olisi mukavampaa jäädä vähän jälkeen ja huoahtaa”. (K22) Eräs kirjoittaja toi esille, ettei hänellä ole vaikutusmahdollisuuksia, ja perusteli sitä uskomuksellaan, ettei oma mielipide kuitenkaan vaikuta lähtöön mitenkään, eikä siirtyminen siksi kiinnosta. Siirtymään liitettiin epäilyjä yläkoululla viihtymisestä, koulussa olevien mahdollisesti huonojen sääntöjen pohtimista sekä outouden tunnetta lähtemistä kohtaan tai kohti tuntematonta menemistä: ”Minusta tuntuu oudolta siirtyä uuteen kouluun”. (K20)

Kirjoitelmista viidessä nostettiin esille siirtymään liittyviä jännityksen tunteita: ”Mua jännittää alakoululta siirtyminen yläkoululle vaikka oonkin vielä ala-

asteella. Mut on se jännää”. (K12) Kahdessa mainittiin ahdistuksen ja pelon tuntemuksia, joita se aiheuttaa ja joiden vuoksi lähteminen mietityttää: ”mut silti se paikka ahistaa / pelottaa niinku muni muu asia, mutta se vaan on pahempi”. (K7) Osa heistä on myös siirtymässä ihan hyvällä mielellä, vaikka tunnistaakin jännityksen. Yksi kertoi, ettei yläkouluun meneminen jännitä juurikaan, josta voi olettaa sen silti jännittävän hiukan: ”Olen lähdössä yläkouluun hyvillä ja jännittyneillä fiiliksillä”. (K13)

Kirjoitelmista löytyi seitsemän kirjoitusta, joissa nousi jokin suhtautumistapa esille. Kirjoittajien teksteissä suhtauduttiin siirtymään ristiriitaisesti, epävarmuudella, olettamuksin, realistisesti tai arvostelevasti. Ristiriitaisuus ilmeni sisäisenä ristiriitana, joka perusteltiin haluna jäädä entiseen ja samaan aikaan lähteä pois: ”Ajatukset päässäni vaan pyörii. En halua lähteä täältä alakoululta minnekkään, samalla haluan täältä pois. Se on vaan niin erillaista”. (K27) Yksi kirjoittaja esitti olettamuksiaan tulevasta koulusta, kun toinen kuvaili sen voivan olla kivaakin: ”Siellä kuitenkin voi olla kivaakin. Eipä tässä muuta”. (K7) Eräs perusteli koulun tylsyyttä saamallaan tiedolla, että pihalla vain seisoskellaan. Yksi kirjoittajista suhtautui muutokseen realistisesti ja kuvaili tietävänsä koulun säännöistä ja opiskelun olevan samanlaista kuin ennenkin. Kaksi kirjoittajaa vertaili kouluja, toinen sitä, kummassako saa enemmän läksyjä ja toinen piha-alueita, joiden takia haluaa lähteä: ”Alakoululla on pienet välkkä alueet ja ylä koululla isommat ja siksi haluan yläkouluun”. (K9) Yksi kirjoittaja arvosteli alakoulua suorasanaisesti, miksi lähtee mielellään pois.

Kirjoittajista yhdelle tuo halun lähteä se, että yläkouluulla on hänelle isommat välkkäalueet. Kahdeksan esitti eri tavoin siirtymisen yläkouluun olevan kivaa tai mukavaa, olipa se kavereitten näkemisen, uuden koulun ja oppimisen tai ihan vain lähtemisen takia: ”yläkouluulla tulee olemaan paljo kivempaa...”. (K8)

”On kivaa mennä yläkouluun puolelle”. (K19) Yksi mainitsi myös, että tottumuksen jälkeen siellä on varmaan ihan kivaa, eli vaatii alkuun myös uuteen tottumista, jonka jälkeen asiat alkaa sujua ja tuntua mukavilta: ”yläkouluun meneminen on ihan kivaa, siellä varmaan ihan kivaa loppujen lopuksi kun siihen tottuu”. (K2) Kirjoittajista neljä ilmaisivat olevansa innoissaan ja odottivat siirtymistä: ”

On jännää ja samalla ihanaa:))). Odotan innolla ylä-asteelle lähtöä:)). Enää tää viikko ja lauantaina tokareitten jako, ja sit alkaa kesäloma. Ja kesäloman jälkeen sitten uuteen-kouluun<3". (K12) "Minun mielipide on yläkouluun menemisestä on erittäin hyvä. Odotan innolla että pääsen opiskelemaan yläkoulussa". (K18) "Tavallaan hän kuitenkin myös odotti uuteen kouluun siirtymistä". (K23) Eräällä oli mukana hieman jännitystä, loppuilla kirjoittajista oli neutraali ja hyvä olo, vaikka siihen liittyisi myös jännitystä.

#### 6.4.2 Psyykkinen oppimisympäristö

Psyykkisen oppimisympäristön kohdalla käsitellään tutkimuksessa oppilaiden huolia, odotuksia, toiveita ja tunnekokemuksia suhteessa esimerkiksi kouluun, oppimiseen ja henkilöstön vaihdokseen. Psyykkiseen oppimisympäristöön liittyvät maininnat jakautuivat siten, että tuleviin opettajiin liittyvät asiat ja tulevat menetelmät ja työtavat mietityttivät eniten. Ne käsittelivät aihepiireiltään luokanopettajan olemista luokassa, opettajien tuntemista tai kivuutta sekä läksyjen määrää ja uusien oppiaineiden alkamista. Toiseksi eniten pohdintaa aiheuttivat oma kuormittuminen tässä ikävaiheessa, mahdollinen kiusatuksi tuleminen sekä luokkajaot ja kaverisuhteet. Kolmanneksi eniten mainittiin alakoulun henkilöstöä kohtaan tuntema kiintymys ja entisten opettajien tuttuus ja turvallisuus. Vähihen oppilasteksteissä puhutti ikävän tunteet entistä koulua kohtaan yleisemmin sekä tulevan yläkoulun aloittamisen aiheuttama jännitys, pelko tai stressi. Psyykkisen oppimisympäristön käsityksiä on kuvattu taulukossa 5.

### Taulukko 5

#### *Teemoittelu oppilaiden psyykkisen oppimisympäristön käsityksistä*

Psyykkisen oppimisympäristön ulottuvuudet	Sanallinen kuvaus tiivistetysti ja mainintakerrat (X)
Alakoulu	Ikävän tunteet, entinen loppuu, oppiminen (4)
Yläkoulu	Jännitys, pelko ja stressi (3)
Alakoulun henkilöstö	Ymmärtämys, kivuus, tuttuus ja turvallisuus, kiintymys (5)

## Taulukko 5

### *Teemoittelu oppilaiden psyykkisen oppimisympäristön käsityksistä*

Psyykkisen oppimisympäristön ulottuvuudet	Sanallinen kuvaus tiivistetysti ja mainintakerrat (X)
Yläkoulun henkilöstö	Luokanopettajan luokassa, opettajien tunteminen ja kivuus (12)
Menetelmät ja työtavat	Läksyt, vihkotyöt ja oppiaineet (12)
Kaverit ja luokka	Kaverit, pelko ja jännitys, luokka- ja ryhmäjaot, ikä (7)
Osaaminen, motivaatio	Kuormittuminen ja opiskelutavat (6)
Ilmapiiiri, työrauha	Kiusaaminen, koulujen tylsyys ja hauskuus (7)

#### 6.4.3 Entinen ja uusi koulu

Koulut herättivät oppilaissa jonkin verran tunteita. Kirjoitelmista yhdessä ei koettu alakoulussa olevan mitään kivaa, eikä sitä siksi jääty kaipaamaan: ”Täällä ei oo mitään kivaa ni en siksi jää kaipaamaan”. (K24) Muutama muu mainitsi halun jatkaa koulua alakoulussa tai ikävän tunteet, koska tuntee oppineensa niin paljon siellä. Uusi tuntematon mietityttää yhtä kirjoittajaa tai jos jokin ei menisi hyvin, tulisi ikävä alakouluun myöhemmässä vaiheessa: ”Ikävä alakoulua varmasti tulisi, mutta aina, kun jokin ei mennyt putkeen, hän hoki itselleen: -Päivä kerrallaan eteenpäin, hiljaa hyvä tulee. (K23) Yläkoulu oli puolestaan pelottava tai jännittävä paikka kolmen mielestä: ”jännittää mutta kyllä se hyvin mennee innoissaan odotan”. (K4) Tosin yksi kirjoittaja halusi muuntaa muutosjännityksen iloksi, toisen jännityksen teki iso koulu ja kolmannen mielestä moni pieni asia sai aikaan stressin ja pelon.

