

# **Erilliskoulujen 6. luokan opettajien näkemykset yläkoulusiirtymästä**

Siirtymävaiheeseen liittyvät huolet ja positiiviset odotukset oppilailla

Tutkimustyöpaja 3: Tutkimus opettajan ammattaidon kehittämisessä  
Kandidaatintutkielma

Tekijät:

Milja Kopsa

Milla Ojaniemi

Turun yliopisto

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos

Huhtikuu, 2024

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

**Oppiaine:** Tutkimustyöpaja 3: Tutkimus opettajan ammattiaidon kehittämisessä

**Tekijät:** Milja Kopsa & Milla Ojaniemi

**Otsikko:** Erilliskoulujen 6. luokan opettajien näkemykset yläkoulusiirtymästä, Siirtymävaiheeseen liittyvät huolet ja positiiviset odotukset oppilailla

**Ohjaaja:** KT tohtori Satu Laitinen

**Sivumäärä:** 34 sivua

**Päivämäärä:** 9.4.2024

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

KOPSA, M., OJANIEMI, M.: Erilliskoulujen 6. luokan opettajien näkemykset yläkoulusiirtymästä, Siirtymävaiheeseen liittyvät huolet ja positiiviset odotukset oppilailla

Tutkimusraportti, 34 s., 6 liites.

Kasvatustiede

Huhtikuu 2024

---

Oppilaat kokevat koulutuspolkunsa aikana useita siirtymävaiheita, joista yksi keskeisimmistä ja haastavimmista on siirtymä alakoulusta yläkouluun. Tämä kriittinen vaihe tapahtuu puberteetin aikana, nuorten kehittyessä fyysisesti ja psyykkisesti, mikä aiheuttaa hämmennystä sekä epävarmuutta (Pennington ym., 1999). Nämä tuntemukset voivat vaikuttaa nuorten kokemuksiin siirtymästä.

Nuorten hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että siirtymä onnistuu. Siirtymän epäonnistuessa nuori voi kokea ahdistuneisuutta, masentuneisuutta sekä yksinäisyyttä. Sen on tutkittu olevan yhteydessä myös syrjäytymiseen. (Bagnall ym., 2019; Eskelä-Haapanen ym., 2020; Rautiainen ym., 2017.) Opettajilla on merkittävä rooli siirtymien tukemisessa. On tutkittu, että oppilaat, jotka kokevat saaneensa tukea opettajalta siirtymässä, voivat paremmin ja ovat motivoituneempia koulutyötä kohtaan (Hanewald, 2013). Siksi on tärkeää, että opettajat kokevat roolinsa siirtymien tukijoina merkityksellisiksi ja heidän ammatillinen valmiutensa tehtävään on riittävä.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien näkemyksiä oppilaiden yläkoulusiirtymästä sekä niissä esiintyviä odotuksia ja huolia. Myös opettajien siirtymänaikaisen roolin ja valmiuden kokemuksesta sekä käytetyistä tukitoimista oltiin kiinnostuneita. Tutkimuksessa tutkittiin kolmea Varsinais-Suomalaista erilliskoulujen 6. luokan opettajaa. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelulla, mikä tarjosi mahdollisuuden syventyä osallistujien näkemyksiin. Tulokset vahvistivat oletuksen siitä, että opettajat osaavat tunnistaa sekä huolia että odotuksia siirtymässä ja tukea vaihetta taholtaan osuvasti. Opettajien kokemus omasta roolista siirtymävaiheessa oli hyvä, mutta tarvetta ammatilliselle lisäkoulutukselle esiintyi. Tuloksia voidaan soveltaa koulusiirtymien suunnittelutyössä sekä luokanopettajakoulutuksen kehityksessä.

**Avainsanat:** siirtymävaihe, nivelvaihe, puberteetti, erilliskoulu, opettajan näkökulma, tukitoimet

# Sisällysluettelo

<b>1 Johdanto</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Ala- ja yläkoulun välinen siirtymävaihe</b> .....	<b>6</b>
<b>1.2 Siirtymävaiheen ajoitus ja vaikutus</b> .....	<b>8</b>
<b>1.3 Kouluhyvinvointi, oppimismotivaatio ja itsetunto osana siirtymää</b> .....	<b>9</b>
<b>1.4 Oppilaiden huolet ja odotukset siirtymävaiheessa</b> .....	<b>11</b>
<b>1.5 Siirtymävaiheen aikaiset tukitoimet</b> .....	<b>12</b>
<b>1.6 Siirtymävaiheen tärkeys</b> .....	<b>14</b>
<b>2 Tutkimusongelmat</b> .....	<b>16</b>
<b>3 Menetelmä</b> .....	<b>17</b>
<b>3.1 Osallistujat</b> .....	<b>17</b>
<b>3.2 Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>17</b>
<b>3.3 Aineiston käsittely</b> .....	<b>18</b>
<b>3.4 Tutkimuksen eettisyys</b> .....	<b>19</b>
<b>4 Tulokset</b> .....	<b>21</b>
<b>4.1 Opettajien havainnot oppilaiden huolista ja odotuksista</b> .....	<b>21</b>
4.1.1 Oppilailla havaitut huolet .....	21
4.1.2 Oppilailla havaitut odotukset .....	23
<b>4.2 Opettajien kokema rooli siirtymän tukemisessa</b> .....	<b>24</b>
<b>4.3 Opettajien oppilaille tarjoama tuki</b> .....	<b>25</b>
<b>4.4 Opettajien kokema ammatillinen valmius siirtymän tukemisessa</b> .....	<b>27</b>
<b>5 Pohdinta</b> .....	<b>29</b>
<b>5.1 Päätulokset ja johtopäätökset</b> .....	<b>29</b>
5.1.1 Opettajien havainnot oppilaiden huolista ja odotuksista .....	29
5.1.2 Opettajien rooli siirtymän tukemisessa .....	30
5.1.3 Oppilaille tarjottu tuki .....	31
5.1.4 Opettajien ammatillinen valmius .....	33
<b>5.2 Eettisyys ja luotettavuus</b> .....	<b>34</b>
<b>5.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusehdotukset</b> .....	<b>36</b>
<b>5.4 Yhteenveto</b> .....	<b>38</b>

<b>Lähteet.....</b>	<b>40</b>
<b>Liitteet.....</b>	<b>44</b>

# 1 Johdanto

## 1.1 Ala- ja yläkoulun välinen siirtymävaihe

Peruskoulun yksi tärkeimmistä ja haastavimmista nivelvaiheista on alakoulun ja yläkoulun välinen siirtymä. **Nivelvaiheeksi** kutsutaan tilannetta, jossa opetuksen menetelmät, sisällöt, tavoitteet tai opiskelumuoto muuttuvat radikaalisti. Myös tilanne, jossa oppilas siirtyy kouluasteelta seuraavalle, on nivelvaihe. (Tilastokeskus; Harjunpää ym., 2017, s. 8.) Tämän kriittisen vaiheen onnistumisen takaamiseksi, on olennaista, että oppilaat saavat tarvitsemaansa tukea, niin koulussa kuin kotona. Erityisesti tuen ja osallisuuden tunteen luominen on lapsen ja nuoren kannalta tärkeää. (POPS, 2014, s. 35–36.) Opettajan rooli nuorten tunteiden havainnoinnissa ja oikeanlaisen tuen tarjoamisessa on korvaamatonta.

**Siirtymällä** puolestaan tarkoitetaan elämänjaksoa, jossa yksilön arjen rutiinit ja perusrakenteet muuttuvat merkittävästi lyhyellä aikavälillä. Siirtymät voidaan jakaa normatiivisiin, eli odotettuihin, ja ei-normatiivisiin, eli odottamattomiin, siirtymiin. Ala- ja yläkoulun välinen siirtymä kuuluu normatiivisiin siirtymiin, sillä se on odotettu vaihe, joka tapahtuu tiettyyn aikaan ja tietyssä iässä. Siirtymät voivat olla myös sisäisiä tai ulkoisia. Sisäiset siirtymät ovat lapsen ja nuoren kehitysvaiheeseen sidonnaisia biologisia sekä psyykkisiä muutoksia. Ulkoisilla siirtymillä puolestaan tarkoitetaan institutionaalisia siirtymiä, kuten koululaitoksesta toiseen siirtymistä. Sen lisäksi, että ala- ja yläkoulun välinen siirtymä on normatiivinen, se on myös sisäinen, että ulkoinen siirtymä. (Pietarinen, 1999, s. 25–26).

Mikäli nuorella esiintyy paljon huolia eikä hän saa niihin tarvitsemaansa sensitiivistä tukea, voi tämä olla vahingollista alakoulun ja yläkoulun välisen siirtymän kannalta. **Siirtymän epäonnistuessa** riskitekijät kouluun sopeutumattomuudessa kasvavat, joka voi olla haitallista nuoren hyvinvoinnille monella tapaa. Esimerkiksi riskit ahdistuneisuuteen, yksinäisydentunteeseen sekä masennukseen kasvavat. (Bagnall ym., 2019, s. 213–214; Rautiainen ym., 2017, s. 29)

Siirtymän onnistumista ja epäonnistumista pohditaan myös opetus- ja kulttuuriministeriön sekä sosiaali- ja terveysministeriön yhteistyössä kehittämässä Lapsistrategia 2040 – hankkeessa. Tässä hankkeessa tavoitellaan tilannetta, jossa kaikki lapset, nuoret sekä perheet elävät keskenään tasa-arvoisessa asemassa Suomessa (Valtioneuvosto, 2019, s. 34).

Lapsistrategiasta löytyy kuvaus lasten ja nuorten hyvinvoinnin tämänhetkisestä tilanteesta, sekä sen edistämiseen tarvittavista keskeisistä tavoitteista ja toimenpiteistä (Sosiaali- ja

terveysministeriö, Lapsistrategia.fi). Lisäksi strategiassa kuvataan kolme vaihtoehtoista tulevaisuuden skenaariota, joista ilmenee nivelvaiheiden merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta. Ensimmäisessä skenaariossa lasten ja nuorten tilanne kehittyy lineaarisesti. Nivelvaiheiden tukemisen kannalta tämä tarkoittaa sitä, että siirtymien ylittämiseen ei ole saatavilla asianmukaista tukea koulussa tai kotona niille lapsille, jotka ovat valmiiksi haastavassa asemassa. (Valtioneuvosto, 2019). Epätasa-arvoistunut tilanne ei ole ratkennut strategian tavoitteiden mukaisesta asettaen uhan nivelvaiheen onnistumiselle. Epäonnistunut nivelvaihe voi johtaa aiemmin mainittujen riskien lisäksi syrjäytymiseen, koulu-uupumukseen sekä aiempaa alhaisempaan itsetuntoon (Eskelä-Haapanen ym., 2020, s. 1259–1260). Toisessa skenaariossa käsitellään lapsuuden kriisiytymistä, kun vanhemmilla ei ole työelämän muutosten vuoksi riittävästi aikaa tukea lastensa koulunkäyntiä (Valtioneuvosto, 2019). Tässä tilanteessa koulun rooli nivelvaiheiden tukemisessa korostuu entisestään. Koulun ja oppilashuollon henkilöstöllä on tärkeää asiantuntemusta ja käytännöntietoa sopivista toimintatavoista ja -malleista, sekä koulujärjestelmästä (Norvapalo & Thessler, 2017, s. 6). Näiden tietojen ja taitojen avulla luokanopettaja pystyy tukemaan ja valmistamaan oppilaita siirtymävaihetta varten. Opettajan ja koulujärjestelmän tarjoama tuki nivelvaiheessa lisää oppilaiden keskinäistä tasa-arvoa.

**Onnistuneeseen siirtymään** on katsottu kuuluvan useita eri tekijöitä. Näitä tekijöitä ovat muun muassa: nopea koulun rakenteiden omaksuminen, ihmissuhteiden luonti sekä kouluinnostuksen säilyminen. Näihin liittyviä tilanteita ja niiden kohtaamista voidaan harjoitella jo alakoulussa opettajan toimesta esimerkiksi erinäisten roolileikkien avulla. Myös nuoren itsenäisyyden ja sopeutuvuuden on katsottu edesauttavan onnistunutta siirtymää. (Rautiainen ym., 2017).

Lapsistrategia 2040:n kolmannessa skenaariossa strategian kaikki tavoitteet lopulta täyttyvät. Tämä ilmenee siten, että jokainen lapsi ja nuori tuntee olevansa osa kouluyhteisöä, eriävistä taustoista huolimatta. Saman aikaisesti, nivelvaiheisiin on saatavissa yksilöllistä tukea. (Valtioneuvosto, 2019.) Ihanteellista olisi, että kaikilla kouluilla olisi yhtä päteviä opettajia ja muita oppilashuollon ammattilaisia tukemassa lasten siirtymää, ja että kouluilta löytyisi yhteinen suunnitelma siirtymävaiheen tukemiseen.

Onnistunut siirtymä on oppilaiden kannalta tärkeää, koska sillä on kauaskantoisia vaikutuksia elämässä. Yläkoulun alkaessa nuoren tulee omaksua muun muassa uuden koulun rutiinit sekä oma rooli uudessa sosiaalisessa yhteisössä. (Rautiainen ym., 2017, s. 13.) Sopeutuminen ja

sen onnistuminen ovat yhteydessä esimerkiksi nuoren hyvinvointiin, minäkuvaan ja koulunkäynnin sujuvuuteen.

## 1.2 Siirtymävaiheen ajoitus ja vaikutus

Ala- ja yläkoulun välinen siirtymä ajoittuu nuoren elämässä haastavaan ajanjaksoon, **puberteettiin**, jonka aikana nuori kohtaa paljon muutoksia fyysisessä ja psyykkisessä voinnissaan sekä sosiaalisessa ympäristössään. Tähän ajanjaksoon liittyy paljon vaihtelevia tunteita, kuten hämmennystä, ahdistusta sekä epävarmuutta. (Pennington ym., 1999, s. 54.) Nämä tekijät vaikuttavat suuresti nuoren kokemukseen vuosiluokkien välisestä siirtymästä sekä kouluympäristön muutoksesta, jonka vuoksi opettajan tarjoaman tuen tarve korostuu entisestään. Opettaja voi omalla toiminnallaan ja tuellaan edistää koulusiirtymää. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että oppilaat, jotka kokevat saaneensa tukea opettajalta, ovat keskimäärin motivoituneempia koulutyötä kohtaan ja voivat paremmin (Hanewald, 2013, s. 66).

Yläkoulusiirtymä on kuudesluokkalaisille haastava vaihe, sillä heillä on edessään sen hetkisen elämänsä suurin muutos (Eskelä-Haapanen ym., 2020, s. 1253; Zeedyk ym., 2003). Nämä oppilaat ovat juuri tottuneet olemaan oman koulunsa vanhimpia, joille on uskallettu antaa vastuuta erilaisista tehtävistä kuten koulun yhteisten tapahtumien järjestämisestä, luokkien välisestä kummitoiminnasta sekä oppilaskunnanhallituksen toimista. He tuntevat oman koulunsa tavat toimia sekä sen, mitä heiltä oletetaan oppilaina. Kesän jälkeen he sitten ovatkin yläkoulun nuorimpia ja autuaan tietämättömiä uusista säännöistä ja käytännöistä. Tätä ilmiötä on nimetty aiemmissä tutkimuksissa siirtymäparadoksiksi (eng. *transfer paradox*). (Jindal-Snape & Foggie, 2008, s. 5–18.)

Erilliskoulun oppilaana siirtymä on vielä astetta vaikeampi, sillä stressi uudesta koulusta, koulumatkasta, tulevista opettajista sekä oppilaista kuormittavat mieltä (Rautianen ym., 2017). Tässä tutkielmassa määrittelemme **erilliskoulut** kouluina, joista ja joihin siirtyessä oppilaan on vaihdettava koulua. Vuonna 2023, Suomessa oli yhteensä 2 014 peruskoulua, joista neljännes (494 kpl) oli yhtenäiskouluja. Näin ollen erilliskoulujen määrä (1 331 kpl) on huomattavasti suurempi kuin yhtenäiskoulujen, eli enemmistö kuudesluokkalaisista siirtyy erillisalakoulusta yläkouluun. (Tilastokeskus, 2023.) Jotta osaisimme paremmin tukea yläkouluun siirtyviä nuoria, on oleellista tutkia juuri erilliskouluista siirtyviä kuudennen luokan oppilaita ja heidän opettajiaan Suomessa.



