

Sini Myllymäki

**OPPILAAN HYVINVOINNIN TUKEMINEN ESI-
JA ALKUOPETUKSEN NIVELVAIHEESSA**
Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
2023

TIIVISTELMÄ

Sini Myllymäki: Oppilaan hyvinvoinnin tukeminen esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa – systemaattinen kirjallisuuskatsaus
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Huhtikuu 2023

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli kartoittaa erilaisia keinoja, joilla opettaja voi tukea oppilaan hyvinvointia esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheella tarkoitetaan siirtymää esiopetuksesta perusopetuksen ensimmäiselle luokalle, mikä on merkittävä siirtymä lapsen elämässä, johon oppilaat saattavat tarvita tukea erinäisistä syistä. Siirtymän onnistuminen näkyy esimerkiksi oppilaan sosiaalisessa sopeutumisessa, tulevaisuuden akateemisessa menestyksessä ja hyvinvoinnissa. Kouluhyvinvoinnilla taas tarkoitetaan oppilaiden kokemusta turvallisesta ja kannustavasta oppimisympäristöstä, jossa he voivat kehittyä sosiaalisesti, fyysisesti ja henkisesti. Tämä kokemus voi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon, oppimistuloksiin sekä henkiseen ja fyysiseen terveyteen. Tämän vuoksi nivelvaiheen sujuvuuden varmistaminen ja siinä oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen on ensiarvoisen tärkeää.

Tutkimuksen aineisto koostui viidestä väitöstutkimuksesta, jotka käsittelevät esi- ja alkuopetuksen nivelvaihetta. Konun (2002) kouluhyvinvoinnin mallia, joka kuvaa oppilaan hyvinvoinnin tukemista koulukontekstissa neljän osa-alueen kautta, käytettiin tutkimuksen pohjana. Löydökset aineistosta jaettiin sen pohjalta neljään kategoriaan: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, mahdollisuus itsensä toteuttamiseen sekä terveys ja fyysinen olotila.

Tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien keinoja tukea oppilaiden hyvinvointia, ja yhteensä 31 tukikeinoa löydettiin. Useita löydöksiä tehtiin hyvinvoinnin tukemisesta koulun olosuhteiden avulla, erityisesti esi- ja alkuopetuksen toimintaympäristön ja opetusjärjestelyjen yhdistämisen avulla. Löydöksiä hyvinvoinnin tukemisesta sosiaalisten suhteiden avulla tehtiin erityisen paljon, ja nämä liittyivät opettajan ja oppilaiden välisiin suhteisiin, oppilaiden keskinäisiin suhteisiin, kotien ja koulun yhteistyöhön ja koulun toimintakulttuuriin. Sosiaalisten suhteiden merkitys oppilaiden hyvinvoinnille korostui myös muun muassa itseluottamuksen ja sosioemotionaalisten taitojen tukemisen muodossa. Yksikään artikkeli ei maininnut opettajien keinoja hyvinvoinnin tukemiseksi terveyden ja fyysisen olotilan avulla.

Kirjallisuuskatsaus avasi ovet monille mahdollisille jatkotutkimuksille, kuten tutkimukselle erilaisten oppilaiden tukimuotojen toimivuudesta ja opettajankoulutuksen vaikutuksista oppilaan tukemiseen nivelvaiheessa.

Avainsanat: Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe, kouluhyvinvointi, oppilaan tukeminen, systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 4 |
| 2 | TEOREETTINEN VIITEKEHYS | 6 |
| 2.1 | Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe | 6 |
| 2.2 | Oppilaan tukeminen nivelvaiheessa | 8 |
| 2.3 | Kouluhuvinvointi | 9 |
| 2.3.1 | <i>Kouluhuvinvointi Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2014)</i> | 9 |
| 2.3.2 | <i>Koulun hyvinvointimalli</i> | 11 |
| 3 | TUTKIMUSMENETELMÄNÄ SYSTEMAATTINEN KIRJALLISUUSKATSAUS | 13 |
| 3.1 | Tutkimustehtävä ja -kysymykset | 14 |
| 3.2 | Aineiston haku ja rajaaminen | 14 |
| 3.3 | <i>Aineiston analyysi teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä</i> | 17 |
| 4 | TULOKSET | 19 |
| 4.1 | Pääkategoriat | 19 |
| 4.2 | Koulun olosuhteet | 20 |
| 4.3 | Sosiaaliset suhteet | 22 |
| 4.4 | Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen | 26 |
| 4.5 | Terveys ja fyysinen olotila | 27 |
| 5 | POHDINTA | 29 |
| 5.1 | Yhteenveto ja johtopäätökset tuloksista | 29 |
| 5.2 | Tutkimuksen eettisyys | 31 |
| 5.3 | Jatkotutkimusaiheita | 32 |
| | LÄHTEET | 34 |