#### 6.4.4 Henkilöstöön liitettyjä tunteita

Kirjoituksista nousi esille haikeus hyvästellä entiset alakoulun opettajat: ”Hänestä tuntui haikealta hyvästellä tutut ja turvalliset opettajat ja luokat”. (K23) Samoin esille nousivat kiintymys ja ikävä entistä opettajaa, opettajia tai muita henkilökuntaan kuuluvia henkilöitä kohtaan: ”Meiän opea jää ikävä, se on opettanu mua siitä asti ku tulin kouluun ja se on aina ollu mun lempi ope, koulun muita

opeja ja meidän luokan tän hetkistä apu-opea jää ikävä ne oli kivoja”. (K7) Opettajan toivottiin myös siirtymään mukana yläkoululle tai ilmaistiin harmitus lähemisestä, kun alakoululla on niin mukavat opettajat, jotka ovat olleet vierellä ja kantaneet oppilaan huolia: ”Kun täällä ei tarvitse kantaa itse huoliaan, ja opettajat ovat enemmän siinä vieressä, kun taas yläkoulussa on itse omasta opiskelusta vastuulla ja tiukemmat tavat”. (K22)

Eräs kirjoittaja pohti, että on outoa, ettei oma luokanopettaja siirry mukana uudelle luokalle. Useat kirjoittajat kertoivat eri koulujen opettajien tuttuudesta, yksi kertoi tuntevansa heidät entuudestaan. Kaksi totesi olevan kivaa lähteä tutustumaan uusiin opettajiin: ”minun mielestä on kivaa lähteä uuteen kouluun tutustumaan erilaisiin opettajiin ja oppiaineisiin”. (K13) Yksi kirjoittaja tiesi luottavaisesti oppivansa tuntemaan heidät tulevina vuosina: ”...mutta hän tiesi, että tulevien vuosien aikana hän oppisi tuntemaan myös uudet opettajat ja ison koulun monet luokkahuoneet”. (K23)

Eräs kirjoittaja esitti toiveen, että hänen luokkansa opettaja olisi kiva: ”Toivoisin että minne luokalle minä menen niin se opettaja on kiva”. (K16) Samoin toivoi toinen kirjoittaja mutta lisäsi opettajan toiminnalle ymmärtävyyden toiveen: ”Haluaisin, että opettajat olisi kivoja ja ymmärtäviä”. (K22) Yksi kirjoittajista pohti sijaisia, ovatko he ymmärtäväisiä.

Nämä tekstit osoittavat hyvin sen, miten tärkeänä toiset oppilaat pitävät psyykkiselle oppimisympäristölle opettajan sosiaalista ja pedagogista toimintaa, sitä, että hänet voidaan kokea mukavana, oppilasta huomioivana ja ymmärtäväisenä.

#### 6.4.5 Kaverit ja luokka, eri ikäiset oppilaat

Eräs kirjoittaja pohti sitä, ettei kaverin aina tarvitse olla se läheisin, vaan muutkin voivat auttaa: ”Ja onhan niitä kavereita muitakin jotka auttaa, ei niiden tarvitse olla yhtä läheisiä”. (K22) Jännitystä sen sijaan pohti kolme kirjoittajaa, joista ensimmäistä helpottaa se, että kavereista moni on tuttuja tai samoja. Toista jännitti se, jos joutuu kavereista eroon eri luokalle ja kolmas mietti koulun suuruuden jännittävän ja kavereiden saavan pään pyörälle, mutta näki mahdollisuuden

muuntaa tuo muutos iloksi, joskin hitaasti kuulostellen: ” Vaikka koulun suuruus pelotti ja jännitti, ja vaikka uudet vanhemmat koulukaverit saivat pään sekaisin, hän halusi kokea suuren muutoksen ja muuntaa sen iloksi... Hän ei ehkä olisi valmis sulautumaan joukkoihin heti, mutta hän halusi ja aikoikin antaa itselleen armoa sen suhteen”. (K23)

Kahta kirjoittajaa pelottaa, toista se, että menettää kaverit kesän aikana ja toinen kokee yläkoululla olevat teini-iässä olevat oppilaat pelottaviksi: ”Yläkouluun siirtyminen ei kauheasti pelota mutta vähän kun siellä on teinejä ja ne on pelottavia en osaa selittää miksi ja no ehkä vähän jännittää mutta ei hirveästi”. (K11) Yhden kirjoittajan mielestä oli jännää olla tulevassa koulussa nuorin, kun alakoulussa on ollut juuri vanhin. ”Mutta onhan se jännää kun nyt on koulun vanhin ja sitten tulee koulun nuorin”. (K21)

#### 6.4.6 Motivaatio ja oma osaaminen

Oppilaan motivaatioon liittyviä tuntemuksia nousi esille kahdessa oppilastekstissä. Toisessa kirjoittaja epäili yläkoululla yrittämisen ja oman motivaation loppuvan: ”Musta tuntuu että mun motivaatio kouluun loppuu yläasteella, joo ei sitä motivaatiota nytkään oo ollu kauheesti mutta siellä se ehkä muuttuu siihen että lopettaa jo yrittämisen. Ja mä en halua että niin käy”. (K7) Toisessa taas oli näkyvissä innostus ja uudelle toimintakaudelle kouluvälineiden hankkimisen, joka lisää oppilaan innostusta: ”parasta ehkä on se että on kiva ostaa uusia tavaroita uudelle lukuvuodelle esimerkiksi kyniä, penaaleja, reppuja ja vaatteita silloin innostuu huomattavasti enemmän koulusta”. (K11)

Omia voimia pohti yksi kirjoittaja mahdollisesti kuormittuessaan yläkoulussa. Hän kuvaili kertomuksessaan kaiken uuden täyttävän pään ja mielti, mahtaisiko se romahduttaa ja uuvuttaa hänet:

Hän ajatteli, että mitä tapahtuisi, jos liikaa lastia kuljettava auto pääsisi sisään, ja koko lentokone tipahtaisi. Hän ajatteli tuota lentokenttää, vertasi sitä itseensä. Samoin kävisi hänelle, pienelle ihmiselle uudessa vaiheessa elämää, jos liikaa ajatuksia pääsisi hänen päänsä sisälle pörräämään. Hän romahtaisi. Sitä hän pelkäsikin. Että läksyt, kokeet, uudet ihmiset, uusi rakennus, uusi luokka, ne kaikki kuormittaisivat hänet uuvuksiin. (K23)



Eräs kirjoittaja mainitsi monta eri asiaa omaan osaamiseen tai toimintaan liittyvinä, kuten tunnilta myöhästymisen, tai väärään paikkaan menemisen, sekä uskaltamattomuuden pyytää apua. Hän mietti omaa opiskelutapaa, jos se onkin väärä suhteessa yläkoulun vaatimuksiin, ja oma parhaansa yrittäminen ei riitäkään. Kolmanneksi hän pohti vielä opettajien suhtautumista unohtuneisiin väliin ja väriin luokkiin menemisen erehtymiseen liittyen:

Yritän aina ja teen aina parhaani mukaan, mitä jos se ei riitä? Mitä jos opiskelu tapani on väärä? Mitä on tapahtumassa?... Mitä jos olen unohtanut jonkun aineen kirjan kotiin? Saanko käydä hakemassa sen kotoa jos kysyn luvan vai mitä tapahtuu? ... Mitä teen jos yläkoulussa ei onnistukkaan? Minua oikeesti pelottaa, jos myöhästyn tunnilta hölmön syyn takia. Esimerkiksi, että en ole löytänyt oikeaa luokkaa. Tai mitä jos menen vahingossa väärään luokkaan ja häiritsen vahingossa muiden tuntia? Miten opettajat siihen suhtautuu? (K27)

#### 6.4.7 Koulutyö ja koulujen ilmapiiri

Muutama kirjoittajista mainitsi yläkoulussa läksyjä tulevan enemmän, mikä ei osasta tuntunut kivalta: "yläkouluun meneminen ihan kivaa paitsi että tulee enemmän läksyjä". (K2) Samoin muutama teksti puolsi alakoulua koulutyön ja hauskuuden osalta: "Ala koulussa on hauskeempaa koska täällä ei saa paljoa läksyjä". (K17) Eräs mainitsi, ettei tykkää siitä, että yläkoulussa siirrytään uutena työtapanä vihkokirjoitukseen: "en tykkää lähteä ylä asteelle koska kutos luokan jälkeen on niin vaikeita. ...en tykkää kun siirryrään yläkouluun niin käytetään vihkoa". (K14) Eniten kirjoittajilta sai mainintoja uudet aineet ja oppitunnit, joita joko jännitettiin tai pidettiin vaikeina. Toisaalta joku kirjoittajista myös odotti innolla, että oppii uutta: "... kun minä tulen oppimaan uusia aineita". (K10)

Ilmapiiri vaikuttaa kiinnostukseen siirtymää kohtaan, josta yhdessä oppilastehtävissä mainitaan kiinnostusta vähentävästi seuraavalla tavalla: "En ole kauhean kiinnostunut yläasteelle menosta, siellä on tylsät ilmapiirit ja vaikeat kouluaineet". (K7) Alakoulussa kerrottiin olleen ilmapiiriltään hauskaa, jonka vuoksi ei haluaisi siirtyä: "Ala-aste vuoteni (---)koululla ovat olleet jollain tavalla hauskaa, joka on syy miksi en halua lähteä". (K7)

Eräässä tekstissä kirjoittaja pohtii sitä, miten käy, jos hänelle nauretaan, jos hän sattuisi tekemään tai sanomaan jotakin noloa, osa kirjoittajista pelkäsi, että

heitä aletaan kiusaamaan. Osassa teksteistä esitettiin toiveita, esimerkiksi kunpa yläkoulussa olisi kivaa tai toivottiin parempaa työrauhaa kuin alakoulussa: ”Ja sulle vaa nauretaan jos teet jotai tyhmää tai teet jotai muuta noloa. ....Toivoisin että yläkoulussa olisi kivempaa kuin alakoulussa”. (K20)

## 6.5 Oppilaiden kokemukset siirtymien pedagogisista käytän- teistä

Siirtymien pedagogisiin käytänteisiin liittyen aineistosta nousi verrattain vähän mainintoja ensimmäisen tutkimuskysymyksen vastauksiin nähden. Tulkitseen niiden kuitenkin esittävän ne kaikkein tärkeimmät asiat, jotka tuovat tukea ja auttavat oppilaita siirtymään uuteen ympäristöön. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 6) on esitettyä maininnat pedagogisiin käytänteisiin liittyen.