Eräässä pitkittäistutkimuksessa, jossa tarkasteltiin skotlantilaisen kylän yläkouluun siirtyviä oppilaita ja heidän kokemuksiaan siirtymästä, havaittiin, että jopa kolmasosalla oppilaista oli vaikeuksia sopeutua siirtymän aiheuttamiin muutoksiin. Siirtymävaihe koettiin haastavaksi niin oppilaiden kuin heidän läheistensä, kuten perheen ja koulun opetushenkilöstön, toimesta. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita tarkastelemaan näiden kolmen osapuolen (oppilaiden, huoltajien ja opettajien) näkemyksiä siirtymästä. Huoltajien ja erityisesti oppilaiden näkemyksissä korostui huoli sosiaalisista suhteista ja mahdollisesta kiusaamisesta, kun taas opettajat kiinnittivät enemmän huomioita kouluympäristöön ja pedagogisiin seikkoihin, kuten opiskelun haasteisiin, akateemiseen menestykseen ja fyysisen koulun vaihtumiseen. Sekä huoltajat että opettajat ilmaisivat kuitenkin yhteisen huolen siitä, että valmistautuminen siirtymävaiheeseen alkoi liian myöhään alakoulussa, jättäen oppilaille vähän aikaa sopeutua muutoksiin. Tutkimuksen mukaan olisi tehokkaampaa, jos koulunjärjestämät siirtymävaiheen tukitoimenpiteet aloitettaisiin aikaisemmin ja ne olisivat pidempikestoisia. (Jindal-Snape & Foggie, 2008).

Siirtymävaiheen tulisi olla eheä kokonaisuus, jossa kuudennen luokan oppilas tuntee oman osaamisen ja valmiuden olevan riittävä, yläkoulun asettamista haasteista huolimatta. Ennen siirtymää, tulee opettajan huomioida ja pyrkiä löytämään kestäviä ratkaisuja kaikkien osapuolten nostamiin huoliin. Myös niiden oppilaiden kohdalla, jotka kuuluvat erityisen tuen piiriin, ja joilla on siihen tarvittava erityisen tuen päätös, tulee arvioida uudelleen ennen siirtymistä yläkouluun (POPS, 2014, s. 154–155). Tämä kaikki vaatii siirtymävaiheen pitkäjänteistä suunnittelu- ja alustustyötä etenkin opettajalta, mutta myös muulta kouluhenkilökunnalta, kuten erityisopettajalta, kuraattorilta ja koulupsykologilta. Siirtymävaiheen alustusprosessin tarpeen ajoittamisesta tekee kuitenkin haasteelliseksi sen, että Opetushallituksen vuoden 2014 opetusperusteissa ei tarkkaan määritetä siirtymään tarvittavia tukitoimia tai niiden aloitusajankohtia. Jää siis koulujen itsensä arvioitavaksi tuen tarve ja sen aloitus siirtymävaiheessa.

### 1.3 Kouluhyvinvointi, oppimismotivaatio ja itsetunto osana siirtymää

**Kouluhyvinvoinnilla** on merkittävä vaikutus oppilaan koulunkäyntiin ja siihen sitoutumiseen. Termi kouluhyvinvointi viittaa sekä oppilaiden että koulun henkilökunnan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, joka muodostuu se seuraavien neljän kategorian mukaan: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen sekä terveydentila (Konu, 2002, s. 6–7, 44–46). Kun oppilas tuntee olonsa turvalliseksi kaikilla näillä neljällä tasolla, hän voi olla oma itsensä, tuntien olonsa hyvinvoivaksi.

Kouluhyvinvoinnilla on keskeinen rooli oppilaan elämäntyytyväisyyden sekä oppimismotivaation kannalta, ja sillä havaitaan olevan ennustava vaikutus oppimistuloksiin. Kouluaikainen hyvinvointi vaikuttaa oppilaan koko loppuelämään. (Parhiala, 2020, s. 4.) Mikäli oppilas ei voi hyvin, hän saattaa kokea koulu-uupumusta, mikä ilmenee monin tavoin. Oppilas saattaa kärsiä uupumusasteisesta väsymyksestä, joka ei helpota edes lepäämällä. Yleistä on myös kyynisyys koulua kohtaan sekä riittämättömyyden ja pystymättömyyden tunne omasta opiskelusta. (Salo ym., 2018, s. 25–30.) Oppilailta, jotka kärsivät koulu-uupumuksesta tai joilla on matala itsetunto, on taipumus kokea muita enemmän huolia ala- ja yläkoulun väliseen siirtymään liittyen (Eskelä-Haapanen ym., 2020, s. 1253).

Aiempien tutkimusten mukaan oppilaiden **oppimismotivaatio** ja kiinnostus koulunkäyntiä kohtaan heikkenevät murrosiän alkaessa, siirtyessä yläkouluun (Salo ym., 2018, s. 35; Topping, 2011). Oppimismotivaatio ohjaa oppimista edellyttävää toimintaa. Oppilaan kokiessa oppimismotivaatiota, hän tuntee toimijuutta, pystyvyyttä sekä merkityksellisyyttä. Motivaatio ylläpitää tahtoa saavuttaa tavoitteita, toimia yhdessä muiden kanssa sekä etsiä ratkaisuja erilaisiin haasteisiin. (Salo ym., 2018, s. 6–7.) Motivaation säilyminen yläkoulusiirtymän aikana on tärkeää kouluun sitoutumisen sekä kouluhyvinvoinnin kannalta.

Murrosiässä kaverisuhteiden merkitys nuoren elämässä korostuu entisestään. Tämä johtuu osittain puberteetin myötä syntyneestä tarpeesta kokea yhteenkuuluvuutta ja yhteisöllisyyttä. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että nuoret ovat huolissaan erityisesti kaverisuhteistaan yläkouluun siirtyessä. Huolet koskevat vanhojen kaverisuhteiden ylläpitoa, uusien suhteiden luomista, kiusaamista, sekä yksin jäämistä. (Bagnall ym., 2019; Rautiainen ym., 2017, s. 12–29; Topping, 2011, s. 270; Zeedyk ym., 2003, s. 77.) Yläkoulusiirtymän myötä monet alakouluaikeiset kaverisuhteet saattavat muuttua. Jotkut kavereista jatkavat opintojaan kokonaan eri kouluihin, kun taas osa suuntaa samaan yläkouluun, jossa he saattavat päätyä eri luokille. Yläkoulusiirtymän myötä ne kaverit, joiden kanssa nuori oli aiemmin kontaktissa päivittäin, saattavat muuttua “tuntemattomiksi” (Topping, 2011, s. 270).

Huolia kaverisuhteista siirtymävaiheessa voidaan yrittää tukea ja huomioida erinäisillä toimenpiteillä. Yksi tuentapa, joka on osoittautunut oppilaille merkitykselliseksi, on käytäntö, jossa oppilaat saavat ennen koulusiirtymää ilmaista toiveen siitä, ketä (max. 1–4 oppilasta) he haluavat itsensä kanssa samalle luokalle. Tätä kutsutaan “kaveritoiveeksi” ja se on suomessa käytössä suurimmassa osassa kouluja (Rautiainen ym., 2017, s. 6).

Oppilaan **itsetunnon** rooli on merkittävä tekijä onnistuneen yläkoulusiirtymän kannalta. Zeedyk kollegoineen (2003) havaitsi teetättämässään tutkimuksessa, että ne oppilaat, joilla oli

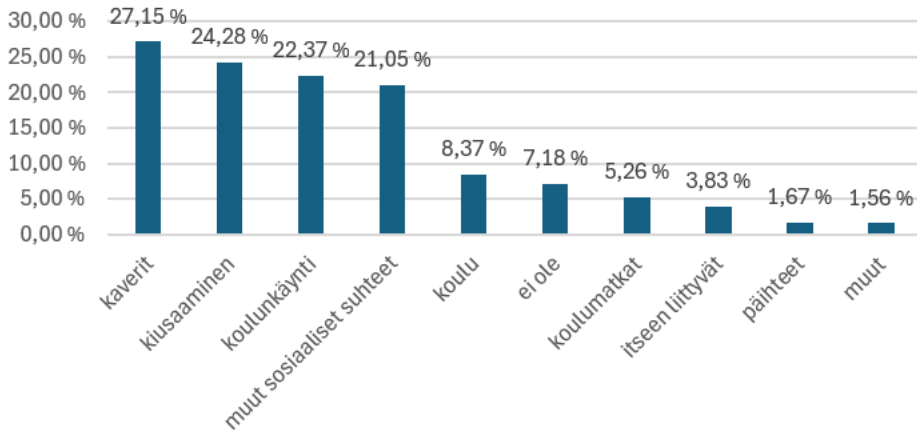
vahvempi itsetunto, menestyivät paremmin siirtymävaiheessa. Onnistunut siirtymä puolestaan edistää nuorten myönteistä minäkuvaa ja itsetuntoa (Norvapalo & Thessler, 2017, s. 6). Itsetunto on myös vahvasti yhteydessä nuorten oppimismotivaatioon (Salmela-Aro, ym., 2018). Heikko itsetunto altistaa lasta ja nuorta kielteisesti kouluun suhtautuvien kavereiden vaikutukselle ja muille ongelmille. (Salo ym., 2018, s. 27–97.) Oppilaat, joilla on alhainen itsetunto ovat myös muita alttiimpia uupumukselle ja kyynisyydelle koulua kohtaan (Eskelä-Haapanen ym., 2020, s. 1254). Siksi on ensisijaisen tärkeää, että oppilaiden itsetunto vahvistetaan jo ensimmäisestä luokasta lähtien. Opettaja voi omalla toiminnallaan tukea oppilaan itsetunnon kehitystä. Esimerkiksi opettajan välittämä, sanaton ja sanallinen, palaute oppilaiden toiminnasta ja työskentelystä on merkityksellistä oppilaan itsetunnon ja -reflektion osalta. Myös opettajan oppilaisiin suunnatut katseet, joista välittyy lempeyttä ja arvostusta vaikuttavat oppilaan itsetuntoon positiivisesti. (Suomen Mielenterveys ry.) Ala- ja yläkoulun välistä siirtymää on tärkeä tutkia, sillä opettajien tekemät havainnot oppilaiden huolista, positiivisista odotuksista sekä vahvuuksista auttavat suunnittelemaan ja tarjoamaan tukea oppilaille siirtymävaiheessa.

#### **1.4 Oppilaiden huolet ja odotukset siirtymävaiheessa**

Aiemmissa tutkimuksissa kuudesluokkalaisten yläkouluun liittyvät huolet ovat koskeneet sosiaalisia suhteita, kuten suhteita kavereiden ja opettajien kanssa, eksymistä, työmäärän lisääntymistä sekä yleisesti uutta koulua. Erityisesti kiusaaminen vaikuttaa huolettavan yläkouluun siirtyviä oppilaita. (Rautiainen ym., 2017; Zeedyk ym., 2003.) Huolet ilmenevät oppilaiden keskuudessa usein ahdistuksena ja stressinä (Bagnall ym., 2019).

Suomalaisessa pitkittäistutkimuksessa, jossa tavoitteena oli kyetä tunnistamaan ja ennakoimaan ala- yläkoulusiirtymään liittyviä tekijöitä, saatiin tulokseksi, että kuudennen luokan oppilailla esiintyy monia eri huolia siirtymävaiheeseen liittyen. Nuoret (836 kpl) olivat huolissaan etenkin kaverisuhteista, kiusaamisesta, koulunkäynnistä sekä muihin sosiaalisiin suhteisiin – kuten opettajaan – liittyvistä aspekteista (kuvaaja 1). Nämä huolet vaikuttivat kuitenkin laskevan seitsemännen luokan aikana samaisilla nuorilla, joka viittaa siihen, että siirtymävaihe vaikuttaisi onnistuvan suurimmalla osalla suomalaisista oppilaista. (Rautiainen ym., 2017.) Alla oleva kuvaaja (kuvaaja 1) mukailee näitä edellä mainittuja huolia Rautiaisen ja kollegoiden (2017) tutkimuksen tuloksista.

### Rautiaisen ym. (2017) tutkimuksessa ilmenneiden 6. luokan oppilaiden huolien yleisyys



Kuvaaja 1

Rautiaisen ja kumppaneiden (2017) tutkimustuloksia mukaileva kuvaaja nuorten huolten yleisyydestä 6. luokalla

Opettajat kantavat huolta oppilaiden riittävästä akateemisista kyvyistä sekä sosiaalisista taidoista, kuten uusien ihmissuhteiden luonnissa siirtymävaiheessa. Osa oppilaista kokee silti, että he eivät saa tarpeeksi tukea ja ymmärrystä opettajilta huoliinsa sosiaalisista suhteista (Bagnall ym., 2019; Galton & McLellan, 2018, s. 19). Tutkimuksissa on ilmennyt myös, että opettajat ovat kokeneet oppilaiden olleen tietämättömiä tunteidensa vaikutuksesta käyttökseen. Opettajien mukaan, oppilailta on vaikeuksia ymmärtää sosiaalisia ja akateemisia olosuhteita, joka näkyy oppitunneilla esimerkiksi levottomuutena. (Mahmud, 2020, s. 35.)

Vaikka koulusiirtymä herättää oppilaissa huolta ja ahdistusta, se on kuitenkin myös vaihe, jota odotetaan innolla. Oppilaat odottavat myönteisesti kaikkia niitä uusia mahdollisuuksia, joita yläkoulu tarjoaa heille. (Jindal-Snape & Foggie, 2008, s. 5–18.) Nuoret esimerkiksi odottavat valinnan vapauden lisääntymistä ja uusien kaverien saamista (Topping, 2011). Myös uudenlainen kouluarki sekä uudet opettajat kiinnostavat oppilaita (Zeedyk ym., 2003). Oppilailta esiintyvät positiiviset odotukset olisi tärkeää nostaa siirtymävaiheessa esiin ja niitä tulisi ennakoida siirtymävaiheen suunnittelu- ja valmistelutyössä.

## 1.5 Siirtymävaiheen aikaiset tukitoimet

Aikaisemmissa tutkimuksissa koululaitoksissa ei ole havaittu olleen käytössä mitään virallisia siirtymävaiheen tukitoimimalleja (Mahmud, 2020, s. 23–41). Sen sijaan, nämä **tukitoimet** ovat perustuneet yleisen kokemustiedon varaan, jota on hankittu opettajakollegoilta kokousten tai vapaamuotoisen keskustelun puitteissa. Tällainen lähestymistapa saattaa vaikuttaa

tukitoimien laatuun ja toimivuuteen sekä sitä kautta nuorten tulevaisuuteen, erityisesti silloin, jos toimet eivät vastaa oppilaiden yksilöllisiä tarpeita. (Jindal-Snape & Cantali, 2019, s. 1255–1278.) Vaikka minkäänlaista virallista mallia ei ole – Suomessa tai kansainvälisellä tasolla – vakiinnutettu ja otettu käyttöön, aiempien tutkimusten avulla on löydetty useita suuntaa-antavia tukitoimenpiteitä, joita nuoret siirtymävaiheessa tarvitsevat (Mahmud, 2020).

Nuoret ovat erityisen huolissaan sosiaalisista suhteistaan ja kiusaamisesta siirtyessään yläkouluun. Myös esimerkiksi tuleva uusi koulu ja koulunkäynti saattavat tuntua ahdistavilta. (Jindal-Snape & Foggie, 2008; Rautiainen ym., 2017; Topping, 2011; Zeedyk ym., 2003.) Zeedyk kollegoineen (2003) esittää tutkimuksessaan useita sellaisia tukitoimia, jotka voivat helpottaa sekä ennaltaehkäistä huolia ja niiden syntymistä, ja, jotka voidaan toteuttaa jo alakoulun aikana. Näitä toimia ovat esimerkiksi tutustumiskäynnit yläkouluun – vastaavaa käytäntö kuin Suomen yläkouluvierailupäivät –, tukioppilastoiminta ala- ja yläkoulujen välillä, rohkaisu huolista puhumiseen vertaisten ja opettajien läsnä ollessa sekä kaveritoiveiden huomioiminen yläkouluun siirryttäessä. Lisäksi he ehdottavat, että entiset oppilaat voisivat tulla puhumaan vanhan alakoulunsa oppilaille yläkoulusta ja, että alakoulussa voitaisiin valmistaa oppilaita konkreettisesti tulevaan yläkouluun kertomalla ja näyttämällä, mitä muutoksia opetuksessa ja opiskelussa on odotettavissa (esimerkiksi muistiinpanojen kirjoitustaktiikat ja itsenäinen opiskelu). Zeedyk kollegoineen (2003) toivoo myös, että huoltajat otettaisiin aktiivisemmin mukaan lasten koulunkäyntiin niin siirtymävaiheessa kuin arkipäiväisen koulunkäynnin aikana. Tämä näkemys on yhteneväinen Bagnallin ja hänen kollegoidensa (2019) vastaavan tutkimuksen kanssa. Bagnall kumppaneineen (2019) ehdottaa yhteistyötä kaikkien osapuolten – oppilaiden, huoltajien ja opettajien – välillä erityisesti siirtymävaiheessa, mutta myös sen jälkeen.