### Taulukko 6

#### *Oppilaiden kokemukset siirtymien pedagogisista käytän- teistä*

Pedagogiset käytänteet	Sanallinen kuvaus tiivistetysti ja mainintakerrat (X)
Tiedon saaminen	Tiedon kanavat ja määrä (4)
Tutustumiskäytännöt	Tutustumiskäynnit, opettajien ja ympäristöjen tunteminen (5)
Siirtyminen	Toive opettajan siirtymisestä (1)

### 6.5.1 Tiedon saaminen

Tiedon saamisen tai saamatta jäämisen jossakin muodossa mainitsi neljä kirjoittajaa. Eräs kirjoittaja kertoo lyhyesti todeten tiedonsaannin olleen riittävää: ”Saamani tieto on ollut riittävä”. (K5) Toinen kirjoittaja puolestaan tuo esille kuvauksen toisilta oppilailta saamastaan tiedosta. Tämä näyttää osoittavan sen, että oppilaat kertovat käytän-teistä toisilleen ja tiedon määrä on toisille riittävää ja toisille ei, tai jokin siitä tiedosta on hajanaista tai jää isompana mieleen, kuten tässä esiintyvä sääntöasia: ”Olen saanut sellasta tietoa että välkkää ei saa olla vessassa tai ei saa mennä kaverin/kavereitten kanssa vessaan välkäksi tai mitään tommosta”.

(K20) Eräs kirjoittaja tuo esille siirtymän tavallisuutta ja perustelee yläkoulun olevan senkin vain koulu, sekä siirtymästä puhutun jo tarpeeksi, jolloin se ei aiheuta pelkoa: "En pelkää koska siinä ei ole mitään ihmeellistä sekin on koulu me vaan puhutaan tästä siirtymisestä melkein joka tunti". (K26) Toinen kirjoittaja puolestaan perustelee pelkoaan, jos ihmiset tai koulun ympäristöihin liittyvät paikat jäävät osin tuntemattomaksi: "Kun koulu on aivan tuntematon, enkä tiedä kunnolla paikkoja tai muita ihmisiä pelkään, että myöhästyn tunnilta, enkä uskalla kysyä apua". (K27)

### 6.5.2 Tutustumiskäytännöt

Opettajien tapaamiseen ja mahdolliseen tuntemiseen liittyen nousi esille kaksi kirjoitelmaa. Toisessa kirjoitelmassa perusteltiin sitä, että saatuaan tavata yläkoulun opettajia etukäteen, on se näyttänyt vievän pois enimmänsä jännityksen uusia opettajia kohtaan. "opettajat eivät jännitä oikeastaan yhtään koska, ne vaikuttaa kivalta". (K6) Toisessa kirjoitelmassa puolestaan esitettiin keskenään erilaisia näkemyksiä, toisaalta kirjoittaja oli saanut tutustua ainakin yhteen opettajaan, jonka myötä jäi mukava tunne mutta toisaalta hän antaa ymmärtää, että opettajien tunteminen on vähäistä ja koulu ympäristönä jättänyt tunteen jostakin suuresta tuntemattomasta: "Se koulu on suuri ja opettajat ihan tuntemattomia. Kuviksen opettajamme tuntui ihan mukavalta, kun kävimme tutustumassa yläkouluun ja hän esitteli meille itsensä sekä kuviluokkansa". (K27)

Yhdessä oppilastekstissä tulee esille, että tutustumiskäynti on parhaimmillaan motivoiva ja kiva kokemus. Se kertoi tutustumiskäynnin kannattelevan eteenpäin ja luovan tiedonhalua ja luottamusta, että oppii käytänteet ja ympäristöt: " Kun käytiin yläkoululla tutustumassa, se oli kivaa. Ja sai samaan aikaan kerrattua koulua, niin sit oppii sitä. Heti sinä iltana aloin makaan sängylle ja aloin, kattoo missä on kaikki paikat. (luokat siis)". (K12) Kirjoittajista kaksi tuovat esille vielä ympäristöjen eri paikkojen tietämiseen ja muistamiseen liittyviä pohdintoja ja perustelevat niitä joko jännittämällä tai luottamuksena ja varmuu-

tena, että tulee saamaan apua. ”Ehkä sinne siirtymisessä jännittää eniten että tietää kaikki paikat”. (K6) ”olen myös käynyt tutustumassa siellä mutta en muista niitä luokkia paitsi kaksi kyllä saan varmasti apua sieltä”. (K11)

### 6.5.3 Siirtymään liitetyt toiveet

Oppilailla voi esiintyä myös toiveita tai muita näkemyksiä siirtymään liittyen, jonka kokevat olevan ehdottoman tärkeää. Erityisesti yksi kirjoittaja nosti esille vahvan toiveen tekstissään, että edellisen opettajan tulisi siirtyä mukana seuraavalle luokka-asteelle: ” (Opettajan nimi) pitää tulla yläkoululle, koska siellä ei oo kivoi opei”! (K1)

## 7 POHDINTA

Tutkimuksessani selvitin oppilastekstien kautta viidesluokkalaisten oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä siirtymästä kuudennelle luokalle yläkouluun. Oppilasteksteistä tarkasteltiin oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä, jotka pitävät sisällään tai niistä on tulkittavissa mm. näkemyksiä, merkityksiä, ajatuksia, asenteita ja tunteita, joita he liittävät siirtymään tai mahdollisia toiveita ja ehdotuksia siirtymäkäytänteisiin. Oppilaiden oman äänen kuuluminen oli yksi tärkeä päämäärä.

Tarkat tutkimuskysymykset olivat millaisia kokemuksia ja käsityksiä viidesluokkalaisilla on koulusiirtymästä ja millaisia pedagogisen kehittämisen tarpeita oppilaiden kokemukset ja käsitykset siirtymästä tuovat esiin?

Oppimisympäristön eri ulottuvuuksista oppilaat nostivat teksteissään vahvimmin esille sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvänä pohdinnat sääntöihin sekä niiden tietämiseen ja rikkomiseen liittyvistä asioista. Seuraavaksi eniten he käsittelivät fyysisen oppimisympäristön osalta yläkoulun pihojen laatua, kokoa sekä liikuntamahdollisuuksia ja toiveita pihojen suhteen. Kolmanneksi eniten oppilasteksteissä nousi esille sosiaalisen oppimisympäristön osalta kaverit molemmilla kouluilla ja tulevan koulun ryhmäjaot. Neljänneksi eniten mainintoja sai tunteiden teemoista oppilaiden halu ja innokkuus siirtymiseen ja siirtymisen tuntuminen mukavalle. Psykykkisen oppimisympäristön osa-alueelta nousi viidenneksi tärkeimpänä aiheiksi luokanopettajan oleminen uudessa luokassa, opettajien tunteminen ja heidän mukavuutensa, opetusmenetelmät ja oppiaineet. Siirtymien pedagogisten käytäntöjen osalta oppilaat nostivat tärkeimmiksi asioiksi tutustumiskäynnit, sekä opettajiin ja ympäristöihin tutustumisen ja tuntemisen. Muita puhuttavia aiheita olivat lisäksi tulevan koulun sisätilat, oppilaiden suhtautuminen siirtymään, opettajien toiminta ja vaihtuvuus, oma kuormittuminen, mahdollinen kiusaaminen, epäilykset ja epävarmuus, turvallisuus, sekä erilaiset tunteet kuten hyvä olo, jännitys, ahdistus, pelot ja ikävöinti.