Siirtymävaihetta on myös oleellista tukea juuri kommunikaatio- ja kaveritaitojen osalta, sillä näillä tasoilla nuorilla esiintyy eniten huolia (Rautiainen ym., 2017). Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että jo matalan kynnyksen tehtävät, kuten ryhmätyöt, auttavat oppilaita integroitumaan toistensa kanssa (Stiehl ym., 2023, s. 603–637). Juuri tällainen integroituminen ja “mukaan sopiminen” (eng. *fitting in*) on oppilaille äärimmäisen tärkeää siirtymävaiheessa. Jotta oppilaat tunsisivat kuuluvansa uuteen kouluunsa, tulisi yläkoulun puolellakin ottaa käyttöön tehokkaita integrointiohjelmia, jossa nuoria osallistetaan toimimaan toistensa kanssa. Myös alakoulun puolella oppilaiden välistä integrointia ja kuuluvuuden tunnetta voidaan nostattaa luokanopettajan toimesta luomalla hyvä ja myönteinen sekä sosiaalisilta taidoiltaan älykäs luokkailmapiiri. (Mahmud, 2020, s. 23–41.)

## 1.6 Siirtymävaiheen tärkeys

Aihe on tärkeä tutkittavaksi, sillä siirtymävaiheen sujuvuudella on merkittävä yhteys nuoren elämän laatuun. Tätä siirtymää on tarpeellista tukea onnistuneesti niin kodin kuin koulun taholta. Keskitymme aiheeseen kuitenkin koulun ja opettajan roolin kannalta, sillä opetus- ja kasvatustyön tavoitteena on tukea lasten ja nuorten kasvua sen erivaiheissa (Opetusalan Ammattijärjestö).

Aiempien tutkimusten mukaan opettajat ovat kokeneet, että koulusiirtymän tukitoimiin ei anneta selkeitä yhteisiä ohjeita (Jindal-Snape & Cantali, 2019, s. 1275.; Mahmud, 2020, s. 26). Siirtäminen ja sen suunnitteleminen “mututuntumalla” opettajakollegoilta kerätyn kokemustiedon pohjalta ei tue pedagogisen tiedon varassa toimimista opettajan ammatissa. Jotta nivelvaihe onnistuisi, tulisi tukitoimenpiteiden olla pitkäjänteisiä ja loppuun suunniteltuja. Ammatillisen kehittymisenkin kannalta tulisi opettajalla olla jo aiempaa tietoa siirtymävaiheesta osatakseen havaita, tulkita sekä tehdä asianmukaisia päätöksiä ala- ja yläkoulun väliseen siirtymään liittyen. (Metsäpelto ym., 2020, s. 5–6.) Pätevien siirtymävaiheen ammattilaisten takaamiseksi, tulisi opettajien, joko koulutusvaiheessa tai työelämässä, saada riittävä perehdytys vaiheen tukemiseen. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia myös näitä koulun sekä opettajan tarjoamia siirtymävaiheen tukitoimia. Oletamme tutkimustuloksien mukailevan aiempien tutkimusten tuloksia opettajien havainnoista nuorten kokemuksista sekä huolista yläkouluun siirtymiseen liittyen.

Monet aiemmat ala- ja yläkoulun väliseen siirtymään keskittyneet tutkimukset sijoittuvat Iso-Britanniaan. Näissä siirtymävaiheen tutkimuksissa, on käynyt ilmi, että useat huolet sekä pelot yläkouluun liittyen saavat vaikutteita vertaisten ja vahvempien sisarusten jakamista “kauhutarinoista”. (Jindal-Snape & Foggie, 2008; Topping, 2011.) Jotta päättömät huhupuheet yläkoulusta saataisiin kitkettyä pois siirtymävaiheen partaalla olevilta oppilailta, olisi nämä tarinat tärkeä ottaa puheeksi jo varhain sekä tuoda ilmi myös positiivisia piirteitä, joita yläkouluun liittyy. Toivomme, että tämän tutkimuksen avulla saamme kartoitettua opettajien tietoisuutta nuorten keskuudessa ilmenevistä huolista ja odotuksista. Samalla toivomme saavamme kerättyä yhteen hyödyllisen listan rohkaisevista tukitoimista helpottaaksemme opettajien suunnittelutyötä.

Vaikka suomen koulutusjärjestelmä on erilainen kuin esimerkiksi Englannissa – “alakouluun” (eng. *primary school*) kuuluu opetus esikoulusta viidenteen luokkaan asti, jonka jälkeen siirrytään “yläkouluun” (eng. *middle school*), jossa on opetus kuudesta kahdeksanteen luokkaan asti –, jakavat oppilaat sen saman kriittisen nivelvaiheen koulupolullaan suunnilleen

samoihin aikoihin (noin 11–12-vuotiaana). Suomessa ala- ja yläkoulun välistä siirtymää on toistaiseksi tutkittu vain vähän, eikä siinä esimerkiksi ole aiemmin otettu huomioon koulun ja opettajan avainasemaa siirtymävaiheen aikana. Olisi oleellista tutkia, juuri tätä nivelvaihetta tarkemmin Suomessa, sillä nuorten hyvinvointi yläkoulussa on ollut viimevuosina laskussa (Helenius & Kivimäki, 2023, s. 2–7).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kahden vuoden välein toteuttamassa kouluterveyskyselyssä mitataan nuorten kouluhyvinvointia. Kouluterveyskyselyssä on jo vuosien ajan tutkittu muun muassa koulunkäynnistä pitäneiden lasten ja nuorten osuutta. Kysely toteutetaan 4.–5. sekä 8.–9. luokkien oppilaille. Kouluterveyskyselyiden mukaan vuosien 2015 ja 2023 välillä yläkoululaisten kouluviihtyvyydessä on ollut laskeva suhdanne. Vuonna 2023 Suomen 8.–9. luokalla opiskelevista pojista alle 60 % koki pitävänsä koulunkäynnistä. Samanikäisten tyttöjen kohdalla tilanne oli vielä huolestuttavampi, sillä vain alle 50 % koki pitävänsä koulunkäynnistä. (Helenius & Kivimäki, 2023).

Aiemmissä tutkimuksissa on pystytty osoittamaan, että kavereihin, kiusaamiseen, koulunkäyntiin ja muihin sosiaalisiin suhteisiin liittyvissä huolissa on pysyvyyttä koulua vaihtaneilla oppilaille (Rautiainen ym., 2017). Opettajan näkemyksellä ja aiemmilla kokemuksilla siirtymävaiheesta on merkitystä etenkin näillä erilliskoulujen oppilaille, joiden onnistunut siirtymä on opettajan käsissä. Jotta erilliskoulujen oppilaille on samat mahdollisuudet onnistua siirtymässä ja luoda uusia suhteita yläkoulun puolella, tulee opettajan vastata osaavasti ja sensitiivisesti oppilaiden siirtymävaiheen tarpeisiin. On kuitenkin myös hyvä muistaa, että onnistunut siirtymä tarvitsee hyvää yhteistyötä myös kodin taholta (Jindal-Snape & Cantali, 2019, s. 1255–1278).

## 2 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia oppilaiden kokemuksia yläkoulusiirtymästä erilliskoulujen kuudennen luokan opettajien näkökulmasta. Opettajan rooli siirtymävaiheen tuentarjoajana kouluarjessa on merkittävä, sillä opettajan ja oppilaan välisellä suhteella on yhteys oppilaan hyvinvointiin sekä koulumenestykseen. Hyvällä opettaja-oppilassuhteella vaikuttaisi olevan yhteys myös siirtymävaiheessa kouluun kiinnittymisessä. (Salo ym., 2018, s. 181–196.) Tutkimuksen tavoitteena on tutkia koulun sekä opettajan tarjoamia siirtymävaiheen tukitoimia. Tutkimuksessa myös perehdytään opettajien näkemyksiin omasta merkityksellisyydestä sekä ammatillisesta valmiudesta tukea siirtymää. Oletamme opettajien kokemusten oppilaiden huolista ja tarpeista olevan keskenään samankaltaisia eri koulujen välillä (Jindal-Snape & Foggie, 2008). Lisäksi oletamme opettajien tarjoamien tukitoimien eroavan koulukohtaisesti (Mahmud, 2020). Nämä eroavaisuudet voivat vaikuttaa oppilaiden kokemuksiin koulusiirtymässä, joilla on kauaskantoisia seuraamuksia koulu- ja urapolulla. Odotamme opettajien kokevan roolinsa merkitykselliseksi siirtymävaiheen tukemisessa ja tämän vaikuttavan positiivisesti oppilaille suunnattuun tukeen.

1. Miten erilliskoulujen kuudennen luokan opettajat kuvaavat oppilaiden huolia ja positiivisia odotuksia yläkouluun siirtymiseen liittyen?
  - 1.1. Minkälaisia yhtenäisiä teemoja edellä mainituissa positiivisissa odotuksissa ja huolissa esiintyy eri oppilaille opettajan näkökulmasta?
2. Minkälaista tukea erilliskoulujen kuudennen luokan opettajat tarjoavat oppilaille yläkoulusiirtymään liittyen?
  - 2.1. Minkälaisena opettajat kokevat oman roolinsa edellä mainitun siirtymävaiheen tukemisessa?
  - 2.2. Minkälaisena opettajat kokevat oman ammatillisen valmiutensa edellä mainitun siirtymävaiheen tukemisessa?



## **3 Menetelmä**

### **3.1 Osallistujat**

Tutkimukseen osallistui kolme erilliskoulujen opetushenkilöstön jäsentä, joilla jokaisella oli tutkimuksen tekohetkellä opetusvelvollisuutta. Heidän tehtävänään oli valmistaa oppilaita kouluasteiden väliseen siirtymään. Kaikki tutkittavat olivat suorittaneet luokanopettajan tutkinnon yliopistossa opettajankoulutuslaitoksella, mutta heidän työnkuviinsa ja urapoluissaan oli keskinäisiä eroavaisuuksia:

Ensimmäinen tutkittava (haastateltava 1) toimi rehtorina ja oli opettanut uransa aikana kolmesti kuudennetta luokkaa. Ennen opettajanuraa hän oli työskennellyt useissa eri ammanteissa ja suorittanut pätevyuden toiselle alalle. Hänellä oli kertynyt yhteensä 30 vuoden opetuskokemus.

Toinen tutkittava (haastateltava 2) toimi kuudennen luokan ja kielten opettajana. Tämä oli hänen toinen kertansa kuudennen luokan opettajana. Opetuskokemusta tutkittavalle 2 oli karttunut reilut kaksikymmentä vuotta.

Tutkittavista viimeisellä (haastateltava 3) oli vähiten kokemusta koko otoksesta, sillä tämä oli ensimmäinen kerta, kun hän opetti alakoulun kuudennetta luokkaa.

Luokanopettajatuntien lisäksi hän opetti musiikkia samassa alakoulussa.

Opetuskokemusta hänellä oli yhteensä kahdeksan vuotta. Tutkittavat 2 ja 3 (haastateltavat 2 ja 3) olivat siirtyneet suoraan toisen asteen koulutuksen jälkeen yliopistoon kasvatustieteiden opintojen pariin, mistä he olivat valmistumisen jälkeen siirtyneet työelämään eli kouluun.

Tutkimuksen osallistujat valittiin Varsinais-Suomalaisista erillisalakouluista. Osallistujat rekrytoitiin kunnan tai kaupungin sekä koulun johtajan suostumuksella sähköpostitse.

Koostamalla otoksen uran eri vaiheissa olevista opettajista, toivottiin saavuttavan parempi kokonaiskuva suomalaisten erilliskoulujen opettajien tekemistä havainnoista oppilaiden huoliin ja odotuksiin liittyen. Lisäksi monimuotoisen kokemuksen toivottiin kartoittavan erinäisiä konkreettisia tukitoimia siirtymän tueksi.

### **3.2 Tutkimuksen toteutus**

Tutkimus tehtiin käyttäen laadullista tutkimusmenetelmää, haastattelua. Kvalitatiivista tutkimusmenetelmää hyödyntämällä pystyttiin saamaan osallistujilta syvällisempiä vastauksia

ja näkemyksiä aiheesta (Cohen ym., 2007, s. 349–383). Tutkimus keskittyy haastateltavien henkilökohtaisiin kokemuksiin ja näkemyksiin, jotka tuovat esiin aiheen moniulotteisuuden ja syvyyden.

Tutkimus toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelulla, jossa kysymykset olivat ennalta määritettyjä. Tutkimuskysymykset (liite 2) toimitettiin osallistujille jo etukäteen, jotta he saivat halutessaan tutustua aiheeseen omalla ajallaan. Haastateltavat saivat vastata kysymyksiin haastattelutilanteessa vapaasti ja omin sanoin. (Cohen ym., 2007.) Tämä haastattelumenetelmä soveltui parhaiten tutkimukseen, sillä se mahdollisti lisäkysymysten esittämisen sekä vastausten tarkentamisen. Tutkimuksen aineisto koottiin haastattelutilanteista taltioiduista äänitallenteista sekä niistä tehdyistä litteraateista. Tilanteissa mukana olivat haastattelija (tutkija A), kuudennen luokan opettaja (haastateltava 1–3) ja laitevastaava (tutkija B). Tämän järjestelyn avulla pyrittiin varmistamaan onnistunut haastattelutilanne, jossa haastattelija sai keskittyä itse haastatteluun laitevastaavan huolehtiessa samanaikaisesti laitteiston toimivuudesta.

Haastattelukysymykset ja -tilanne esitettiin ennen varsinaisia haastatteluja. Testauksen tarkoituksena oli selvittää, onko kysymyksissä vaikeasti ymmärrettäviä kohtia, jotka olisivat voineet vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Esitestauksessa ei ilmennyt epäselviä kohtia, mutta esille nousi tarve lisätä kysymys koskien opettajien ammatillista pätevyyttä siirtymävaiheen tukemisessa. Esitestauksen yhteydessä testattiin myös tutkimuksessa käytetyn laitteiston toimivuus. Testauksessa taltioitu äänimateriaali poistettiin asiaankuuluvalla tavalla kaikilta laitteilta.

### **3.3 Aineiston käsittely**

Haastattelut taltioitiin äänitallenteina yliopiston tarjoamalla nauhurilla ja iPadilla, joista ne siirrettiin Turun yliopiston ylläpitämään SeaFile-pilvipalveluun. Tallenteiden avulla haastattelut litteroitiin, eli kirjoitettiin puhtaaksi, sanatarkasti. Tämän jälkeen tuotetuista litteraateista etsittiin aineiston analyysiyksiköitä, kuten sanoja tai kokonaisia virkkeitä, jotka muodostettiin haastattelukysymysten pohjalta (esimerkiksi: urapolku, siirtymän rooli ja käytetyt tukitoimet). Näiden analyysiyksiköiden avulla luokittelimme vastaukset Excel-ohjelmistossa. Haastateltavat koodattiin litteraatteihin lyhennetyin tunnuksin, joista itse vastaaja ja vastaus oli mahdollista erottaa aineiston käsittelyvaiheessa. Esimerkiksi haastateltavan 1 vastaus 10, löytyy litteraateista, sekä sieltä poimituista sitaateista, koodilla *HIV10*.

Tutkimuksessa hyödynnettiin pääpainoisesti aineistolähtöistä sisällönanalyysin menetelmää, eli sekä tutkimuksen teossa ja sen analyysissa nojattiin enempi kerättyyn aineistoon kuin olemassa olevaan teoriaan. Aineiston käsittelyssä käytettiin kuitenkin myös teorialähtöisen aineistoanalyysin tapaan aiemman tutkimuksen mallia (kuvaaja 1). (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Aineistoa tarkastellessa saatujen vastausten huomattiin mukailevan Rautiaisen ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa käytettyä kuudennen luokan oppilaille ilmenneiden huolien pääkategorisointia, eli samat huolikategoriat nousivat esiin osallistujien vastauksissa. Tätä tietoa hyödynnetään opettajien oppilaille havainneiden huolten teemoittelussa.