Koulujen fyysisistä oppimisympäristöistä nousi tutkimustuloksissa esille paljon käsityksiä, negatiivisia seikkoja nousi enemmän yläkoulun kuin alakoulun suhteen. Oppilaiden kokemukset ja käsitykset keskittyivät yläkoulun suuruuteen ja oudonoloiisiin sokkeloisiin käytäviin, joita on paljon ja ne koettiin ahtaina. Ylivoimaisesti eniten, oppilasteksteistä välittyi oppilaiden kokemukset ja käsitykset koulujen pihaympäristöjen koosta ja toimintamahdollisuuksista. Oppilasteksteissä esitettiin yläkoulun pihan suhteen toiveita muutoksista, keinoista ja erilaisista harrastusvälineistä, kuten parkour- tai kiipeilytelineistä oppilaiden aktivoimiseksi. Savolaisen (2011) esitettiin näiden toiveiden heijastelevan mahdollisesti oppilaan ikää, jolloin vielä aktiviteetit luonnollisesti houkuttavat enemmän. Negatiiviset näkemykset koulun tilojen joustavuudesta, saati viihtyvyydestä kertovat siitä, etteivät ne vastaa tällä hetkellä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014) nykyisiä vaatimuksia vaan oppilaat nostavat vahvasti niiden kehittämistarpeen esille. Kuuskorven (2012) esittämään terveyden ja turvallisuuden kokemuksen syntyyn ja ilmapiirin ja sosiaalisten suhteiden muodostumiseen negatiiviset seikat saattavat vaikuttaa heikentävästi. Heppell (2004) tähdensi pedagogisesti ja didaktisesti hyvän oppimisympäristön rakentuvan ulkoisten puitteiden ja resurssien myötä.

Osa löysi huonoistakin puolista jotakin hyvää ja koki, että yläkoulun tilat sokkeloisine käytävineen ovat opittavissa ja mukavuutta kouluarkeen tuovat minikahvio, säilytyslokerikot, seinämaalaukset ja niiden tuoma värikkyys. Koulun olomuoto ja sen esteettisyys ovat Nuikkisen (2005) mukaan tärkeä osa oppilaan kokonaisvaltaista kokemusta, ja niillä on vaikutus oppilaan hyvinvointiin.

Pihan vaatimattomuuden ja tylsyyden ajateltiin mahdollistavan, että keksii jotakin tekemistä, kuten juttelun kavereiden kanssa sekä puhelimen käytön. Joku oli pohtinut ratkaisujen löytämistä ja oman vaikuttamisen ja mahdollisuuksia oppilaskunnanhallituksen kautta.

Koulun käytännöissä ja arjessa oppilaita pohditutti myös muutokset aiemmin totuttuun. Koulumatkan pidentyminen ja tavaroiden säilytys sen vuoksi nousi esille, samoin koulun myöhemmät tai aiemmat alkamis- ja loppumisajat ja

niihin tottuminen, joskin aikaisemmin pääsyn mahdollisuus toi iloa. Koulutuntien väliset siirtymät eri tiloihin koettiin positiivisina asioina, jopa seikkailuna. Yläkoululla houkutti se, että siellä olisi hyvää ruokaa ja lisukkeita, ja ruokaa saisi tehdä myös itse kotitaloustunnilla. Alakoulun pienet lepotauot ja liian pieni välipala mainittiin, joka ei täytä ollenkaan.

Oppilasteksteissä opettajien todelliset sekä oletetut työtavat näyttivät vaikuttavan oppilaan sosiaaliseen kokemukseen. Pohdittiin sitä, jatkuisiko alakoulussa ikäväksi koettu menettely yläkoulussa tai olisiko opettaja äänekkäs eikä saisi rauhaa ympärilleen. Opettajien vaihtuvuus yläkoulussa koettiin hyvänä ja monipuolista sosiaalista vuorovaikutusta tuottavana. Opettajan nimen muistamista tai hyvää ja huonoa opettajuutta pohdittiin vain vähän ja lempiopettajan uskottiin löytyvän myös uudesta koulusta.

Luokkien muotoutuminen, ryhmien jakaminen ja kaverien kanssa samalle luokalle pääsy pohditutti eri tavoin ja paljon kirjoittajia. Pienelle osalle näytti olevan merkitystä sillä, että nykyistä luokkaa ei jaeta tai että se tulisi nimenomaan jakaa, eikä olisi väliä kuka on missäkin ryhmässä. Ylivoimaisesti eniten kuitenkin merkitsi se, että pääsee omien kavereitten kanssa samaan ryhmään ja saa siirtyä heidän kanssaan yhtä aikaa ja vierellä on silloin aina joku, jolta kysyä. Cassonin ym. (2020) tutkimus esitti, että sosiaalinen vastuullisuus, empatia ja yhteistyökyky väheni 5. luokalta 6. luokalle siirryttyä. Oppilastekstien pohjalta oppilailla näyttää olevan empatian tuntoa ja kaipuu sosiaaliseen yhteyteen ja yhteistyöhön nimenomaan omien kavereiden kanssa. Tämän huomioiminen luokkia ja ryhmiä muodostettaessa voi tulkita oletettavasti vahvistavan ominaisuuksien säilymistä korkeampina. Savolaisen (2005) ja Savolaisen (2011) tutkimuksissa korostui myös kavereisuhteet. Hyvänä asiana nähtiin se, että yläkoululla on ennestään kavereita, sisarusia ja sukulaisia, se näyttää tuovan sosiaaliseen toimintaan luottamusta ja varmuutta, kun voi löytää tutut kasvot. Harmistusta tosin toi se, että yhtä aikaa alakouluun jää myös nuorempia kavereita, jopa tärkeä ystävyysuhde, josta on luovuttava eikä näe heitä niin paljoa. Toiveikkuutta ja mukavuutta siirtymään loi se, että yläkoulusta löydetään myös uusia kavereita ja uudennäköisiä oppilaita.

Taukopaikat ja etenkin säännöt puhuttivat paljon. Puhelimen käyttäminen kouluaikana muodostui oppilastekstien pääpainon. Puhelimenkäyttöä toivottiin ja siitä iloittiin, pohdittiin, saako puhelinta käyttää tai siitä aiheutuvaa meteliä ja osa toivoi myös, ettei sitä saisi käyttää.

Ylä- ja alakoulun erilaiset säännöt pohdituttivat ja omaa toiminta sääntöjenrikkomisen suhteen. Tuloksista selviää, että oppilaat kyllä tiedostavat säännöt ja niiden seuraamuksia sekä sosiaalisia suhteita, että jotkut varmasti rikkovat niitä. Oppilaista tuntuu uudessa koulussa hyvälle se, että on sisävälitunteja, vapauksia, valinnanvapauksia, kuten oman istumapaikan valinta luokassa mutta sen vastapainona osattiin epäillä mahdollista meteliä ja rauhattomuutta.

Ilmapiiri, työrauha, käyttäytyminen ja kiusaaminen nousivat esille siten, että tylsä ilmapiiri ei yläkoululla kiinnosta siirtymään. Samoin kuin Savolaisen (2011) tutkimus osoitti, jonkin verran pelättiin, että itselle nauretaan nolojen sattumusten vuoksi tai että joku alkaa kiusaamaan ja vain toivottiin parempaa työrauhaa ja että olisi mukavampaa kuin alakoulussa.

Psyykkistä oppimisympäristöä luonnehtivat oppilaiden tunnetilat, suhtautumistapojen kuvaukset ja asenteet. Opettajaan tai henkilökuntaan liittyvät asiat mietityttivät enemmän yläkoulun kuin alakoulun puolelta. Alakoulun opettajaan tai henkilökuntaan kohdistuva kiintymys tuo haikeutta. Aiemman opettajan toivotaan siirtyvän oppilaiden mukana yläkouluun, toisaalta koettiin mukavana lähteä tutustumaan aivan uusiin opettajiin. Opettaja koettiin huolien kantajana ja kivana ihmisenä. Yläkoulun opettajista ajateltiin enimmäkseen, että he ovat myös kivoja, joku pirteä ja iloinen, vaikka eivät kaikki. Savolaisen (2005) tutkimuksessa opettajien toivottiin olevan mukavia ja osoittavan kärsivällisyyttä. Ymmärtäväisiä opettajia toivottiin luokkaan ja pohdittiin mahdollisia sijaisia, jos ne eivät ymmärtäväisiä olisikaan. Tärkeää oli se, että yläkoulussa tiedettiin olevan vastassa tuttua henkilöstöä, kuten koulutsemppari, se tuntui onnekkaalta ja vaikutti lisäävän turvallisuuden tunnetta.

Ikävän tunteet alakoulua kohtaan ja halu jatkaa siellä olivat selkeitä oppimisen kannalta tai uusi tuntematon mietitytti, jännitti ja pelotti. Savolaisen (2011) tutkimuksen myötäisesti tutkimuksessa näytti osa haluavan sopeutua ja muuttaa



jännityksen iloksi eivätkä kaivanneet entiseen kouluun. Uusi iso koulu aiheutti kuitenkin jännitystä ja pienet asiat aiheuttivat myös stressiä ja pelkoja. Koulutyö, opiskelu ja läksyt saivat alakoulun puolelta paremman tunteen, oli hauskeempaa, kun siellä ei tullut paljoa läksyjä. Yläkoulussa tulee läksyä enemmän ja vihko-työskentely ja ei houkuttele.