Litteraateista kootut haastateltavien mainitsevat oppilaille havaitut huolet ja odotukset sekä siirtymään käytetyt tukitoimet teemoiteltiin erikseen Excel –ohjelmistolla. Haastateltavien vastaukset heijastelivat Rautiaisen ja kumppanien (2017) tutkimuksen tuloksia oppilaiden yläkoulusiirtymässä kokemista huolista ja odotuksista. Teemoittelimme analyysin heidän tutkimuksessaan määriteltyjen pääkategorioiden mukaan. Näitä kategorioita olivat: 1. koulu, 2. koulunkäynti, 3. kaverit, 4. muut sosiaaliset suhteet, 5. kiusaamistilanteet, 6. koulumatkat ja myöhästymisen, 7. itseen liittyvät, 8. päihteet, 9. muut ja 10. ei ole. Esimerkiksi kategoriaan “kaverit” kuuluivat maininnat liittyen opettajien havaitsemiin huoliin oppilaiden kaverisuhteista ja kaveritoiveiden toteutumisesta luokkajaoissa. Tavoitteena oli selvittää, nostavatko kuudennen luokan opettajat esiin samoja huolia ja odotuksia kuin yläkouluun siirtyvät oppilaat.

Tuloksia visualisoitiin luomalla niistä kaavioita (ks. kuvaaja 2 & kuvaaja 3). Kaaviot tehtiin hyödyntäen LibreOffice Calc –ohjelmaa. Taulukoista nähdään, kuinka moni kolmesta osallistujasta mainitsi oppilaiden huolehtivan tai odottavan yläkouluun liittyviä tekijöitä, kuten muutoksia kaverisuhteissa. Mikäli vain yksi osallistuja mainitsi huolen tai odotuksen, se sai yhden pisteen kaaviossa. Jos kaikki vastasivat havainneensa oppilaiden kokevan huolta tai odotusta liittyen samaan kategoriaan (esim. kaverisuhteet), se sai kolme pistettä. Jos kukaan osallistujista ei maininnut huolta, se sai kaaviossa nolla pistettä (kuvaaja 3).

### **3.4 Tutkimuksen eettisyys**

Tutkimus toteutettiin yleisiä tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen (TENK, 2019). Osallistujien ja tutkimuskoulujen anonymiteetti turvattiin pseudonimisoimalla litteraatit siten, että aineistosta ei ollut mahdollista tunnistaa yksittäisiä osallistujia ja kouluja. Tutkimusta varten kerättiin ennakkoon tutkimuslupa kunnalta tai kaupungilta, koululta sekä tutkittavilta.

Lähestyimme mahdollisia tutkimuskouluja ja tutkittavia sekä sähköpostitse että puhelimitse. Jo ensimmäisissä yhteydenotoissa korostimme tutkimuksemme eettisiä periaatteita. Tutkimukseen osallistujia kunnioitettiin koko tutkimuksen ajan ja heille kerrottiin avoimesti ja selkeästi, mitä halusimme tutkimuksella saavuttaa. Osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen ja haastateltavilla oli missä vaiheessa tahansa mahdollisuus vetäytyä pois tutkimuksesta. Lisäksi osallistujille kerrottiin, että haastattelut nauhoitetaan, mutta niitä käsitellään siten, ettei niitä voi yhdistää yksittäisiin henkilöihin. Nauhoittamiseen kysyttiin erikseen lupa vielä uudelleen itse haastattelutilanteessa, johon kaikki osallistujat vastasivat myöntävästi.

Tutkittaville annettiin etukäteen tutkimusta koskeva tietosuojailmoitus (liite 3), jossa heille taattiin henkilötietojen turvallinen käsittely, säilyttäminen tutkimuksen ajan ja asianmukainen tuhoaminen tutkimuksen valmistuttua. Tutkimusaineisto ja osallistujien taustatiedot tallennettiin yliopiston tukemaan yksityiseen SeaFile-tietokantaan, josta ne hävitetään asianmukaisella tavalla tutkimuksen ja mahdollisten jatkotutkimusten jälkeen (pro-gradu-tutkielma; viimeistään kuitenkin 2026 toukokuussa). Tämä tuotiin osallistujille ilmi tutkimusta ja tietosuojailmoitusta esitellessä (liite 3). Tutkimuksen teosta ei koitunut haittaa tutkimuskouluille tai yksittäisille osallistujille.

## 4 Tulokset

### 4.1 Opettajien havainnot oppilaiden huolista ja odotuksista

#### 4.1.1 Oppilailla havaitut huolet

Tutkimuksen osallistujien vastauksissa ilmeni paljon yhtenäisiä teemoja oppilaiden yläkoulusiirtymän huolien osalta. Yleisimpiä huolenaiheita olivat *kaverit ja muut sosiaaliset suhteet* sekä *itseän liittyvät* tekijät. Nämä kolme teemaa nousivat esiin kaikissa haastatteluissa useaan otteeseen. Osallistujien näkökulmasta oppilaita tuntui huolestuttuvan erityisesti kaveritoiveet luokkajaoissa ja niiden toteuttaminen yläkoulusiirtymän yhteydessä.

*“Suurin huoli on, tota, se kaveriasia. Et toivotaan ja kysytään ajoissa, että voidaanko... et saako ja kuinka monta toteutetaan ja kuinka monta pääsee mun kans samaan luokkaan. Ja mitä sit jos me ei päästäkään.”(H2V15)*

Muiden sosiaalisten suhteiden osalta opettajat olivat huomanneet, että lasten keskuudessa esiintyi hermostuneisuutta uusia tulevia opettajia kohtaan. Yläkoulussa ei ole enää omaa luokanopettajaa opettamassa kaikkia kouluaineita, vaan opetus perustuu ainejakoisuuteen, jolloin kutakin ainetta edustaa yleensä yksi tai kaksi opettajaa. Uusien aineiden ja opettajien myötä ahdistus koulunkäyntiä kohtaan voi lisääntyä, ja oppilaat saattavat pelätä, etteivät pärjää uusissa olosuhteissa. Samoja aiheita käsiteltiin myös *koulunkäynnin* osalta, jossa huoli heijastui arvosanoihin ja itsenäisen työ lisääntymiseen.

*“Se totuus usein iskee vähän kasvoja vasten, kun siellä on aika paljon pidemmät päivät ja sitten on niin paljon erilaisia opettajia, joilla on erilaisia tyylejä.”(H1V10)*

*“Et pärjääkö mää yläkoulussa – et onks nää mun aineet – et menestyks mä riittävästi.”(H2V20)*

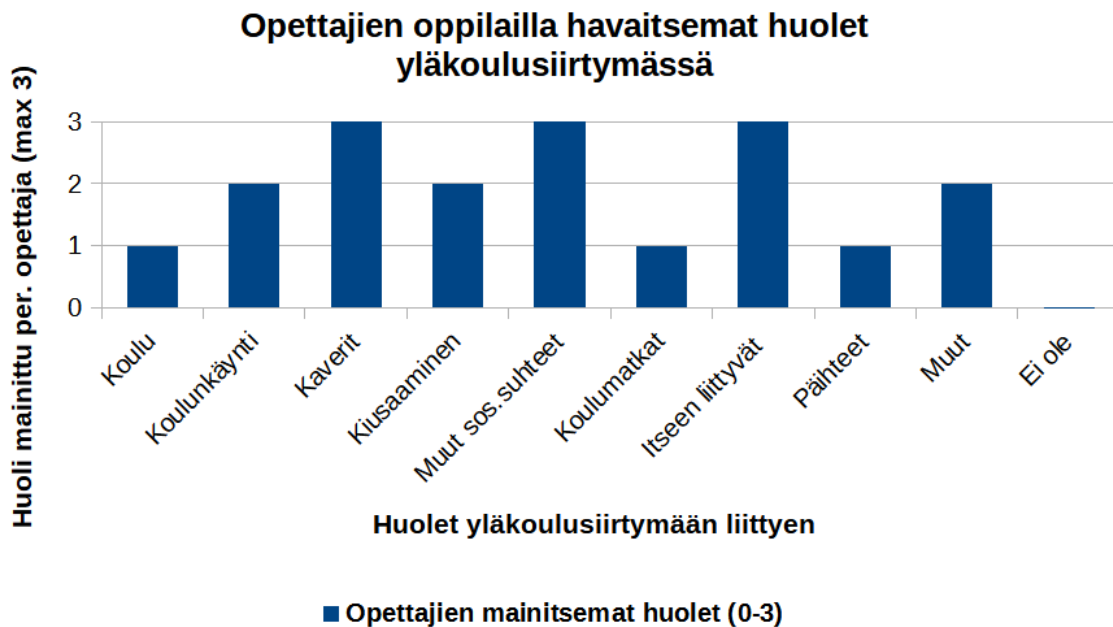
Toinen aihe, joka nousi esiin lähes kaikissa haastatteluissa, oli *kiusaaminen*. Haastateltavat 1 ja 3 mainitsivat oppilaiden jännittävän niin uusia ja vanhempia oppilaita yleisesti kuin myös mahdollisia “mokkerikasteita”. Onneksi tällaiset kastetilaisuudet ovat jääneet menneisyyteen, mutta huhut kiertävät edelleen isompien sisarusten sekä vanhempien kavereiden keskuudessa.

*“He pelkää sitä kiusaamista, kaikennäköistä semmosia mokopesuja ja semmosia vaikka eihän niitä todellakaan ole enää oikeestaan. Tietty joissai saattaa jotakin olla, mutta siihen puututaan nykyään ihan hirmu tarkasti. Mut he niinku pelkää sitä. Kyl he sen niinku tietää, että he pärjää, mutta he pelkää niitä isompia oppilaita.”(H1V8)*

Haastateltavat 1 ja 3 mainitsivat myös *muut huolet*, joihin luokiteltiin kuuluvaksi uusi rooli koulu yhteisössä sekä turvattomuuden tunne. Yläkouluun siirtyessä oppilaan rooli koulun

vanhimpana ja kokeneimpana vaihtuu nuorimpaan ja kokemattomimpaan. Turvattomuuden tunnetta lisää se, ettei luokanvalvoja yläkoulussa ole aina samalla tavalla läsnä kuin luokanopettaja alakoulussa. Oppilaan kaivatessa apua tai tukea opinnoissaan huoli siitä, keneen tukeutua saattaa kasvaa. Tämä voi herättää monissa oppilaissa ahdistusta yläkoulusiirtymää kohtaan.

Haastatteluissa ilmeni myös yksittäisiä mainintoja *kouluun* ja *koulumatkaan* liittyvistä huolista. Haastateltava 2 esimerkiksi kertoi, että oppilaat olivat olleet huolissaan eksymisestä koulumatkalla ja uudessa koulussa. Vain haastateltava 1 toi ilmi huolen *päihhteet*. Joillakin nuorilla ensimmäiset päihdekokeilut saattavat alkaa jo yläkoulussa, mikä saattaa huolettaa osaa oppilaista. Kukaan opettajista ei maininnut, ettei ollut havainnut oppilaillaan mitään huolia, eli kategoria *ei ole* ei saanut yhtäkään pistettä.



Kuvaaja 2.

Haastateltujen erilliskoulujen 6. luokan opettajien havaitsemat huolet yläkouluun siirtyvillä oppilailla

Rautiaisen ja kumppaneiden (2017) oppilaiden yläkoulusiirtymään liittyviä huolia käsitelleessä tutkimuksessa oppilaiden suurimmiksi huolenaiheiksi esitettiin seuraavat kategoriat: kaverit, kiusaaminen ja koulunkäynti. Haastatteluissa opettajien oppilailla havaitsemista huolista painottui opettajien vastauksissa myös nämä edellä mainitut kategoriat. Näiden kategorioiden lisäksi haastateltavamme nostivat suuriksi huolenaiheiksi *muut sosiaaliset suhteet* sekä *itseään liittyvät* tekijät. Haastateltavien oppilailla havaitut huolet siirtymää kohtaan on esitelty yllä olevassa kuvaajassa (kuvaaja 2).

#### 4.1.2 Oppilailta havaitut odotukset

Osallistujat toivat vastauksissaan esille keskenään samankaltaisia havaintoja oppilaiden positiivisista odotuksista. Havainnoissa ei kuitenkaan ollut yhtä paljon yhteneväisyyksiä kuin havainnoissa oppilaiden huolista. Kaikki haastateltavat raportoivat oppilaiden odottavan innokkaasti uusien *kaverisuhteiden* muodostumista. Haastateltavat 1 ja 2 mainitsivat myös *koulunkäyntiin* ja siinä tapahtuviin muutoksiin liittyvän odotuksen. Haastateltavien mukaan oppilaat odottavat yläkoulussa lisääntyvää *autonomi*aa ja *vapautta*. Yläkoulussa oppilaat kantavat suuremman vastuun itsestään kuin alakoulussa. Esimerkiksi välitunneilla oppilailta on mahdollisuus valita, viettävätkö he aikansa ulkona vai sisätiloissa, ja heidän on sallittua käyttää puhelimiaan näiden taukojen aikana. Lisäksi yläkoulussa ei ole pakollisia kouluruokailuja, vaan oppilaat voivat tuoda omia eväitä ja herkkuja kouluun.

*“No he odottaa sitä, että he pääsee tämmöseen isompaan maailmaan ja aikuisempaan maailmaan, ja nyt he saa tehdä sitä ja tätä ja tota.” (H1V10)*

*“Ja vapautta enemmän, mukamas. He odottaa sitä.” (H1V11)*

Koulunkäyntiin liittyen haastateltava 2 mainitsi oppilaiden odottavan innolla myös yläkoulussa alkavia uusia oppiaineita. Yläkoulussa uutena oppiaineena alkaa esimerkiksi kotitalous. Myös fysiikka ja kemia erotetaan omiksi oppiaineikseen ja niitä opetetaan yleensä niille tarkoitetuissa erillisissä luokissa. Innostus uusia aineita kohtaan heräsi tutustumiskäynnillä yläkouluun.

*“Ja sitten tutustu näihin opettajiin ja sit oli valittu viä tämmöset aineet – kemiaa, kotitaloutta, ilmasutaitoo – suoranaisesti ei oo aineina alakoulussa. Ja sit nää aineluokat oli heistä kivoja.” (H2V18)*

Haastateltavat 1 ja 3 kertoivat havainneensa oppilailta omaan itseensä liittyviä positiivisia odotuksia. Haastateltava 3 pohti, että osa oppilaista saattaa kaivata uusia mahdollisuuksia ja irtaantumista vanhoista alakoululuokan “rooleista”. Haastateltava 1 mainitsi vielä oppilaiden innosta lisääntyneeseen *vastuun ottamiseen* ja huomautti ainoana osallistujana havainneensa oppilaiden odottavan *aikuisuuden* tunteen lisääntymistä.

*“Ehkä sit niitä uusia kaverisuhteita tai sit just jotain – jos joku on jumittunut johonkin rooliinsa, niinku sit taas tän saman luokan kanssa.” (H3V11)*

*“Mut he odottaa sitä kaikkea, suurta, ihmeellistä, aikuista maailmaa! Sitä he odottaa kovasti.” (H1V10)*

Haastateltava 2 kertoi oppilaiden odottavan yläkoulusiirtymää ennakoivaa tutustumiskäyntiä. Tämä näkyy alla olevassa kuvaajassa (kuvaaja 3) kohdassa *muut*. Hän toi ilmi havainneensa

oppilaiden odottavan myös muiden sosiaalisten suhteidensa kehittymistä ja uutta aineenopettajajärjestelmää.

“No nyt ainakin se heitä kiinnostaa kovasti se tutustumiskäynti.” (H2V18)



Kuvaaja 3.

Haastateltujen erilliskoulujen 6. luokan opettajien havaitsemat positiiviset odotukset yläkouluun siirtyvillä oppilailla

Vaikka opettajat kokivat oppilaiden jännittävän eniten uusien kaverisuhteiden muodostumista, he kokivat myös sen olevan odotetuin siirtymään liittyvä tekijä. Tämä mukaili Jindall-Snapen ja Foggien (2008) sekä Toppingin (2011) tutkimusten tuloksia. Yllä olevassa kuvaajassa (kuvaaja 3) esitellään opettajien oppilailla havaitsemia siirtymään liittyviä positiivisia odotuksia.

## 4.2 Opettajien kokema rooli siirtymän tukemisessa

Tutkimuksen osallistuneet opettajat tunnistivat, että siirtyminen yläkouluun on merkittävä tapahtuma oppilaiden elämässä, ja joka vaikuttaa oppilaisiin merkittävästi. He kokivat myös opettajan roolin siirtymien sujuvoittamisessa ja tuen tarjoamisessa tärkeäksi.

“Ehdottomasti voi, ehdottomasti voi! Niitä huolia nimenomaan niin vahvasti poistamalla ja sitä korostamalla, että heillä on nyt eväät siihen, et he pärjää. Ja totuttamalla heidät siihen, että opettaja ei olekaan aina se, jolta saa sen avun, vaan se kaveri.” (H1V13)

Haastateltavat 1 ja 2 painottivat molemmat voivansa vaikuttaa siirtymän sujuvuuteen erityisesti toimimalla rauhoittelijoina, kuuntelijoina sekä keskustelijoina oppilaiden pohiessa tulevaisuuttaan. Haastateltavat 1 ja 3 nostivat myös esille opettajan roolin oppilaiden kasvattajana “elämää varten”.



*“Ja kyllä siellä jokainen luokanopettaja ajattelee sitä, että mä kasvatan tätä lasta nyt elämää varten, en tätä koulua varten, vaan elämää varten. – Koska elämää on joka päivä, että miten se lapsi pärjää siinä elämässä joka päivä ja tulevaisuudessa, ja miten siitä tulee sellainen kansalainen.” (HIV18)*

Opettajien on tärkeä valmistaa oppilaita tulevaan ala- ja yläkoulun puitteissa, sillä juuri he voivat vahvistaa oppilaiden tietoja ja taitoja, joiden pohjalta lähteä peruskoulun jälkeen pohtimaan koulutus ja uravalintoja. Samanaikaisesti opettajat pystyvät valmistamaan nuoria siirtymävaiheeseen kasvatusroolinsa kautta.

### **4.3 Opettajien oppilaille tarjoama tuki**

Oppilailla havaittujen huolten ja positiivisten odotusten lisäksi osallistujat kuvailivat tukitoimia, joita he ajattelivat oppilaiden kaipaavan yläkoulusiirtymän lähestyessä.

Haastateltava 1 mainitsi oppilaiden kaipaavan itsetunnon vahvistusta ja tunnetta siitä, että “minä pärjään elämässä”. Hän painotti, että on tärkeää antaa oppilaille rohkaisua ja tukea siihen, että he voivat sanoa “ei” ja asettaa omat rajansa.

*“Niin kuin mä sanon aina, me niin kuin annetaan eväitä tänne siipien alle niin, että he pääsee lentämään, ikään kuin tässä elämässä, että tota se itsetunnon kohotus. Se hakeminen lapsen ja nuoren kanssa, että sä olet vahva tässä, ja sinä pärjää elämässä. Sitä itsetuntoa, itsetuntoa ja vielä kerran itsetuntoa. – Ja just sitä itsetuntoa myös siinä, kun se paras kaveri tarjoaa tosta vähän röökkiä, vapea, viinaa, olutta tai siideriä tai jotain huumeita, että osaa sanoa EI.” (HIV14)*

Haastateltava 1 korosti, että oppilaiden valmistaminen tulevaan siirtymään alkaa jo ensimmäisellä luokalla. Hän painotti, että opettajien tehtävänä on kannustaa oppilaita rohkeuteen ja itsevarmuuteen ensimmäisistä kouluviikoista lähtien. Tämä tukee oppilaita tulevissa siirtymissä. Haastateltava 1 mainitsi myös monia erilaisia siirtymään liittyviä tukitoimia. Jo aiemmin mainittujen keskustelutuen ja itsetunnon vahvistamisen lisäksi hän kertoi niin sanotuista konkreettisista tuenmuodoista. Näitä olivat esimerkiksi 5. luokan yökoulu, yläkoulun tutustumispäivä, “Minä yläkoululaisena”-kirjoitelma, erilaiset rooliharjoitukset sekä tukioppilaiden vierailut alakoululla. Nämä konkreettiset tukitoimet hän näkee erityisen tärkeinä alakoulun viimeisillä luokilla.

Haastateltava 2 puolestaan toi esiin, että hänen näkemyksensä mukaan oppilaat kaipaavat siirtymään aikana keskustelutukea ja opettajan läsnäoloa. Läsnäolon kaipuuseen hän reagoi tämänhetkisen luokkansa kohdalla niin, että oli pyytänyt saada vielä enemmän opetettavia tunteja omalle luokalleen. Hän on huomannut oppilaiden kaipaavan siirtymän lähestyessä tukea myös oppisisältöjen sisäistämisessä ja oppimisessa. Tällä tavoin hän on tarjonnut tukiopestusta parantaakseen oppilaiden oppimistuloksia ja nostattaakseen heidän itsetuntoaan.

Haastateltava 2 kertoi aloittavansa oppilaiden valmistamisen yläkoulusiirtymää varten viimeistään kuudennen luokan syksyllä, vaikka hän uskoi, että valmistelu alkaa yleensä paljon aikaisemmin. Hän mainitsi käyttävänsä keskustelutuen lisäksi tukitoimina nivelvaihepalavereita, yläkoulun tutustumiskäyntejä ja tukioppilaiden vierailuja. Nivelvaihepalaverissa keskustellaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oppimisesta ja tukemisesta. Tähän osallistuvat alakoulun luokanopettajan lisäksi yläkoulun edustaja, yleensä erityisopettaja, huoltaja ja oppilas. Palaverin avulla pyritään siirtämään tärkeät tiedot oppilaan koulunkäynnistä ja tuentarpeista yläkouluun, jotta siirtymä olisi mahdollisimman vaivaton ja sujuva.

Haastateltava 3 kertoi kokevansa oppilaiden kaipaavan siirtymästä lisää tietoa. Hänen mukaansa tämä ilmeni yläkoulun tutustumispäivän odotuksena. Hän ehdotti, että oppilaiden kannalta voisi olla järkevämpää, jos tutustumispäivä toteutettaisiin toukokuun sijaan jo aiemmin lukuvuoden aikana. Siirtymävaiheeseen valmistavan prosessin haastateltava 3 ajatteli alkavan kolmannella luokalla, kun oman opettajan pitämien oppituntien lisäksi oppilaita alkaa opettaa koulun muutkin opettajat. Tämä valmistaa oppilaita yläkoulun aineenopettajajärjestelmään.

Kuten muutkin haastatellut, haastateltava 3 mainitsi valmistavansa oppilaita tulevaan vahvistamalla heidän itsetuntoaan ja “valamalla uskoa tulevaan”. Hän piti tärkeinä keskustelunaiheina oppilaan oman panoksen merkitystä ja yhteistyötaitoja.

*“Ja huolimatta sit vaik tosta päättötodistus alakoulusta annetaan, niin oon painottanu sitä, että ne numerot ei kuitenkaan nyt yksinään oo sitä mitä sun kannattaa tuijottaa – vaan just et mitkä on sun taidot tavallaan toimia ihmisten kanssa. Ja tää nyt on klisee, mutta siis oppimisentaidot – et huteja voi tulla, epäonnistumisia kokeissa, jotka sit määrittää jollain tavalla sitten niinku alakoulussaki todistuksen numeroo. Tottakai mitataan muillaki tavoilla, mutta just kun heidän vahvuuksiaan on semmonen yleisolemus ja heistä saa hyvää palautetta muilta opettajilta. – Niin on yrittäny valaa sitä uskoa, että ootte nyt tosi hyvällä polulla. Et tääki on se mikä nyt yläkoulussaki loppupeleissä korostuu - tilannetaju, yhteistoimintataidot ja pystyys sä sitoutuun tavallaan vaikka läksyihin ja tehtäviin ja yrittämään parhaas. Niin kyl ne on tavallaan eväät, jotka kantaa sen läpi tavalla tai toisella.” (H3V21)*

Koulun arjessa haastateltava 3 tarjoaa oppilaille näkyvänä tuen muotona keskustelutukea. Hän hyödyntää esimerkiksi Flinga-nimistä sovellusta, jonka avulla oppilaat voivat esittää opettajalle kysymyksiä anonymisti, jos heitä mietityttää jokin. Tämä antaa mahdollisuuden käsitellä myös sellaisia aiheita, joita oppilas ei ehkä uskalla ottaa esille luokkatovereiden läsnä ollessa. Tällaisen tuen tarjoamisen haastateltava 3 aloittaa kuudennella luokalla. Alla olevaan

kuvaan (kuvituskuva 1) on kerätty vielä yhteen haastateltavien mainitsemat yläkoulusiirtymän yhteydessä käytetyt tukitoimet.



Kuvituskuva 1

Haastateltavien esittämät tuenmuodot ja erinäiset tukitoimet

#### 4.4 Opettajien kokema ammatillinen valmius siirtymän tukemisessa

Haastateltava 1 kuvasi ammatillista valmiuttaan tukea oppilaita siirtymävaiheessa hyväksi. Hän on työskennellyt alalla oppilaiden parissa jo noin 30 vuotta. Hän koki työkokemuksensa vaikuttavan merkittävästi kokemaansa ammatilliseen valmiuteen ja itsevarmuuteen.

*“Mä koen jo nykyisin, että mulla on vahvat taidot ja kyvyt tukea sitä lasta. Siinä asiassa itsetuntoni on hyvin korkea, koska tiedän että onnistun siinä. Nuorempana ei olisi näin vahva, koska kokemuksen puute.” (HIV21)*

Haastateltava 2 kuvaili ammatillista valmiuttansa siirtymien tukemisessa “ei parhaaksi mahdolliseksi”. Hänellä oli yli 25 vuoden kokemus opettajan työstä, mutta oli kokenut urallaan verrattain vähän tapauksia, joissa kuudennen luokan oppilaita siirretään yläkouluun. Aiemmin uransa aikana hän on siirtänyt yläkouluun oppilaita niin, että he ovat siirtyneet kokonaisuena luokkana. Tämän vuoksi hän tunsi, että hänen ammatillinen valmiutensa oli hieman puutteellinen siirtymissä, joissa koulun lisäksi vaihtuu myös luokkatoverit ja rutiinit. Hän kuitenkin kuvaili olevansa itsevarmempi tukiessaan oppilaita, jotka siirtyvät yläkouluun kokonaisina luokkina.

Haastateltava 3 luonnehti ammatillista valmiuttaan tukea siirtymiä “ihan kohtalaiseksi”. Tutkimuksen teon aikana hän oli ensimmäistä kertaa vastuussa omasta luokastaan, jota oli

siirtämässä yläkouluun. Hän kuitenkin totesi, että olisi hyödyllistä, jos kaupungilla olisi tarjota kuudennen luokan opettajille yhteinen malli työn tueksi. Tämä helpottaisi opettajien työtä siirtymän tuen suunnittelussa sekä toteutuksessa.

*“Varmaan ihan ok, mut sit juurikin se, että olishan se hauska, että olis sellanen selvä visio tai tavallaan, että jos kaupungilla olis sellanen muutama malli – tai vaikka siä oliskin semmonen – et se tavallaan käytäs läpi. Ei se ois paha jossain VESO-päivässä sitten nostaa esiin – tai että meil olis budjetoitu kuudennenluokan opettajille yks opekokous täs alkuvuodesta silleen et ”hei, nää on muuten niit juttui mitä täs ois hyvä ottaa huomioon”. Ja et olis joku dialogi – tai et ois rakennettu yläkoulun kanssa – et ois hyvä kuulla heitäkin, et millasia ne ongelmat on seiskaluokan alkuun. Ja jos siä tulis jotain, että miten niihin voitaa vastata tässä jo kutosen aikana.” (H3V24)*

Kaikki haastateltavat kokivat saavansa tukea siirtymävaiheen toteuttamiseen kollegoiltaan. He pitivät kollegiaalista tukea erittäin merkittävänä tekijänä oman jaksamisen kannalta.

E erityisesti kokeneiden opettajien näkemyksiä ja ideoita pidettiin uudempien opettajien keskuudessa arvossa. Osallistujien mielestä olisi kuitenkin hyvä, jos opettajat saisivat tarkempaa koulutusta siirtymävaiheen tukemiseen liittyen jo joko opettajankoulutusvaiheessa tai aloittaessaan työt opetuskouluissaan.

*“Jo siitä siirtymävaiheesta, kun siirrytään eskarista alakouluun, niin siitä pitäis puhua ja olla yhteydessä sinne eskariin, nykyään usein onneksi nykyään onkin, mutta pitäis olla myös siellä OKL:ssä.” (H1V25)*

*“Ehkä se vois olla ihan hyvä et johonki päättöharjoittelun yhteyteen olis joku joka sit käsittäis – mutta sit taas jotenkin, kun kyllähän OKL:ssä on paljon sitä asiaa ja muuta, että ei se homma ratkee sillä, että kaikki tungettas vaan sinne. Et kyllä mejän pitäis nähdä työelämäkin silleen, että meil olis täällä pikemminki silleen, että kun uus opettaja tulee – on silleen et on sitä mentor-opettajuutta.” (H3V27)*

Moni opettajista muisteli, ettei siirtymävaiheita oltu käsitelty tai mainittu omien opintojen aikana kovinkaan useasti, kun taas joillain aiheesta ei mainittu kertaakaan. Jotta jo opettajankoulutuksen yhteydessä voitaisiin ennakoida opettajille kasautuvia siirtymävaiheen aikaisia paineita, voitaisiin osallistujien mielestä koulutusvaiheessa järjestää vierailuja paikallisiin alakouluihin tai vastaavasti pyytää näitä kuudennen luokan kokemusasiantuntijoita eli opettajia vierailemaan koulutuslaitokselle. Myös opettajaopiskelijoille määrätyn harjoituskoulun ulkopuolelle olisi, ainakin haastateltavan 2 mukaan, hyvä tutustua, sillä yhtenäiskoulujen siirtymä eroaa pitkälti erilliskoulujen siirtymistä.

## 5 Pohdinta

### 5.1 Päätulokset ja johtopäätökset

#### 5.1.1 Opettajien havainnot oppilaiden huolista ja odotuksista

Haastateltavien näkemysten mukaan oppilailta on havaittavissa sekä huolia että positiivisia odotuksia ennen yläkoulusiirtymää. Opettajat kuvasivat oppilailta havainnoimiaan huolia yhtenäisten toistuvien teemojen mukaisesti. Toistuvat teemat vastauksissa voivat kertoa opettajien hyvästä oppilaantuntemuksesta ja kyvystä ymmärtää sujuvasti muita ihmisiä. Se voi myös osoittaa opettajien aidosti kunnioittavan oppilaiden ajatuksia ja niiden kehitystä. Suomen Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ) korostaa opettajien tarvitsevan näitä taitoja, sillä työ vaatii yhteiskunnan toimivuuden kannalta tärkeää asiantuntija- ja ihmissuhdeosaamista (Opetusalan Ammattijärjestö).

Yleisimpiä huolenaiheita siirtymään liittyen olivat kaverit, muut sosiaaliset suhteet sekä itseen liittyvät tekijät. Osallistujat kokivat oppilaiden myös murehtivan uusia luokkakajokoja ja niiden vaikutuksia kaverisuhteisiin. Lisäksi he mainitsivat, että oppilaita jännittää muut uudet sosiaaliset suhteet, kuten suhteet yläkoulun opettajiin. Itseen liittyvillä seikoilla osallistujat viittasivat oppilaiden huoliin riittämättömyydestä vaativammassa kouluympäristössä, jossa muun muassa esiintyy paljon uusia oppilaita ja koulupäivät ovat pidempiä kuin ennen. Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että opettajat ovat kykeneviä tunnistamaan oppilailta esiintyviä huolia monipuolisesti ja eri näkökulmista. Aiempien tutkimusten mukaan oppilaat ovat kuitenkin kokeneet, etteivät opettajat näe ja osaa tukea siirtymään liittyviä huolia riittävästi (Bagnall ym., 2019; Galton & McLellan, 2018). Jotta tämän tutkimuksen osalta voitaisiin olla varmoja, kohtaavatko opettajien ja oppilaiden näkemykset oppilaiden huolista ja kokemuksista todellisuudessa, tulisi myös oppilaita haastatella.