Motivaatio ei noussut teksteissä vahvasti esiin. Oppilaat kuitenkin toivat esiin sen, että motivaatio ja yrittämien saattavat laskea tai jopa loppua yläkou- lulla. Toisaalta uusien välineiden hankkiminen innosti toista, eli välineet voisivat tämän mukaan lisätä motivaatiota. Uudet asiat kuormittavat, omat voimavarat, avun pyytämien, yrittämien tai oma opiskelutapa pohditutti riittääkö ne uusiin vaatimuksiin tai uupuuko ja romahtaa taakan alle. Cassonin ym. (2020) tutki- muksessa tulokset osoittivat matemaattisen suorituskyvyn nousseen 6. luokalle mentyä mutta samalla nousi myös stressin tunteminen. Oppilastekstien ennak- koajatukset motivaation noususta ja ajatukset omasta suoriutumisesta ja kuor- mittumisesta vaatimusten edessä olivat samansuuntaisia. Vääriin paikkoihin meneminen tai välineiden unohtelu ja myöhästyminen mietityttää oppilaita. Vai- kuttaa siltä, että siirtymässä oppilas tarvitsee paljon tukea ja informaatiota, luo- kanopettajan tuokioita, joissa selvitetään mietityttäviä asioita.

Koulun nuorimpana oleminen tuo jännitystä. Samat ja tutut kaverit tuovat turvaa jännitteiden keskellä, heiltä voi kysyä apua, myös muilta kuin omalta par- haalta kaverilta. Jännitystä oppilaalle tuo koulun suuret tilat ja se, joutuuko ka- vereista eroon luokkajaossa. Pelkoa aiheuttaa se, jos menettää kaverit kokonaan kesän aikana tai yläkoululla teini-iässä olevat oppilaat.

Siirtymää kohtaan näyttää liittyvän erilaisia mielipiteistä, asenteita ja olet- tamuksia. Oppilastekstien perusteella vaikuttaa siltä, että osa oppilaista voi tun- tea, ettei voi vaikuttaa oman koulupolun siirtymiin, tai ettei heidän mielipidet- tään kuunnella tai siirtymä ei kiinnosta ja innosta tässä vaiheessa. Siirtyminen selvästi herätti paljon jännityksen ja pelon tunteita, kuten uuden koulun ahdistav- an mieltä, sekä mietitytti lähtemistä, vaikka osin siihen suhtauduttiin ihan rea- listisesti ja luottamuksella pärjäämiseen.

Siirtymiseen näytettiin suhtautuvan silti pääosin ihan positiivisesti ja jännityksestä huolimatta siirtymä koettiin hyvänä ja asiaankuuluvana tapahtumana. Hyviä puolia osattiin myös perustella mm. kavereitten näkemisellä, uusilla oppimisympäristöillä, oppimisella tai vain lähtemisen itsensä takia. Tämä tulos on samansuuntainen Savolaisen (2011) tutkimuksen kanssa. Siirtyminen aiheutti mielessä myös ristiriitaisia ja epävarmoja tunteita, koska samalla halusi lähteä sekä jäädä. Koska tietoa ei ollut tarpeeksi, se sai myös tekemään olettamuksia uudesta ympäristöstä, vertailemaan koulujen toiminnan eroja ja arvosteilemaan asioita.

Vaikuttaisi sille, että opettajien tulisi olettamusten vähentämiseksi ja luottamuksen ja siirtymän ajan kannattelun lisäämiseksi huomioida oppilaiden mielipiteitä ja keskustella siirtymästä ja sen vaikutuksista enemmän, vaikka itse siirtymän tapahtumiseen ei voisikaan vaikuttaa. Keskustelu, tiedon jakaminen ja mielipiteiden kuunteleminen voisivat keventää mieltä ja lisätä kuulluksi tulemisen tunnetta ja tulevan koulun tuntemista viihtyisämmäksi.

Pedagogisten siirtymäkäytänteiden osalta näyttää sille, ettei oppilailla ole riittävää ja varmaa tietoa tulevasta uuden koulun käytänteiden osalta tai osa tiedosta on hajanaista tai perustuu kavereilta kuultuun tietoon, kuin opettajilta tullee. Tiedonsaannin riittävyyden kokemus on luonnollisesti yksilöllistä ja toiset kokevat siirtymän etukäteenkin hyvin tavallisena jatkumona, jolloin siitä liikaa puhuminen tuntui osin myös turhauttavalta. Siirtymäkäytänteisiin tulisi kuitenkin kuulua enemmän uuden koulun säännöistä ja muusta toiminnasta tiedottamista opettajien taholta ja heidän varmistaa oppilaiden tunnetta siitä, että saatu tieto on riittävää.

Osa oppilaista sisäistää uuden koulun sekä koulupolun siirtymiseen luonnollisena etenemisenä, eikä se aiheuta suuremmin pelkoja, jos siitä puhutaan tarpeeksi oppilaille. Toisaalta opettajien on hyvä tiedostaa, että pelkoja voi silti esiintyä ja etenkin koulun alussa kaikkiin koulun sisäisiin pienempiin siirtymiin ja mahdollisiin avuntarpeisiin on hyvä kiinnittää huomiota. Silloin toteutuu Mattilan (2011) ja Gordonin (2006) tarkoittama ihmisten välinen yhteys ja oppilaan tukeminen ja luottamuksen herätteleminen siirtymän vaiheissa.

Tutustumiskäytäntöjen osalta näyttää tärkeältä, että oppilaat pääsevät tutustumiskäynnille vähintään kerran, mielellään useammin, koska yhdestä kerrasta saattoi jäädä vain jokin mielikuva tai yksi opettaja oppilaan mieleen. Tutkimus toi esille Holopainen ym. (2005) oleellisen tärkeänä pitämät siirtymäkäytänteet oppilaiden huomioimiseksi. Tutkimus osoitti heidän mukaisesti olevan tärkeää oppilaiden päästä tutustumaan paremmin oppimisympäristöihin, omaan ryhmään ja uusiin opettajiin, jolloin voi rakentaa paremman käsityksen ihmisistä ja koulun tiloista. Tutkimuksessa tutustumisen myötä jännitys näytti lievittyvän ja luottamus lisääntyvän, sekä vahvistavan tunnetta omasta pärjäämisestä ja motivoi hakemaan lisää tietoa tai kertaamaan jo opittua. Tutustuminen kannattelee oppilasta siirtymässä ja antaa mielikuvan tulevasta.

Siirtymään liitettiin myös toiveita, sellaisina voidaan tulkita olevan kaikki kirjoitelmissa mainitut näkemykset, mitä tulisi huomioida oppilaiden siirtymässä. Selkein toive, joka kirjoitelmista nousi, oli se, että siirtymäkäytänteissä voisi pohtia myös opettajien siirtymistä luokan mukana seuraavalle vuosiluokalle. Tämä voi johtua monesta seikasta, kuten kiintymyksestä tai muista tuntemuksista tai opettajalta saamastaan hyvästä pedagogisesta tuesta ja ymmärryksestä, jonka toivoo jatkuvan.

## 8 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Uskottavuutta tutkimukselle tuo se, että toimitaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti rehellisesti, avoimesti, huolellisesti ja eettisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkijana arvioin oman tutkimuksen pätevyyttä sekä luotettavuutta ja reflektoin tekemiäni valintoja ja työskentelyäni esittäakseni luotettavasti tutkimuksen taustoja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimustulokset vastasivat asetettuihin tavoitteisiin oppilaiden kokemuksista ja käsityksistä. Koen saaneeni oppilastekstien myötä luokanopettajalle tärkeää tietoa oppilaiden tarpeista ja huomioimisesta siirtymän vaiheissa.

Tutkijana on huomioitava se, mistä syistä aineistoa on hankittu ja tutkimusta lähdetty toteuttamaan (Valli & Perkkilä, 2015). Siirtymät ovat ajankohtaisia jatkuvasti oppilaiden koulupolulla ja sen tutkimiseen minua ohjasi oma kiinnostus oppilaiden huomioimiseen ja heidän mielipiteidensä kuulemiseen. Keskeistä oli saada esille oppilastekstien muodossa oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä ajankohtaisesta siirtymästä monipuolisesti. Validiteettia pohdittaessa on oleellista tarkastella tutkimuksen lähestymistapaa ja käytettyjä menetelmiä suhteessa tutkittavaan ilmiöön (Hirsjärvi ym., 2009). Narratiivisilla oppilasteksteillä saatu ja siihen sopivilla aineistolähtöisellä ja teoriaohjaavalla sisällönanalyysin analyysimenetelmillä tulkittu aineisto vastasi hyvin aiottua tutkimuksen tarkoitusta.

Aineiston koko, ajankohtaisuus ja tutkittavilla oleva tieto itsestä tutkimuskohteena ovat oleellisia luotettavuuden kannalta (Valli & Perkkilä, 2015). Kerätty aineisto oli sisällöltään ajankohtainen, laaja ja koostui melko vapaasti tuotetuista narratiiveista ja oppilastekstien lähtökohta oli anonyymi, jotka lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimukseni luotettavuutta lisäävät mielestäni ne seikat, että tutkimukseen on pyydetty asianmukaisesti lupa tutkimukseen oppilailta ja heidän vanhemmiltaan sekä kohdekoululta ja esitän tutkimuksessa suoria lainauksia aineistosta. Tutkijana olen etäännyttänyt itseni tutkimushetkestä, jolloin oppilaat ovat voineet kirjoittaa oppilastekstit vapaamuotoisesti ja normaalin aikikirjoitustunnin tavoin itseään ilmaisten, mikä lisää tutkimuksen eettistä arvoa

ja luotettavuutta (Hänninen2010). Eettisiä luotettavuutta lisää se, että kirjoittajille on annettu mahdollisuus kirjoittaa paljastamatta asioita liikaa (Hänninen 2015). Tutkimuksen oppilastekstin kirjoittamisen vapaudesta ja tarkoituksesta kerrottiin kirjoittajille ja korostettiin anonyymia kirjoitustapaa ja muiden nimiä häivyttämällä, tai helpottamalla oman tarinan kirjoittamista 3. persoonassa etäännyttämällä siten itsensä tekstistä. Hänninen (2015) mainitsee haasteesta raportointivaiheessa, voiko kirjoittajan tekstin edelleen tunnistaa eräänlaisena hahmona, vaikka siitä olisi poistettu tunnisteita. Luotettavuuden lisäämiseksi tutkimukseen on valittu sitaatteja, tai poistettu yksityiskohtia, jolloin tunnistaminen on vaikeaa.