Oppilaiden koettiin pelkäävän myös kiusatuksi tulemista. Lisäksi heillä ajateltiin olevan muita huolia, kuten turvattomuuden tunnetta ja paine uusien roolien löytämisestä yläkouluympäristössä. Osallistujien havainnot oppilailta ilmenevistä huolista mukailevat Rautiaisen ja kollegoiden (2017) tutkimuksessa esitettyjä tuloksia, jossa perehdyttiin oppilaiden kokemuksiin yläkoulusiirtymään liittyvistä huolista. Opettajien kyky havainnoida ja reagoida sensitiivisesti oppilaiden huoliin voi olla yhteydessä opettajien ammattitaitoon, asiantuntemukseen oppilaiden tarpeista sekä yleiseen kykyyn tulkita ja ymmärtää kanssaihmissen tunteita. Nämä taidot voivat auttaa opettajia opetustyönsuunnittelussa,

tuentarpeiden kohtaamisessa sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden saavuttamisessa.

Osallistujat tunnistivat oppilailta huolten lisäksi monia positiivisia odotuksia siirtymään liittyen. Havainnot odotuksista olivat keskenään eriävämpiä kuin huoliin liittyvät havainnot. Kaikki osallistujat kokivat, että oppilaat jännityksestä huolimatta odottivat paljon yläkoulussa solmittavia uusia kaverisuhteita ja mahdollisuuksia uusien tuttavuuksien parissa. Tämä myötäilee Toppingin (2011) tutkimustuloksia oppilaiden yläkoulusiirtymään liittyvistä odotuksista. Oppilaiden koettiin odottavan myös erityisesti uusia oppiaineita, lisääntynyttä autonomiaa sekä vapautta. Positiivisia odotuksia havaittiin olevan huomattavasti vähemmän kuin siirtymään liittyviä huolia. Olisi kiinnostavaa tietää, miksi negatiiviset piirteet siirtymässä korostuvat opettajien huomioissa ja mistä tämä johtuu. Onko syynä se, että opettajat tarvitsevat lisätietoa niiden tukemiseen vai, että siirtymän koetaan olevan niin vaikea vaihe oppilaille, etteivät odotukset yksinkertaisesti vain korostu. Lisäksi on mahdollista, että oppilaat kokevat enemmän huolta kuin odotusta ylipäättään siirtymävaiheessa, mutta tämän selvittäminen vaatisi jo erillistä tutkimusta oppilaiden omista kokemuksista.

Osallistujat 1 ja 2, joilla oli enemmän työkokemusta kuin osallistujalla 3, kuvasivat yksityiskohtaisemmin oppilailta havaittavia huolia ja odotuksia. Tuloksemme myötäilevät aiempien tutkimusten havaintoja siitä, että kartutettu työkokemus on merkittävä tekijä opettajien tukiessa siirtymiä (Jindal-Snape & Cantali, 2019).

### **5.1.2 Opettajien rooli siirtymän tukemisessa**

Osallistujat kokivat roolinsa opettajina merkittäväksi oppilaiden siirtymien onnistumisen takaajina. Tulokset myötäilevät odotuksiamme opettajien kokemuksesta omasta merkittävyydestään siirtymävaiheen tukemisessa. Tämä on positiivinen havainto, sillä opettajien kokiessa roolinsa tärkeäksi oppilaat saavat suuremmalla todennäköisyydellä tarvitsemaansa tukea siirtymävaiheeseen ja kokonaisvaltainen kouluhyvinvointi toteutuu (POPS, 2014, s. 154–155; Konu, 2002). Mikäli osallistujat eivät olisi kokeneet valmiuttaan tukea siirtymiä hyväksi, he eivät välttämättä olisi osanneet tuoda yhtä laajasti ilmi oppilaille suunnattuja tuen muotoja. Tämä puolestaan olisi viitannut siihen, että oppilaat eivät saa siirtymään tarvitsemaansa tukea. Oppilaiden jäädessä ilman asianmukaista ja oikein suunnattua tukea, siirtymävaiheilla on suurempi riski epäonnistua. Epäonnistunut siirtymä voi lisätä nuoren elämään negatiivisia piirteitä, kuten ahdistuneisuutta, yksinäisyyden tunnetta sekä masentuneisuutta (Bagnall ym., 2019; Rautiainen ym., 2017).

Opettajat kokivat voivansa sujuvoittaa siirtymää tarjoamalla oppilaille erilaisia tukitoimia kuten kuuntelua ja läsnäoloa. Haastateltavat 1 ja 3 korostivat erityisesti rooliaan elämään kasvattajina siirtymävaiheessa. Tällä viitattiin niin sanottuun “koko elämää varten” valmistamiseen peruskoulun puitteissa, jossa nuori saa opettajiltaan riittävästi tietoja ja taitoja selvitäkseen eteen tulevista haasteista myös myöhemmin aikuisuudessa (POPS, 2014, s. 18–19). Rooli kasvattajana korostuu siis myös siirtymävaiheen lähestyessä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ei suoraan ota kantaa, miten opettajien tulisi konkreettisesti tukea oppilaita siirtymätilanteissa. Kuitenkin näiden perusteiden määrittelemät tavoitteet voivat toteutuessaan luoda vakaan pohjan siirtymävaiheiden tukemiselle. Havaintomme opettajien roolista siirtymätilanteissa viittaavat siihen, että he omaksuvat laajasti opetussuunnitelman asettamia tavoitteita. Lisäksi tulokset antavat viitteitä siitä, että osallistujat arvostavat työtään ja kokevat sen merkitykselliseksi. On huomioitava, että emme voi tässä tutkimuksessa vahvistaa näitä päätelmiä täysin, sillä näitä näkökulmia ei käsitelty suoraan haastatteluissa. Haastateltavat kuitenkin osoittivat esimerkiksi sanavalinnoillaan, eleillään ja ilmeillään omaavansa vahvaa työmotivaatiota. Oman ammatin tärkeyden tunnistaminen voi vaikuttaa myönteisesti motivaatioon. Opettajan omalla innostuneisuudella ja kokemuksella työn merkityksellisyydestä voi olla yhteys opetuksen laatuun sekä oppilaiden kouluhyvinvointiin.

### **5.1.3 Oppilaille tarjottu tuki**

Kuten aiemmissa tutkimuksissa todettiin, opettajille ei ole olemassa universaalia mallia, jossa kouluille annettaisiin vaiheittaista ohjeistusta siirtymävaiheen tukemiseen (Mahmud, 2020). Siitä huolimatta kaikki haastateltavat kuvailivat useita eri tuen muotoja, joilla he kokivat pystyvänsä vastaamaan oppilaidensa tarpeisiin siirtymässä. Osallistujat olivat kollektiivisesti kaikki sitä mieltä, että heidän tulee tarjota keskustelutukea oppilailleen niin paljon kuin suinkin mahdollista. Tällaisia vuorovaikutteisia tilanteita voitiin tarjota esimerkiksi koko luokan yhteisillä tunteilla tai vaihtoehtoisesti anonyymeillä interaktiivisilla nettialustoilla, kuten Flinga-sovelluksessa. Keskustelutukea pidetään myös aiempien tutkimusten mukaan hyvänä tukimuotona siirtymässä (Zeedyk ym., 2003). Vuorovaikutteisten tilanteiden edellyttämät taidot, erityisesti sosiaaliset taidot ja ihmisläheisyys, painottuvat opettajan työssä (Metsäpelto ym., 2020). Tämän vuoksi keskustelutuki saattaa korostua haastateltavien keskuudessa. Edellä mainituista syistä, jatkotutkimuksissa laajemmalla otannalla voitaisiin olettaa keskustelun toistuvan tukimuotona. Jotta koulussa tarjoutuu mahdollisuuksia tällaisiin vapaamuotoisiin ja avoimiin keskusteluhetkiin, tulee opettajan omalla toiminnallaan onnistua

luomaan lämmin ja salliva ilmapiiri luokassa. Tällainen ilmapiiri voi myös samalla auttaa tukemaan oppilaiden koulumotivaatiota. Hyvä oppimis- ja koulumotivaatio auttavat nuorta sitoutumaan paremmin opiskeluun, joka on tärkeää paitsi hyvien oppimistulosten kannalta, mutta myös yläkoulusiirtymää tukeva tekijä. (Salo ym., 2018, s. 17–18, 35, 186–187.)

Osallistujat kokivat oppilaiden tarvitsevan myös itsetunnon vahvistusta ennen siirtymävaihetta. Epävarmuutta saatetaan herkästi kokea omista akateemisista kyvyistä sekä yleisestä riittävydestä opiskelijana. Myös kyky solmia uusia sosiaalisia suhteita sekä ryhmäpaineen sietokyky, varsinkin ensimmäisten päihdekokeilujen yhteydessä, voivat herättää oppilaiden keskuudessa ylimääräistä stressiä. Haastateltava 1 korosti, että oppilaiden valmistaminen siirtymään sekä itsetunnon kohentamiseen tulee aloittaa jo ensimmäisestä luokasta lähtien. Itsetunnolla on merkittävä yhteys oppilaan kouluhyvinvointiin monin eri tavoin, ja se on myös tärkeä tekijä siirtymän onnistumisen kannalta (Norvapalo & Thessler, 2017; Zeedyk ym., 2003; Salo ym., 2018). Opettajilta voidaan odottaa ammattitaitoa oppilaiden itsetunnon vahvistamisessa. Itsetunnon rooli kouluhyvinvoinnissa korostuu myös opettajankoulutuksessa, mikä voi vaikuttaa osallistujien näkemyksiin. Tämä on positiivista, sillä opettajan toimilla on havaittu olevan yhteys oppilaiden itsetunnon kehitykseen (Suomen Mielenterveys ry). Tuloksemme tukevat aiempaa tutkimusta, joka korostaa opettajien näkemyksiä itsetunnon merkityksestä siirtymävaiheessa ja kykyään vaikuttaa tähän. (Zeedyk ym., 2003).

Haastateltavat 2 ja 3 olivat samaa mieltä siitä, että siirtymävalmistelut tulisi aloittaa riittävän ajoissa, viimeistään kuitenkin kuudennen luokan syksyllä. Haastateltava 1 puolestaan ajatteli valmistelujen alkavan jo peruskoulun alkaessa. Osallistujien näkemykset tuen aloittamisen ajankohdasta poikkesivat toisistaan. Tähän voi vaikuttaa se, että heillä ei ole käytössään mitään yhteistä mallia siirtymien tukemisesta, eikä aihetta ole käsitelty riittävästi opettajankoulutuksessa. Tällä saattaa olla yhteys osallistujien kokemaan ammatilliseen valmiuteen nivelvaiheiden edistämisessä. Kannat tukitoimien aloittamisesta riittävän aikaisin oppilaiden edun takaamiseksi, olivat kuitenkin yhteneväisiä aiemman tutkimustiedon kanssa (Jindal-Snape & Foggie, 2008).

Haastateltavien keskuudessa esiintyi useita hyviä ja konkreettisia tapoja tukea oppilaita siirtymässä. Moni suosi esimerkiksi yläkouluvierailuja ja tutustumiskäyntejä, joissa oppilaat pääsivät kokemaan ja näkemään ennalta elämää yläkoulussa. Samalla oppilaat pystyivät tutustumaan uuteen koulumatkaansa. Myös tukioppilastoiminta ylä- ja alakoulujen välillä oli monien mielestä toimiva metodi lasten huolien minimointiin. Joissain kouluissa saatettiin



lisäksi vielä kirjoittaa kirjeitä tai vastaavia kirjoitelmia, joissa oppilaat pääsevät refleктоimaan omia vahvuuksiaan ja kehityskohteita oppijoina sekä sanoittamaan odotuksiaan siirtymästä. Uusien kavereiden kohtaamista ja konfliktitilanteiden ratkaisemista saatettiin harjoitella erilaisten rooli- ja draamaharjoitusten parissa. Oletuksemme tukitoimien moninaisuudesta eri koulujen taholta toteutui, mutta oli myös positiivista huomata monien opettajista suosivan samoja keinoja siirtymävaiheen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Kuten aiemmissa tutkimuksissa (Mahmud, 2020), osallistujat kokivat saaneensa eniten apua tukitoimien suunnitteluun kokeneilta kollegoilta. Tämä viittaa siihen, että jo käytössä olevat tukimuodot ovat osoittautuneet toimiviksi muiden kokemusasiantuntijoiden näkökulmasta. Tämä on tietysti positiivinen huomio, mutta se herättää kuitenkin kysymyksen siitä, olisiko tarpeen kehittää uusia tukikeinoja, jotka pohjautuvat ajankohtaiseen pedagogiseen tutkimustietoon. On mahdollista, että nykyiset tukimuodot eivät ole riittäviä kaikkien oppilaiden tarpeisiin vastaamiseksi, erityisesti, kun jo aiemmat tutkimukset osoittavat oppilaiden kokevan riittämättömyyttä huolien ymmärryksessä (Bagnall ym., 2019; Galton & McLellan, 2018). Siksi voidaan pohtia, olisiko opettajille tarpeen kehittää yhteinen “nivelvaiheiden käsikirja”, joka esittelisi monipuolisesti erilaisia keinoja tukea siirtymää. Opas voisi sisältää tunnettujen tukikeinojen lisäksi myös uusia ideoita. Tällä tavoin voisimme paremmin varmistaa, että tarjottu tuki vastaa oppilaiden moninaisia tarpeita.

#### **5.1.4 Opettajien ammatillinen valmius**

Haastateltavien varmuus omasta ammatillisesta osaamisesta ja valmiudesta tukea ala- ja yläkoulun välistä siirtymää erilliskoulujen oppilaille määritti pitkälti opetusvuosien määrä. Mitä enemmän opettajille oli ehtinyt kertyä kokemusta, sitä varmempia he olivat siirtymän onnistumisesta oppilailleen. Jokainen osallistuja tunsi pystyvänsä tukemaan oppilaita siirtymävaiheessa, vaikka kokemusta olisi ollut vasta vähän.

Tukea siirtymävaiheen suunnitteluun opettajat saivat usein kokeneemmilta kollegoilta. Kollegiaalisen tuen mainittiinkin olevan merkittävä tekijä opettajien oman jaksamisen osalta. Haastateltava 3 kuitenkin lisäsi aiheesta kysyttäessä osuvasti, ettei pelkkä kollegiaalinen tuki riitä, vaan kaupungeilla ja kouluilla tulisi olla tarjolla myös selkeitä malleja tai muita ohjenuoria, joita seurata ja hyödyntää suunnittelutyössä. Valmiit mallit voisivat kuroa etenkin aloittelevien ja kokeneiden opettajien välisiä keskinäisiä eroja kiinni, kun kaikilla olisi selkeät yhteiset ohjeet.

Kaikki osallistujat olivat sitä mieltä, että opettajien tuli saada parempaa ohjausta koulupolun aikaisiin siirtymävaiheisiin, vaihtoehtoisesti, joko opettajankoulutuksen tai työelämään siirtymisen aikana. Siirtymävaiheen käsittely on jäänyt opintojen puitteissa usein puutteelliseksi eikä moni koe saavansa tähän apua myöskään työpaikaltaan. Jotta tulevat luokanopettajat olisivat itsevarmoja siirtymien ammattilaisia ja niiden onnistumisen takaajia, olisi tärkeää, että koulutuksessa käsiteltäisiin ennakoivasti siirtymävaiheiden mahdollisia haasteita. Tämä olisikin hyvä parannusehdotus yliopistojen opettajankoulutuksen vuonna 2024 teetettäviin opetussuunnitelmamuutoksiin.

Opettajien kokemukset ammatillisesta valmiudestaan tukea oppilaiden siirtymiä vaikuttavat merkittävästi siihen, millaista tukea oppilaat saavat. Opettajan kokiessa itsevarmuutta tarjoamansa tuen suhteen, myös oppilaat todennäköisemmin hyötyvät siitä. Vastaavasti, jos opettajan ammatillinen valmius tukitoimenpiteiden suhteen on heikko tai epävarma, oppilaat eivät välttämättä saa tarpeisiinsa vastaavaa tukea. Jotta varmistetaan tasapuolinen tuki kaikille oppilaille, on tärkeää, että opettajat kokevat olevansa päteviä siirtymän tukemisessa. Tämä on olennaista myös oppilaiden välisen tasa-arvon takaamiseksi. Vaikka kerrytetty työkokemus on yhteydessä ammatillisen valmiuteen, olisi oppilaiden edun mukaista, että myös noviisiopettajat kokisivat kompetenssinsa riittäväksi siirtymien tukemisessa. Parannusehdotuksena voitaisiin nivelvaiheiden käsittely esimerkiksi sisällyttää opettajankoulutukseen tai työelämässä tapahtuvaan mentorointiin, mikä voisi parantaa sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointia.