Tutkimuksen aineistolähtöisyydessä pysymisen vaatimusta pohdittaessa, pysyttelin aineistossa ja pyrin sulkemaan ennakkokäsitykset systemaattisen käsittelyn ja etenemisen ulkopuolelle (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tuomi ja Sarajärvi (2018) ehdottaa huomioimaan puhtaiden aineistolähtöisten havaintojen objektiivisuudelle ja induktiiviselle päättelylle ja siten myös lopputuloksille sen haasteen, että tutkimustausta on aina osaltaan teoreettinen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Huomioin tämän käyttämällä toisena menetelmänä teoriaohjaavaa sisällönanalyysia analysoidessani oppilastekstejä. Se tarkoittaa, että tutkijana ajatteluani ohjasi vuoroin teorit ja vuoroin oppilasteksteistä koostuva aineisto (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Laadullisella tutkimuksella ei tavoitella yleistettävyyttä vaan tutkittavana olevan ilmiön ymmärtämistä (Hirsjärvi ym., 2009). Tutkimuksen aineiston määrä oli suhteellisen pieni sisällöllisestä laajuudesta huolimatta, jolloin tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta ne auttavat ymmärtämään siirtymän ilmiötä syvemmin.

Tämän tutkimuksen toteutuksen ja tuloksien pohjalta mahdollisena jatko-tutkimuksen aiheena voisi tutkia vastaavassa tilanteessa olevien ryhmien nivelvaihetta pitkittäistutkimuksena. Silloin voisi tutkia kokemuksia ja käsityksiä seuraavan luokan syksyn kuluessa kyselylomakkeella, haastatteluilla tai uusilla oppilasteksteillä, miten oppilas kokee siirtymän ja oppimisympäristöjen muutoksen lopulta sujuneen.

Toisena aiheena on yhden tai muutaman, satunnaisotannalla valittujen oppilaiden kohdalta seurantatutkimus, jossa näkökulmana olisi syventyminen yksilöllisemmin oppilaan kokemus- ja käsitysmaailmaan siirtymässä oppimisympäristöineen. Se sisältäisi myös oppilaan edellisen ja seuraavan luokan opettajien haastattelut heidän havainnoistaan oppilaan nivelvaiheen molemmin puolin.

Kolmanneksi aihetta voi tutkia myös nivelvaiheen ja muutoksien vaikutuksista pelkästään tunteiden kannalta. Miten koulu ja sen psyykkinen oppimisympäristö ja oppilaan tunne-elämä kohtaavat ja miten tämä vaikuttaa esimerkiksi kouluviihtyvyyteen tai motivaatioon.

## LÄHTEET

- Ahvenainen, O., Ikonen, O., & Koro, J. (2002). *Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön* (2. p.). WSOY.
- Anderson, L.W., Jacobs, J., Schramm, S.L., & Splittgerber, F.L. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research*, 33, 325-339.
- Benson, P. (2013). Narrative writing as method: second language identity development in study abroad. Teoksessa G. P. Barkhuizen, P. Kalaja, H. Dufva & R. Alanen (2013). *Narrative research in applied linguistics*. 244–263 Cambridge University Press.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm. Forskning i fokus, nr. 25.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), (s.77–101).  
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Berndt, T. J., & Mekos, D. (1995). Adolescents' perceptions of the stressful and desirable aspects of the transition to junior high school. *Journal of Research on Adolescence*, 5 (1), 123-142.
- Cassoni, C., Correia-Zanini, M. R., Marturano, E. M., & Fontaine, A. M. (2020). Adaptive tasks: school transition from the 5<sup>th</sup> to 6<sup>th</sup> grade of elementary education. *Psico-USF*, 25, 481-492.
- Education world. (2019). *Transition time. Any Move To A New Grade Is A Challenge*. Education world. Connecting educators to what works.  
<https://www.educationworld.com/teachers/transition-time-any-move-new-grade-challenge>
- Eskola, J. & Suoranta, J. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (2003). Tampere: Vastapaino.
- Flick, U. (2013). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis (1st ed.)*. SAGE Publications. Retrieved from

<https://www.perlego.com/book/860678/the-sage-handbook-of-qualitative-data-analysis-pdf> (Original work published 2013)

Goodson, I. F., & Gill, S. R. (2011). *Narrative pedagogy: Life history and learning*. Peter Lang.

Heikkinen, H. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. uudistettu ja täydennetty painos.) Jyväskylä: PS-kustannus, 170-187.

Heppell, S., Chapman, C., Millwood, R., Constable, M. & Furness, J. (2004). *Building learning futures*. A research project at Ultralab within the CABE / RIBA "Building Futures" programme.

[http://rubble.heppell.net/cabe/final\\_report.pdf](http://rubble.heppell.net/cabe/final_report.pdf)

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja Kirjoita*. (15. painos.) Tammi.

Holopainen, Ojala, Miettinen & Orellana. (2005). *Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa*. Moniste 6/2005. Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/holopainen-p-ojala-t-miettinen-k-ja-orellana-t-siirtymat-sujuviksi-ehytta-koulupolkua-rakentamassa-2005.pdf>

Hyvärinen, M., & Löyttyniemi, V. (2010). *Kerronnallinen haastattelu*. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.

Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 168–184). (5., uudistettu painos ja täydennetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus.

Hänninen, V. (2003) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Acta Universitatis Tamperensis 696. Tampere: Tampere University Press.

Jokinen A. (2023). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere:



Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-nakokulmat/#Kokemusnakokulma>

Kantaneva, M. (2009). *Terveysliikkujan opas: Testaa, kehity ja onnistu*. WSOYpro : Docendo.

Kari, J. & Nöjd, O. (1997). Koulutusteknologiaan perustuvien oppimisympäristöjen pioneerivaiheen kehittelyä Jyväskylän yliopistossa. Teoksessa: T. Kananoja, J. Kari & M. Parikka (toim.) Teknologiakasvatuksen tulevaisuuden näköaloja. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 30.

Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. WSOY.

Kuula-Luumi, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uud. p.). Vastapaino.

Kuuskorpi, M. (2012). Tulevaisuuden fyysinen oppimisympäristö: Käyttäjälähtöinen muunneltava ja joustava opetustila. Turun yliopisto.

Kääriäinen, H., & Rikkinen, H. (1988). *Siirtyminen peruskoulun ala-asteelta yläasteelle oppilaiden kokemana* (Tutkimuksia). Helsingin yliopisto: Opettajankoulutuslaitos.

Laine, T. Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma.

Teoksessa R. Valli, J. Aaltola, J. Aaltola, T. Laine, P. Moilanen, K.

Kiviniemi, K. Collin. (2015). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. uud. p.). PS-kustannus., 29-51.

Lanson, A., & Marcotte, D. (2012). *Relations entre les symptômes dépressifs, la perception du soutien social et les distorsions cognitives des adolescents dans le contexte de la transition primaire-secondaire*. Canadian Journal of Behavioural Science, 44(3), 231-243. doi: 10.1037/a0025722.

Launonen, L. & Pulkkinen L. (toim.). (2004). *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria*. PS-kustannus. Juva.

- Manninen, J. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Opetushallitus.
- Meisalo, V., Sutinen, E., & Tarhio, J. (2003). Modernit oppimisympäristöt (2. uud. laitos.). Tietosanoma.
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Metodologia-sarja 4. (3. uudistettu painos). International Methelp Ky.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Mäntynen, A. & Shore, S. (2006). *Tekstilajien risteyksessä*. Mika Myllylän testamentti. 283-302. teoksessa: Mäntynen, A., Shore, S., & Solin, A. (2006). Genre - tekstilaji. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Nuikkinen, K. (2005). *Terveellinen ja turvallinen koulurakennus*. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.
- Palmu, I., & Virtanen, T. (2020). Tuki siirtymävaiheissa. Teoksessa: I. Palmu, S. Määttä, J. Sergejeff, A. Puustjärvi, T. Virtanen, T. Pilbacka-Rönkä, I. Palmu. (2020). *Takaisin kouluun: Koulua kouluakäymättömille*. Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri.
- Paltridge, B. (2012). *Discourse analysis: An introduction* (2nd ed.). Bloomsbury.
- Patton M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3. painos). Thousand Oaks, Sage Publications.
- Pietarinen, J. (1999). *Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana*. [Väitöskirja, Joensuun yliopisto].
- 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.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., & Soini, T. (2010). *A Horizontal Approach to School Transition: a Lesson Learned from Finnish 15-year-olds*. Cambridge Journal of Education, 40(3), 229–245.

- Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa*. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kokkola.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39883/978-951-39-4871-9.pdf?sequence=1>
- Poikkeus, A.-M., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M.-K., Kuorelahti, M., Siekkinen, M., Kiuru, N., & Nurmi, J.-E. (2013). Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa J. Reivinen, & L. Vähäkylä (toim.), *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen* (s. 111-120). Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksesessa Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Rautiainen, O., Rissanen, L., Kiuru, N., & Hirvonen, R. (2017). Siirtymä alakoulusta yläkouluun yhtenäis- ja erilliskouluissa – siirtymään liittyvät 66 huolet nuorilla. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 27(4), 12–31.
- Riessman, C. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. London: Sage Publications.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). School as a context of social-emotional development: A summary of research findings. *Elementary School Journal*, 100, 443–471.
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Saaranen-Kauppinen, A, & Puusniekka, A. (2006). *Tapaustutkimus*. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_5.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html)
- Savolainen, T. (2005). *Alakoulusta yläkouluun. Kuudesluokkalaisten pelkoja, toiveita ja odotuksia seitsemännelle luokalle siirtymisestä*. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. ISSN 1796-4717. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Opettajankoulutuslaitos.  
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/18222>

- Savolainen, H-K. (2011). *Kuudennelle luokalle yläkouluun -oppilaiden ennakkokäsityksiä ja kokemuksia*. [Pro-gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/36794>
- Tippins, J. & Orland, J. (2021). *Preparing for the New School Year: Three Ways to Ease Transitions for Young Learners*. Regional Educational Laboratory Program.  
<https://ies.ed.gov/ncee/rel/Products/Region/midatlantic/Blog/30146>
- Topping, K. (2011). *Primary–secondary transition: Differences between teachers' and children's perceptions*. *Improving Schools*, 14 (3), 268-285.
- Tracy, S. J. (2020). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (Second edition.). John Wiley & Sons, Inc.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusiautti, S. & Määttä, K. (2013). *How to study children?: Methodological solutions of childhood research*. Lapland University Press.
- Valli, R. & Perkkilä, P. (2015). *Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa*. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (4. uudistettu ja täydennetty painos). PS-kustannus, 109–120.
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5., päivitetty painos.). PS-kustannus.
- Vulovic, J. (2013). *Narrativanalysis*. Studentlitteratur.
- Vähähyyppä, K. (2007). *Oppimisympäristöt mukaan koulutuksen kehittämiseen*. *Spektri* 3, 10 - 11.
- Walsh, R., & Stepney, S. (2018). *Narrating complexity*. Springer.
- Williams, P. & Sheridan, S. (2006). *Collaboration as One Aspect of Quality: A perspective of collaboration and pedagogical quality in educational settings*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, 1, 83 - 93.
- Wilson, B. (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.

## LIITTEET

Liitteissä on muokattu joitakin tekstien kohtia, merkiten ne seuraavasti (---) silloin, kun teksti on sisältänyt tunnistettavia tietoja tutkimuksen kohteen kannalta.

### Liite 1. Saatekirje kotiin

Hei kotiväki!

Olen Mirella Mikkonen ja (---). (---) opiskelen Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi ja opintoihini liittyvänä on tehtävä opinnäytetyö eli pro gradu tutkimus, jonka tiimoilta teitä nyt lähestyn. Pohtiessani eri aiheita, nousi itselleni tärkeäksi näkökulmaksi kuulla oppilaiden omaa mielipidettä ja työn aihepiiriksi valikoitui 5.luokkalaiset ja heidän siirtymisensä yläkoulun puolelle.

Haluaisin tutkia opinnäytetyössä tätä oppilaiden siirtymävaihetta ja kuulla nimenomaan lasten omia ajatuksia tähän liittyen, millaisia käsityksiä ja kokemuksia heillä siitä on. Tämä tapahtuisi siten, että lapset kirjoittavat koulutyönään ainekirjoituksen viimeisellä kouluviikolla yhden tunnin aikana omien opettajien läsnä ollessa, yliopiston hyväksymän Webropol-kyselyohjelman välityksellä, yleisen vastauslinkin kautta. Näin kaikki aineet ovat samassa kirjoitusasussa, eikä osallistujan tarvitse miettiä käsialaa. Mikäli jokin hallitsematon kyberhyökkäys tai vastaava estäisi kyseisen ohjelman käytön, silloin aine kirjoitetaan edelleen tabletilla, mutta tulostetaan koululla paperiseen muotoon.

Nämä lasten ainekirjoitukset toimivat tutkimusaineistona, josta analysoin esille nousevia asioita, kuten oppilaiden ajatuksia, tunteita tai kokemuksia siirtymästä, tai mahdollisia kehitysideoita siirtymän käytänteisiin tai muuta, mitä aineistosta nousee tärkeänä esille.

Tutkimus tehdään täysin anonymisti eli tarkoitus on tarjota lapsille mahdollisuus kertoa ajatuksistaan siten, ettei heiltä kysytä nimeä tai sukupuolta. Silloin luokan osallistuminen käsitellään opinnäytetyössä tapaustutkimuksena, yhden luokan oppilaina, ilman tunnisteita.

Olen (---) kertonut lapsille tästä tutkimuksesta, sen taustoista ja tarkoituksesta, sekä tietosuojasta ja osallistumisluvasta, sillä yliopisto vaatii lapsilta osallistumiseen kirjallisen luvan allekirjoitettuna ja lapsilla on aikaa tutustua asiaan ennen aineenkirjoitusta.

Liitteenä on teille tutustuttavaksi osallistujan suostumuslomake sekä tietosuojailmoitus, jotka oppilaat saivat myös paperisena mukaan kotiin. Lomakkeissa on tarkemmin selvitettynä vielä tutkimuksen käytänteet.

Minulta voi kysyä lisää asiasta sähköpostitse: (---) mirella.k.mikkonen@student.jyu.fi ja samoin ohjaavalta opettajaltani Merja Kauppiselta, jonka yhteystiedot löytyvät tietosuojalomakkeelta.

Mikäli kuitenkin jostain syystä vanhempina ette antaisi lupaa oppilaan osallistua tähän, riittää että ilmoitatte siitä minulle sähköpostilla kuluvan viikon aikana. Mikäli oppilas on ainekirjoituspäivänä esimerkiksi sairaana, mutta haluaa osallistua, kirjoittaminen mahdollistetaan hänelle ilman muuta toisena päivänä.

Kiitos yhteistyöstä teille ja aurinkoista kesää!

Ystävällisesti

Mirella Mikkonen

## Liite 2. Tietosuojalomake

Tietosuojasetus (679/2016) 12-14, 30 artikla



### TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

Gradut ja kandidaatintutkielmat

22.5.2022

**Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.**

#### 1. TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Tutkimuksen alustava nimi on Oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia siirtymässä. Siinä pyritään selvittämään, millaisia käsityksiä ja kokemuksia lapsilla on yläkouluun siirtymisen suhteen. Tutkimus on kertatutkimus eli tapaustutkimus yhdeltä siirtyvältä luokalta. Tutkimustulokset valmistuvat syksyn 2022 - talven 2023 aikana.

#### 2. MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

EU:n yleinen tietosuojasetus, artikla 6, kohta 1

Tutkittavan suostumus

#### 3. TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tutkimuksen tekijä: Mirella Mikkonen, [mirella.k.mikkonen@student.jyu.fi](mailto:mirella.k.mikkonen@student.jyu.fi)

Tutkimuksen ohjaaja: Merja Kauppinen, [merja.a.kauppinen@jyu.fi](mailto:merja.a.kauppinen@jyu.fi),  
P. 0408053334

#### 4. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä ja kokemuksia lapsilla on siirtymästä yläkouluun puolelle. Lisäksi on tarkoitus selvittää mahdollisia kehitysideoita siirtymäkäytänteisiin. Tähän kertaluontoiseen tapaustutkimukseen osallistuvat 5. luokan oppilaat (noin 29 oppilasta), jotka siirtyvät syksyllä opiskelemaan yläkoululle 6. luokalle.

Yliopiston ohjeistuksen ja vaatimusten mukaan, henkilötietoina on välttämätöntä kerätä oppilaan nimi, osoite ja puhelinnumero, jotka ovat erillisellä lupalomakkeella, eikä niitä voida yhdistää ainekirjoitusaineistoon millään tavoin. Tutkimusaineisto ei siten tule sisältämään mitään henkilöryhmiin kuuluvia tietoja, kuten nimeä, sukupuolta tai muita henkilökohtaisia tietoja, joita ei muutenkaan kerätä aineiston yhteydessä. Tutkimusaineistosta käytetään soveltuvia lainauksia oppilasteksteistä tai esitetään muita havaintoesimerkkejä lopullisessa opinnäytetyössä.