## **5.2 Eettisyys ja luotettavuus**

Haastattelu menetelmänä antoi tutkimukselle lisäarvoa, sillä se mahdollisti, että osallistujat saivat vapaasti tuoda ilmi omia näkökulmia, ajatuksia sekä mielipiteitä. Tällä tavoin haastateltavat pystyivät vastauksillaan "rikastuttamaan" tutkimuksen aineistoa sekä lopullista tutkimusta ja sen tuloksia. Tutkimuksen aihe on näkökulmaltaan vain vähän tutkittu Suomessa, minkä vuoksi vastauksia tutkimuskysymyksiin oli vaikea koittaa ennakoida. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 35.) Vaikka haastattelut olivat aikaa vieviä ja osallistujien saaminen oli haasteellista, uskomme, että menetelmä oli sopiva ja antoi mahdollisuuden syventää sekä paikoin selventää vastauksia (Hirsjärvi & Hurme, 2008).

Arvioidessa tämän tutkimuksen luotettavuutta, perinteisiä mittareita kuten validiteettia ja reliabiliteettia ei voitu suoraan soveltaa, sillä ne liittyvät enemmän kvantitatiivisen tutkimuksen tekoon. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen mittarien tai tutkimusmenetelmien kykyä mitata tarkoituksen mukaisesti tutkittavaa ilmiötä. (Hirsjärvi

ym., 2009, s. 231–233.) Kuitenkin tässä tutkimuksessa voidaan pohtia validiteettia luotettavuuden näkökulmasta esimerkiksi niin, että, ovatko haastateltavat ja tutkijat ymmärtäneet haastattelukysymykset keskenään samalla tavalla. Mikäli haastateltava ymmärtää kysymyksen eri tavalla kuin tutkijat, se saattaa vaikuttaa vastauksen sisältöön vääristäen tuloksia. Tämä voi heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Pyrimme ottamaan tämän huomioon tutkimuksen teossa antamalla haastattelukysymykset osallistujille jo ennakkoon, jotta he saivat tutustua niihin etukäteen sekä esittää kysymyksiä niiden selventämiseksi. Puolistrukturoitu haastattelumenetelmä takasi myös mahdollisuuden tarkentaa ja esittää lisäkysymyksiä, mikä edisti molempien osapuolten ymmärrystä (Cohen ym., 2007). Tutkimuksen luotettavuuteen saattaa vaikuttaa aineiston litteroinnissa tai analysoinnissa mahdolliset eriävyydet haastattelujen välillä (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 185–189). Pyrimme käsittelemään haastatteluista keräämiämme aineistoja yhdenmukaisesti edistääksemme tutkimuksemme luotettavuutta. On kuitenkin mahdollista, että aineiston käsittelyssä voi esiintyä pieniä eroavaisuuksia, joita emme ole analyysivaiheessa huomanneet.

Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen ja sen tulosten toistettavuutta. Tämä ei kvalitatiivisessa tutkimuksessa koske niinkään haastateltavia, vaan tutkijan toimintaa ja analyysiä. Tämä tarkoittaa sitä, tutkijoiden on arvioitava, kuinka luotettavia heidän analyysinsä aineistosta on. (Hirsjärvi & Hurme, 2008.) Analysoitaessa osallistujien vastauksia, tutkijat saattavat tulkita niitä eritavoin, kuin haastateltava on sen tarkoittanut. Vaikka tutkijoina pyrimme analysoimaan aineistoja objektiivisesti, alitajuntaisesti tutkittavan ilmiön asiantuntijoina saatamme liittää osallistujien vastauksiin piilomerkityksiä. Lisäksi on huomioitava, että osallistujien vastaukset voivat muovaantua haastateltavan ja tutkijan välisen keskustelun myötä. Häiriötekijät, kuten esimerkiksi kolmannen haastattelun keskeyttänyt kuulutus, voivat vaikuttaa vastausten laatuun, sillä ne saattavat häiritä osallistujien ajatuksenkulkua (Hirsjärvi ym., 2009). On siis tärkeää ottaa huomioon nämä seikat tulosten luotettavuutta arvioitaessa.

Luotettavuutta tässä tutkimuksessa lisää tutkimuksen vaiheittainen ja tarkka kuvaus toteutuksesta. Kuvauksessa pyritään luomaan kuva tutkimuksen toteutuksesta ja haastattelutilanteista mahdollisimman totuudenmukaisesti, jotta virhetulkinnat voitaisiin havaita. Myös tulosten tulkintavaiheessa luotettavuutta on pyritty lisäämään litteraateista valikoiduilla haastatteluotteilla. (Hirsjärvi ym., 2009.)

Osallistujien haastatteluiden aikaiset mielialat voivat vaikuttaa heidän vastauksiinsa. Siksi on tärkeää, että tutkijat luovat haastattelutilanteeseen myönteisen ja turvallisen ilmapiirin, jossa

haastateltavat voivat tuntea olonsa mukavaksi. Luottamuksen ja turvallisuuden tunne tutkijoiden ja osallistujien välillä on avainasemassa vastausten autenttisuuden takaamiseksi. Mikäli osallistuja ei koe voivansa luottaa tutkijoihin, vastaukset saattavat jäädä puutteellisiksi tai vääristyneiksi. Tutkijoina pyrimme lisäämään osallistujien luottamusta sekä turvallisuuden tunnetta osapuolten keskinäisessä viestinnässä sekä haastattelutilanteessa olemalla avoimia sekä helposti lähestyttäviä. Pyrimme pitämään toimintamme läpinäkyvänä ja osallistujat kartalla tutkimuksemme taustoista sekä tavoitteista.

Osallistujien rekrytointi osoittautui haastavaksi, ja lopulta vain kolme henkilöä halusi osallistua tutkimukseen. Tämä on tärkeää huomioida arvioitaessa haastattelun luotettavuutta sekä pätevyyttä. Monissa tapauksissa yhteydenottoihin vastattiin kielteisesti koulujen taholta viitaten opettajien kiireeseen, mikä johti osallistujien pieneen määrään. Koska osallistuminen tutkimukseen perustui vapaaehtoisuudelle ja hyvien tutkimuseettisten periaatteiden noudattamiseen, emme voineet lähestyä potentiaalisia osallistujia uudelleen, vaikka yhteydenottoihimme ei vastattu. Mikäli tutkimukseen olisi osallistunut enemmän haastateltavia, tutkimus olisi ollut kattavampi ja tuloksia voitaisiin yleistää paremmin. Aineiston ollessa laajempi, vastaukset olisivat voineet olla monipuolisempia ja mahdollisesti poiketa toisistaan enemmän. Koska otantamme keskittyi ainoastaan Varsinais-Suomen alueelle, aineiston variaatio voi olla rajallisempaa verrattuna koko Suomen otantaan. Varsinais-Suomen alueella siirtymävaiheeseen voidaan suhtautua eri tavoin kuin esimerkiksi Pirkanmaalla. Alueelliset erot siirtymävaiheiden tukemisessa voivat olla merkittäviä. Muilla alueilla siirtymävaiheiden tukemiseen voi olla erilaisia keinoja, kuten esimerkiksi opettajille annettu yhtenäinen ohjeistus.

### **5.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusehdotukset**

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää koulusiirtymään tarvittavan tuen suunnittelutyössä. Tutkimus voi antaa mahdollisuuden tutkimuskouluille ja koulujen kuudennen luokan opettajille pohtia ja tiedostaa käyttämiään tukimuotoja yläkouluun siirtymiseen liittyen. Tutkimuksen tuloksia voidaan toivottavasti hyödyntää myös osana luokanopettajakoulutusta. Tutkijoina koemme, että tutkimuksen aihetta tulisi käsitellä laajemmin opettajankoulutuksen yhteydessä. Aihe on vielä vähän puhuttu ja tutkittu Suomessa, ja vaatisi siksi laajempaa huomiota jo tulevien luokanopettajien koulutusvaiheessa.

Tutkimus herättää toivottavasti opettajien ja koulujen keskuudessa ajatuksia oikea-aikaisen tuen tarjoamisesta oppilaille. Opettajien tulisi olla tietoisia konkreettisista tukikeinoista ja siitä, milloin tuki alakoulun puolella kannattaa aloittaa. Kuten aiemmissa tutkimuksissa

todettiin, opettajat ja huoltajat kokevat, että tukitoimet aloitetaan usein liian myöhään eivätkä oppilaat ehdi sopeutua siirtymävaiheen tuomiin muutoksiin (Jindall-Snape & Foggie, 2008). Siksi on tärkeää, että opettajat huomioivat oppilaiden yksilölliset tarpeet siirtymän lähestyessä ja tekevät niiden pohjalta arvion, milloin alustaa tukitoimien aloituksen. Tämä lienee osasy siihen, ettei yleispätevää aloitusajankohtaa tuelle ole. Olisi silti hyödyllistä tarjota opettajille edes jonkinlaista ohjenuoraa vaiheen käsittelemiseen. Tällaista ohjeistusta voitaisiin antaa jo opettajankoulutuksen yhteydessä muun muassa erilaisten kurssien tai opetusharjoittelujen osalta. Haastateltava 1 ehdotti, että esimerkiksi paikallisista kouluista voisi saapua kokeneita kuudennen luokanopettajia jakamaan vinkkejä sekä kokemuksia siirtymävaiheesta opettajaopiskelijoille. Myös roolileikit, joissa tulevat opettajat pääsisivät harjoittelemaan tukitoimien, kuten nivelvaihepalaverien järjestämisestä sekä sensitiivisen keskustelujen järjestämistä, voisivat olla hyödyllisiä keinoja. Haastateltava 3 puolestaan ehdotti, että jo työssä oleville kuudennen luokan opettajille voisi järjestää VESO-päivien, eli opettajien suunnittelu- ja koulutuspäivien, tai opettajankokousten muodossa ammatillista valmennusta siirtymään. Hän myös koki tarvitsevansa selkeän, tutkittuun tietoon pohjautuvan mallin käyttöönsä. Vaikka kokemustieto opettajana on korvaamatonta (Metsäpelto ym., 2020), uudet opettajat tarvitsevat tukea jo ennen ensimmäisiä yläkoulusiirtymiä, oppilaiden edun takaamiseksi.

Tässä tutkimuksessa osallistujina oli kolme peruskoulun opetusvelvollista opetushenkilöstön jäsentä. Tutkimus olisi voinut olla monipuolisempi, jos otos olisi ollut suurempi ja sitä olisi kerätty laajemmin koko Suomen alueella. Olisi mielenkiintoista laajentaa tutkimusta tältä osin ja tutkia aihetta syvemmin. Osallistujilla oli keskenään hyvin erilaiset taustat kertyneiden työvuosien ja alakoulusta yläkouluun siirrettyjen luokkien osalta. Osallistuja 1, joka oli toiminut opettajana yli 30 vuotta ja siirtänyt 3 kuudennetta luokkaa yläkouluun, koki pitkän uransa lisänneen hänen valmiuksiaan tukea siirtymävaiheita. Myös muut osallistujat kokivat työkokemuksen lisäävän ammatillista valmiutta tukea oppilaita nivelvaiheissa. Olisi kiinnostavaa toteuttaa pitkittäistutkimus, jossa tutkitaan opettajien kokemuksia heidän ammatillisen valmiutensa kehittymisestä siirtymävaiheiden tukijana työvuosien lisääntyessä. Lisäksi tämä voisi antaa arvokkaita kehitysideoita siitä, miten erityisesti noviisiopettajia tulisi auttaa siirtymävaiheiden tukemisessa, työkokemuksen ollessa vielä vähäistä.

Jatkotutkimuksien kannalta, olisi myös kiinnostavaa laajentaa aihe koskemaan oppilaita ja heidän huoltajiaan. Suomessa alakoulusta yläkouluun siirtyviä oppilaita on tutkittu vain vähän. Rautiainen kollegoineen (2017) ovat toteuttaneet pitkittäistutkimuksen, jossa tutkittiin kuudesluokkalaisten huolia yläkoulusiirtymään liittyen. Tutkimus jatkui siirtymän yli, ja siinä

tarkasteltiin oppilaiden huolten kehittymistä ja pysyvyyttä siirtymän jälkeen. Tutkimukseen osallistui 836 oppilasta (Rautiainen ym., 2017). Olisi kiinnostavaa suorittaa samankaltainen tutkimus laajemmassa mittakaavassa ja pidemmällä aikavälillä. Tämä voitaisiin toteuttaa tutkimalla nivelvaiheen ylittäviä oppilaita useassa ikäluokassa esimerkiksi 10 vuoden ajan. Tutkimalla eri ikäluokkien siirtymistä alakoulusta yläkouluun voitaisiin selvittää, pysyvätkö oppilaiden huolenaiheet samoina vuosien varrella vai tapahtuuko niissä muutoksia. Lisäksi tutkimukseen voisi sisällyttää oppilaiden positiivisten odotusten näkökulman.

Tutkimuksen laajentaminen huoltajiin voisi parantaa koulutusjärjestelmän keinoja tukea oppilaiden siirtymävaiheita. Huoltajat ovat useimmiten oman lapsensa asiantuntijoita ja näkevät heidät erilaisesta näkökulmasta kuin opettajat. Kotona huolet ja stressi voivat esiintyä vahvemmin ja näkyvämmiin kuin koulupäivän aikana (Bagnall ym., 2020, s. 219; Zeedyk ym., 2003, s. 73–74). Opettajien vastuut koulussa ovat moninaisia, eivätkä he aina pysty havaitsemaan jokaisen oppilaan huolia. Huolten ja odotusten tunnistaminen edellyttää opettajalta myös syvää oppilaantuntemusta, mikä ei aina ole mahdollista (Metsäpelto ym., 2020). Siksi olisi kiinnostavaa tutkia huoltajien kokemuksia ja ajatuksia heidän lastensa yläkoulusiirtymään liittyen. Lisäksi olisi hyödyllistä tutkia kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitystä siirtymävaiheisiin liittyen.

#### **5.4 Yhteenveto**

Tutkimuksen tavoitteena oli saada kuva kuudennen luokan opettajien havainnosta ja ajatuksista liittyen oppilaiden yläkoulusiirtymään ja sen tukemiseen. Tavoitteena oli ymmärtää opettajien näkemyksiä siirtymäaikaisen tuen antamisesta ja sen merkityksestä sekä analysoida näihin liittyviä ilmiöitä.

Tutkimuksen avulla saatiin kuva opettajien kyvyistä tunnistaa oppilailta ilmeneviä huolia ja positiivisia odotuksia yläkoulusiirtymään liittyen. Osallistujat kuvasivat havaintojaan oppilailta ilmenevistä tunteista siirtymään liittyen yhtenäisten teemojen mukaisesti. Opettajien havainnot olivat yhteneviä aiempien, oppilaiden kokemuksia käsittelevien, tutkimusten kanssa (Jindal-Snape & Foggie, 2008; Rautiainen ym., 2017; Topping, 2011; Zeedyk ym., 2003). Osallistujat pitivät rooliaan siirtymävaiheessa merkityksellisenä, mutta erityisesti kokemattomimmat opettajat kokivat ammatillisen valmiutensa heikommaksi. Oikeanlaisten ja -aikaisten tukitoimien takaamiseksi tulisi opettajien saada siirtymään liittyen lisäkoulutusta. Tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää pienen otannan vuoksi.

Aihetta tulisi tutkia laajemmin, jotta voitaisiin löytää keinoja parantaa nuorten hyvinvointia. Esimerkiksi tutkimalla opettajien ammatillista valmiutta ja näkemyksiä siirtymävaiheisiin voitaisiin löytää keinoja kehittää siirtymävaiheiden tukitoimia. Lisäksi olisi mielekäästä tutkia oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia siirtymään liittyen. Myös huoltajien tutkiminen voisi tarjota arvokasta tietoa ja uusia näkökulmia siirtymävaiheista.

## Lähteet

- Bagnall, C. L., Skipper, Y. & Fox, C. L. (2019). 'You're in this world now': Students', teachers', and parents' experiences of school transition and how they feel it can be improved. *British Journal of Educational Psychology* 90. s. 206–226.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in education* 6th ed. London: Routledge. s. 349–383.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K., Keith R. B. (2018). *Research methods in education* 8th ed. London: Routledge. s. 643–667.
- Eskelä-Haapanen, S., Vasalampi, K., & Lerkkanen, M.-K. (2020). Students Positive Expectations and Concerns Prior to the School Transition to Lower Secondary School. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 65(7), s. 1252–1265.
- Galton, M., & McLellan, R. (2018). A transition Odyssey: pupils' Experiences of transfer to secondary school across five decades. s. 255–277.  
<https://doi.org/10.17863/CAM.8732>.
- Hanewald, R. (2013). Transition between primary and secondary school: Why it is important and how it can be supported. *Australian Journal of Teacher Education*. 38(1). s. 62–74.  
<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1952&context=ajte>
- Harjunpää, K., Ågren, S., Laiho, S. (2017). Sujuvuutta siirtymiin. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen siirtymä- ja nivelvaiheet. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2017:1. s. 8.  
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sujuvuutta-siirtymiin.pdf>
- Helenius, J., & Kivimäki, H. (2023). Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.  
<https://thl.fi/documents/155392151/190160552/Lasten-ja-nuorten-hyvinvointi-2023-kuviot.pdf/da2a5160-46ea-1afd-f84e-02400ad4a571/Lasten-ja-nuorten-hyvinvointi-2023-kuviot.pdf?t=1695106742149>



- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 35. s. 184–189.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. (2009). Tutki ja kirjoita. 15.–17. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. s. 231–233.
- Jindal-Snape, D., & Cantali, D. (2019). A four-stage longitudinal study exploring pupils' experiences, preparation and support systems during primary–secondary school transitions. *British Educational Research Journal*. Vol. 4. No. 6. s. 1255–1278.
- Jindal-Snape, D. & Foggie, J. (2008). A holistic approach to primary-secondary transitions. *Improving Schools*. 11(1). s. 5–18.
- Konu, A. (2002). Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Tampere University Press. s. 6–7, 44–46.
- Mahmud, A. (2020). The Role of Social and Emotional Learning during the Transition to Secondary School: An Exploratory Study. *Pastoral Care in Education*. 38(1). s. 23–41. <https://doi.org/10.1080/02643944.2019.1700546> .
- Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2020). Conceptual framework of teaching quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. s. 5–6. <https://osf.io/preprints/psyarxiv/52tcv>
- Norvapalo, K., & Thessler, K. (2017). Monitoimijuus koulussa: Yhteisöllinen hyvinvointi ja siirtymien tukeminen. Lapin yliopisto. s. 6.
- Opettajien Ammattijärjestö. Arjessa. Mitä opettajan työ on? Haettu 3.4.2023 osoitteesta: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/> .
- Parhiala, P., (2020). Kouluhyvinvointi – miten voidaan tukea ja mitä tehdä, kun ongelmia ilmenee?. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-Bulletin* 30. no. 3. s. 4–10.

Pennington, D. C., Gillen, Kate., & Hill, Pam. (1999). *Social psychology*. London: Arnold. s. 54.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). *Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet & Vuosiluokat 3–6. Vuosiluokkien 6 ja 7 välinen siirtymävaihe*. s. 18–19, 35–36, 154–155.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Pietarinen, J. (1999). *Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. s. 25–26.

Rautiainen, O., Rissanen, L., Kiuru, N. & Hirvonen, R. (2017). *Siirtymä alakoulusta yläkouluun yhtenäis- ja erilliskouluissa – siirtymään liittyvät huolet nuorilla*. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-Bulletin* 27(4). s. 12–31.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 27.03.2024 osoitteesta:

<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Salo, A.-E., Kajamies, Salmela-Aro, K., A., Aunola, K., & Vauras, M. (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 17–18, 25–30, 35–38, 181–196.

Sosiaali- ja terveysministeriö, [Lapsistrategia.fi](https://lapsistrategia.fi) . Haettu 3.3.2024 osoitteesta:

<https://lapsistrategia.fi/lapsistrategia/mika-kansallinen-lapsistrategia-on/>

Stiehl, K. A. M., Krammer, I., Schrank, B., Pollak, I., Silani, G., & Woodcock, K. A. (2023). *Children's perspective on fears connected to school transition and intended coping strategies*. *Social Psychology of Education*. 26(3). s. 603–637.

<https://doi.org/10.1007/s11218-023-09759-1>

Suomen Mielenterveys ry. Opettajalle: Itsetuntemus ja vahvuudet. 1. Itsetunto ja koulun vaikutus. Haettu 23.3.2024 osoitteesta:

<https://oppi.mieli.fi/mod/book/view.php?id=5252&chapterid=83>

Tilastokeskus. Suomen virallinen tilasto. (2023). Peruskoulujen määrä väheni edelleen vuonna 2023. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu 26.2.2024 osoitteesta:

<https://www.stat.fi/julkaisu/cln4f327p2b060avx6j4v2t2z>

Tilastokeskus. Suomen virallinen tilasto. Käsitteet. Nivelvaihe. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu 26.2.2024 osoitteesta:

<https://www.stat.fi/meta/kas/nivelvaihe.html>

Topping, K. (2011). Primary-secondary transitions: Differences between teachers' and children's perceptions. *Improving Schools*. 14(3). s. 268–285.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. (2019) Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.

[https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

Valtioneuvosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriä. (2019) Kohti kansallista lapsistrategiaa 2040. LAPSEN AIKA. Helsinki. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:4. s. 34.

[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161441/VN\\_2019\\_4\\_Lapsen\\_aika.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161441/VN_2019_4_Lapsen_aika.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Zeedyk, M. S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B. & Lindsay, K. (2003). Negotiating the transition from primary to secondary school – Perceptions of pupils, parents and teachers. *School Psychology International*, 24(1). s. 67–79.

## Liitteet

### Liite 1. TUTKIMUSLUPA

Hei,

Olemme kaksi kolmannen vuoden luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta, Kasvatustieteen laitokselta. Teemme kandidaatintutkielmaa erilliskoulujen kuudennen luokanopettajien näkemyksistä oppilaiden kokemuksista ja huolista yläkouluun siirtymiseen liittyen. Olisimme kiinnostuneita haastattelemaan koulunne kuudennen luokan opettajia tästä aiheesta.

Haastattelumme koskee opettajien näkökulmaa oppilaiden ajatuksista yläkoulusiirtymään liittyen sekä opettajien harjoittamia tukitoimia siirtymävaiheen tueksi. Toteutamme tutkimuksen puolistrukturoituna haastatteluna. Haastattelut nauhoitetaan ja niitä käsitellään sekä säilytetään tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen (TENK, 2019).

Haastattelut sijoittuisivat vuoden 2023 joulukuulle tai vaihtoehtoisesti tammikuulle 2024, haastateltavien mahdollisuuksien mukaan. Olemme kuitenkin joustavia haastattelujen aikataulujen suhteen, mikäli haastateltaville sopiikin esimerkiksi vasta helmikuussa. Haastattelun kesto olisi arviolta 15–30 min ja haastattelukysymykset toimitetaan osallistujille etukäteen.

Ohessa tutkimussuunnitelmamme, joka sisältää tutkimusluvan, haastattelukysymykset sekä tietosuojailmoituksen.

**Olkaa reippaasti yhteydessä kiinnostuksestanne sekä mikäli tutkimuksesta ilmenee kysyttävää.**

Yhteistyö terveisin,

Milja Kopsa & Milla Ojaniemi

## **Liite 2. HAASTATTELURUNKO**

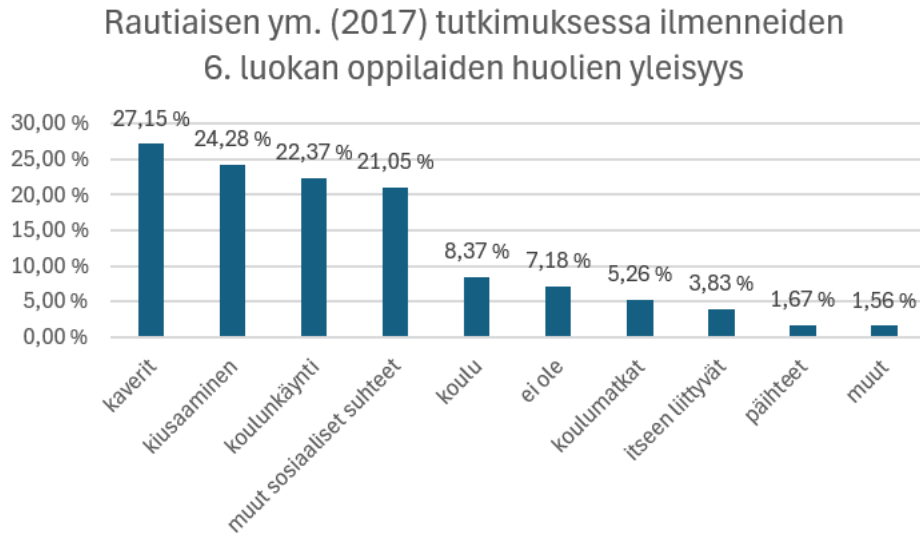
1. Taustatiedot
  - a. Millainen koulutus- ja urapolkusi on ollut?
  - b. Kauanko olet toiminut luokanopettajan ammatissa?
  - c. Kauanko olet toiminut opettajana tässä koulussa?
  - d. Kuinka monesti olet toiminut kuudennen luokan opettajana opettajaurasi aikana?
  - e. Millainen rooli ala- ja yläkoulunvälisellä siirtymällä mielestäsi on oppilaan elämässä?
  
2. Oppilaiden huolet siirtymävaiheessa
  - a. Millaisia huolia koet oppilaiden kokevan yläkouluun siirtymiseen liittyen?
  - b. Millaisia positiivisia odotuksia koet oppilaiden kokevan yläkouluun siirtymiseen liittyen?
  - c. Miten nämä odotukset ja huolet näkyvät mielestäsi oppilailla?
  - d. Koetko, että voit omalla toiminnallasi vaikuttaa näihin edellä mainittuihin odotuksiin ja huoliin?
  
3. Oppilaiden kaipaama tuki siirtymävaiheessa sekä käytetyt tukitoimet
  - a. Minkälaista tukea koet oppilaiden kaipaavan siirtymään liittyen?
  - b. Miten ja milloin aloitat oppilaiden valmistamisen siirtymään?
  - c. Millaisia tukitoimia käytät siirtymän tukena?
  - d. Minkälaisena koet omat valmiutesi tukea oppilaiden siirtymää yläkouluun?
  - e. Mistä saat itse opettajana apua siirtymävaiheen tukemiseen?
  
4. Ammatillinen valmentaminen siirtymävaiheen tukemiseen
  - a. Puhuttiinko ala- ja yläkoulunvälisestä siirtymästä ja sen merkityksestä korkeakouluopintojesi aikana?
  - b. Pitäisikö siirtymää tuoda opinnoissa enemmän esille? Mikäli kyllä, miten?

**Liite 3. TIETOSUOJAILMOITUS**

1. Rekisterin nimi	Opettajien näkemyksiä oppilaiden huolista ja positiivisista odotuksista yläkouluun siirtymään liittyen sekä heidän käyttämänsä tukitoimet
2. Rekisterin pitäjä	Milja Kopsa Milla Ojaniemi
3. Vastuuhenkilöiden yhteistiedot	Milja Kopsa Milla Ojaniemi  Onerva Steudle, Turun yliopiston tietosuojavastaava
4. <b>Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste</b>	<p>Tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajien näkemyksiä oppilaiden huolista ja positiivisista odotuksista yläkoulusiirtymään liittyen sekä heidän käyttämiään tukitoimia haastattelemalla heitä. Sähköpostisoihteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen. Haastatteluissa kerätään tietoa muun muassa opettajien koulutus- ja urapolusta, työvuosien määrästä, siirtymävaiheen tukemisen kokemuksista sekä tukitoimista.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <b>rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</b></p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sähköpostiosoite, (työ)puhelinnumero, koulutus, työvuosien määrä, kokemuksia ja käsityksiä oppilaiden ajatuksista sekä yläkoulusiirtymän tukemisesta. Haastattelujen äänitallenteet sekä niiden litteroinnit tallennetaan, tietoturvalisesti, rekisterinpitäjien henkilökohtaisiin kansioihin, Turun Yliopiston SeaFile-järjestelmään. Myös tutkimuslupia, jotka saattavat sisältää rekisteröityjen henkilötietoja, säilytetään kyseisessä järjestelmässä.</p>

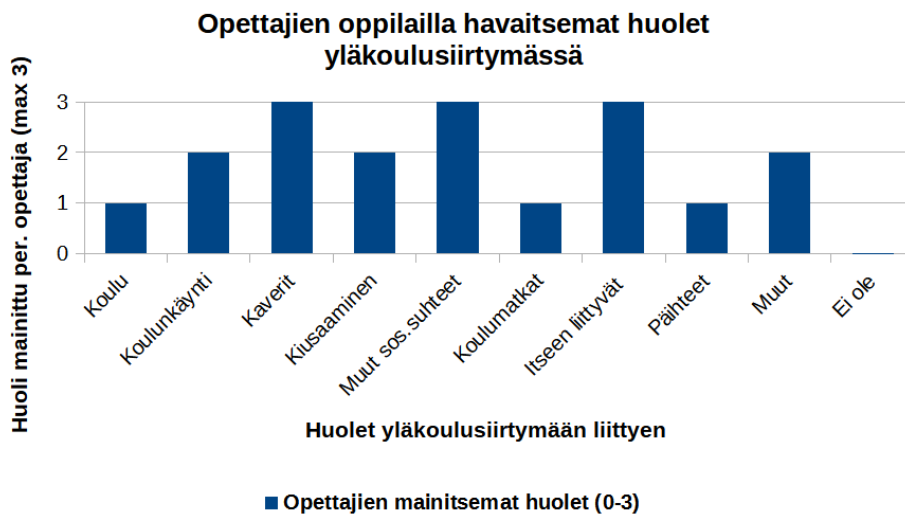
6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Oikeudet aineistoon on myös opinnäytetyön ohjaajalla;  Satu Laitinen, Opinnäytetyön ohjaaja  Tietoja ei siirretä eikä luovuteta opinnäytetyön ohjaajan eikä opinnäytetyön tekijöiden ulkopuolelle.
7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhoataan. Samalla tutkimusaineisto pseudonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Tietoja (mukaan lukien tutkimusluvut) säilytetään enintään 1.6.2026 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvasestisesti.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.  Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti.  Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita tai viestin välitysmahdollisuutta tutkimuskouluilta. Yhteystiedot yhteydenottoa varten on kerätty kaupungin/kunnan verkkopalvelusta tai tutkimuskoulun omilta nettisivuilta. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.
11. Tiedot automaattisen päätöksen ml. Profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

#### Liite 4. KUVAAJA 1



Kuvaaja luotu Excel-ohjelmistolla Rautiaisen ja kumppaneiden (2017) tutkimuksen tulosten pohjalta, Tekijä: Milja Kopsa

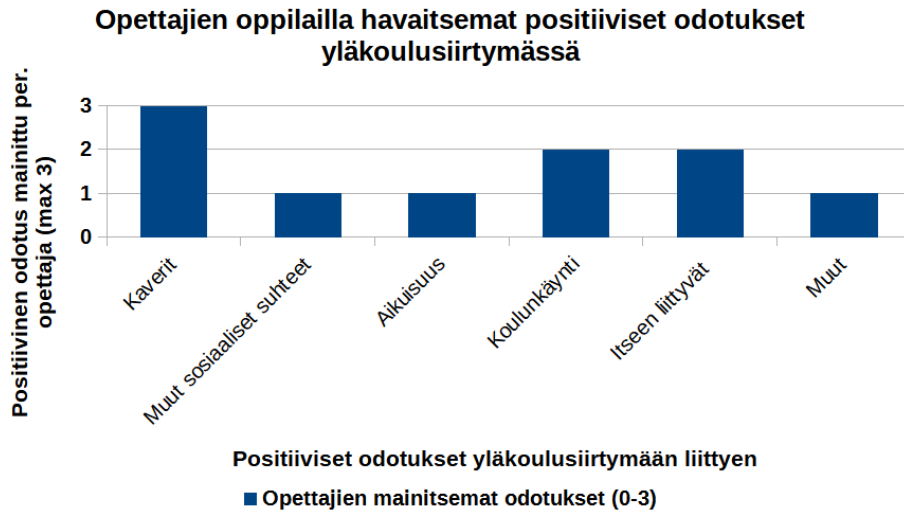
#### Liite 5. KUVAAJA 2



Kuvaaja luotu LibreOffice Calc-ohjelmistolla, Tekijä: Milja Kopsa



### Liite 6. KUVAAJA 3



Kuvaaja luotu LibreOffice Calc-ohjelmistolla, Tekijä: Milja Kopsa

### Liite 7. KUVITUSKUVA



Kuvituskuva luotu Canva-ohjelmistolla, Tekijä: Milla Ojaniemi