## 5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Tutkimus toteutetaan siten, että oppilaat kirjoittavat ajatuksiaan siirtymästä yläkouluun yhdellä oppitunnilla. Tekstit laaditaan yhden oppitunnin aikana eli maksimissaan 45 minuutissa. Teksti kirjoitetaan tabletilla Webropol-kyselynä, jolloin vastaus lähetetään suoraan kirjoittamisen jälkeen internetin kautta tutkijalle. Vastaaminen tapahtuu yleisen vastauslinkin kautta täysin nimettömänä, eikä siihen myöskään merkitä sukupuolta, jolloin aineistossa säilyy anonymisuus eli tunnistamattomuus. Myöskään tekstin sisältöön ei tarvitse kirjoittaa mitään tunnistettavaa vaan yleisellä tasolla asioita kuvaten.

Tutkimukseen ei sisälly muita kirjoituskertoja eikä muita tapaamisia tai haastatteluja. Tutkija ei ole paikalla kirjoitusaikana, vaan oppilaat kirjoittavat tekstinsä opettajien läsnä ollessa. Jos lapsi haluaa, opettajat auttavat ainekirjoituksessa, muutoin aineita ei lue kukaan muu kuin tutkija avattuaan aineiston. Mikäli joku on sairaana tai muutoin poissa kyseisenä päivänä, mutta haluaa kirjoittaa tekstinsä, kirjoittaminen mahdollistetaan hänelle toisena päivänä.

## 6. TUTKIMUKSEN MAHDOLLISET HYÖDYT JA HAITAT TUTKITTAVILLE

Tutkimus tuottaa tietoa viidesluokkalaisten käsityksistä ja kokemuksista siirtymästä yläkouluun puolelle. On tärkeää saada lapsen näkemykset omassa asiassaan kuuluviin. Tutkimuksella saadaan mahdollisesti tietoa myös lasten ehdotuksista siirtymän tueksi.

## 7. HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tutkittavien tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimukseen kirjoitetuista aineista voidaan käyttää lainauksia soveltuvien osien tutkimuksen raportissa.



Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti. Aineistoa säilytetään yliopiston tietoturvaohjeistusten mukaisesti opinnäytetyöntekijän omalla yliopiston levyasemalla, yliopiston hyväksymällä Webropol-ohjelmalla tai jos aineisto tulostetaan merkintöjä varten, se säilytetään lukitussa tilassa. Aineisto hävitetään tutkimusraportin hyväksymisen ja julkaisemisen jälkeen asianmukaisesti yliopiston käytänteiden mukaisesti.

## 8. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksesta valmistuu opinnäytetyö.

## 9. TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojansa ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

## HENKILÖTIETOJEN SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI

### Säilyttäminen

Oppilaiden allekirjoittamia osallistumisen lupalomakkeita, analysoitavaa aineistoa ja keskeneräistä tutkimusta säilytetään opinnäytetyöntekijän omalla asemalla yliopiston tietojärjestelmässä sekä yliopiston hyväksymässä Webropol-järjestelmässä tai tulostettua aineistoa lukitussa tilassa. Kopio lupalomakkeista jää oppilaille. Aineisto hävitetään yliopiston käytänteiden mukaisesti tutkimuksen päättymisen ja opinnäytetyön tekemisen jälkeen.

## 10. REKISTERÖIDYN OIKEUKSIEN TOTEUTTAMINEN

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään.

## Liite 3. Suostumuslomake tutkimukseen



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

### SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen Oppilaiden käsityksiä ja kokemuksia siirtymässä.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (tietosuojailmoitus) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoivat tutkimuksen tekijä Mirella Mikkonen ja (---). Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

En osallistu mittauksiin flunssaisena, kuumeisena, toipilaana tai muuten huonovointisena.

Olen tutustunut tietosuojailmoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietojeni käytön tietosuojailmoituksessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

**Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.**

Allekirjoitus Päiväys

Nimen selvennys Syntymäaika

Osoite

**Suostumus vastaanotettu**

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus Päiväys

Nimen selvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnistellisissa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

Y-tunnus:  
02458947  
Sähköposti:  
etunimi.sukunimi@ju.fi

Puhelin:  
(014) 260 1211  
Faksi:  
(014) 260 1021

Jyväskylän yliopisto  
PL 35  
40014 Jyväskylän yliopisto  
www.jyu.fi

## **Liite 4. Ohjeet opettajalle**

### **Ohjeet opettajalle:**

Oppilailla on aikaa aineen kirjoittamiseen 45 minuuttia. Tunnin tulisi olla rauhallinen, jotta oppilaat voivat kunnolla keskittyä kirjoittamiseen ja saavat ilmaista ajatuksiaan häiriöttä.

Kirjoitelman palautus varmistetaan: annetaan oppilaille ohjeeksi kertoa, kun kirjoitelma on valmis ja tässä vaiheessa opettaja varmistaa, että aineen läheys Webropolissa onnistuu varmasti. Kaikki vastauskohdat on oltava täytettynä lähetyksestä varten. Ainetta ei arvostella, vaan oppilaat saavat kirjoittaa tekstiä luovasti ja vapaasti. Oppilasta saa auttaa, jos hänellä tulee kysyttävää kirjoittamisesta mutta ei kirjoitusta ohjailevasti. Kerrataan esimerkiksi ohjeistusta ja mitä ohjeet tarkoittavat. Tekstin sivumäärää ei rajata.

Oppilaiden nimeä tai sukupuolta ei merkitä aineeseen, eikä nimetä tunnistettavasti aineessa esimerkiksi kavereita tai henkilökuntaa, vaan kirjoitetaan aiheesta yleisellä tasolla.

Apukysymykset ovat oppilaiden nähtävillä koko kirjoitusprosessin ajan, jotta he voivat niiden kautta syventyä itseään koskeviin asioihin teksteissään. Kysymykset voi jakaa oppilaille monisteena tai heijastaa taululle. Ohjeet luetaan oppilaille ennen kirjoittamisen alkua:

### **Ohjeet oppilaille:**

Olet siirtymässä kuudennelle luokalle yläkoulun puolelle. Tästä siirtymästä sinulla voi olla mielessäsi monia kokemuksia ja käsityksiä, kuten erilaisia ajatuksia, tunteita, toiveita, odotuksia ja toimintaehdotuksia. Kirjoita vapaamuotoinen kirjoitelma, jolle annat haluamasi otsikon. Tuo kirjoitelmassa esille kaikkia seikkoja, joita olet miettinyt ja kokenut yläkouluun siirtymäsi liittyen.

Kirjoitelma voi olla myös tarina, joka on 3.persoonassa kirjoitettu. Nimeä silloin asioita pohtiva henkilö tarinaan keksityllä nimellä (ei omaa tai toisten nimeä) ja kerro hänen kauttansa mietteistäsi. Eli tarinassa esiintyvät asiat tulee olla kuitenkin omia todellisia mietteitäsi, eikä keksittyjä.

Muista perustella kaikki esittämäsi asiat, eli kuvaile niitä tarkemmin mitä, miten ja mitkä asiat vaikuttavat siihen miksi ajattelet, tunnet ja koet asiat niin.

Aloita virkkeet ja kerro vapaasti omalla luonnollisella tavallasi. Saat kirjoittamisen tueksi apukysymyksiä ja -sanoja, joita voit tarvittaessa hyödyntää vastauksissa ja opettaja pitää ne näkyvillä aineen kirjoittamisen ajan.

Esimerkkisanat:

Ikävä, haikeus, suru, jännitys, pelko, ilo, helpotus, luottamus, kiitollisuus, innostus, tyytyväisyys, varmuus, toiveet, odotukset, idea, ehdotus, kehittäminen, tulevaisuus, henkilökunta, kaverit, ryhmä...

Esimerkkikysymykset ja -aloitukset:

-Millaisia tunteita alakoulun jättäminen tai sieltä yläkoululle siirtyminen on herättänyt sinussa?

-Millaiset asiat yläkoululle siirtymisessä tai alakoulun jättämisessä mietityttävät?

-Millaiset asiat ala- tai yläkoulussa vaikuttavat haluusi siirtyä sinne tai jäädä entiseen?

-Millaisia kokemuksia tai tietoa olet saanut tähän mennessä?

-Onko saamasi tieto ja kokemukset olleet riittäviä tai mitkä asiat eivät selvinneet?

-Mitä olisi voitu tehdä toisin tai lisää esimerkiksi siirtymän helpottamiseksi, millaisia ehdotuksia tai toiveita olet pohtinut niihin liittyen?

-Mitä ajattelet opiskelustasi ja ryhmästäsi ala- tai yläkoulussa?

-Minusta tuntuu..., olisin toivonut..., odotan sitä, että..., pelkään että..., mielestäni voisi...

-tai aloita vapaasti omalla tavallasi

Omaa nimeä tai sukupuolta ei merkitä kirjoitelmaan. Kirjoitelmassa ei tarvitse tuoda esille kenenkään toisen nimeä vaan kirjoitetaan yleisellä tasolla, esimerkiksi käyttäen sanaa kaverit tai henkilökunta. Silloin ketään ei tunnisteta kirjoituksista ja ilman tunnisteita voit kirjoittaa vapaasti kaikesta. Kerro opettajalle, kun olet valmis, niin hän varmistaa, että aineen lähettäminen lopussa onnistuu.