1 JOHDANTO

Vuonna 2015 Suomessa tuli voimaan laki esiopetuksen velvoittavuudesta, joka on edelleen ajankohtainen kysymys. Lain myötä kaikki lapset ovat veloitettuja osallistumaan vuoden kestäväan esiopetukseen ennen oppivelvollisuuden alkamista (Perusopetuslaki 1040/2014, 26 a§). Tämän johdosta myös kaikki lapset kokevat näiden välisen siirtymän, joka osalle lapsista tuottaa ongelmia, joilla saattaa olla pitkäkestoisia, haitallisia seurauksia (Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2013). Siirtymään liittyy useita muutoksia, kuten fyysisen ympäristön ja sosiaalisten suhteiden muutokset sekä lapsen oman roolin muuttuminen (Karila & Nummenmaa, 2006). Tämä kaikki näkyy muun muassa oppilaan sosiaalisessa sopeutumisessa, hyvinvoinnissa ja tulevaisuuden akateemisessa menestyksessä.

Kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia kouluyhteisössä (Juvonen, 2008). Hyvinvointi on tärkeä tekijä oppilaan oppimisessa ja motivoitumisessa koulutyössä, ja se vaikuttaa myös oppilaan koulumenestykseen ja tulevaisuuden mahdollisuuksiin (Ahtola, 2012, Soinin ym., 2013 mukaan). Tästä syystä esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa tulee kiinnittää erityistä huomiota oppilaiden hyvinvointiin ja tarjota heille tukea ja ohjausta tarpeen mukaan. Opettajilla on tässä tärkeä rooli, sillä he voivat havaita oppilaiden hyvinvointiin liittyviä haasteita ja tarjota tarvittavaa tukea ja ohjausta (Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2013).

Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (2014a; 2014b) korostavat lapsen ja oppilaan kasvua ja kehitystä sekä niiden jatkumoa. Esiopetuksen tehtävänä on valmistaa lasta koulupolun seuraavaan vaiheeseen ja varmistaa sujuva ja joustava yhteistyö esi- ja perusopetuksen välillä (Opetushallitus, 2014a, myöhemmin myös OPH). Perusopetuksen tehtävänä on tukea oppilaan kasvua, hyvinvointia ja kehitystä sekä edistää oppilaan siirtymistä esiopetuksesta perusopetukseen ja jatko-opintoihin tai työelämään (OPH, 2014b).

Tässä tutkimuksessa pyrin luomaan laaja-alaista kuvaa esi- ja perusopetuksen nivelvaiheen tutkimuksista oppilaan hyvinvoinnin tukemisen näkökulmista. Lisäksi tavoitteenani on tutkimuksen avulla kerätä opettajan keinoja tukea oppilasta siirtymässä esiopetuksesta perusopetukseen. Aiheesta on kirjoitettu kohtalainen määrä aiempaa tutkimusta lähinnä 2000-luvulta eteenpäin. Aiempi tutkimus aiheesta käsittelee muun muassa oppilaiden, heidän vanhempiensa ja koulujen henkilökunnan kokemuksia esi- ja perusopetuksen nivelvaiheesta sekä kuvauksia erilaisista opetushankkeista, kuten joustavan esi- ja alkuopetuksen kokeiluista.

Tutkielmalla pyrin vastaamaan seuraavaan tutkimuskysymykseen: Millä keinoin opettajat tukevat oppilaan hyvinvointia esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa? Tutkimus on toteutettu systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Pääkäsitteitä tutkimuksessa ovat esi- ja perusopetuksen nivelvaihe, hyvinvointi koulussa sekä oppilaan tukeminen nivelvaiheessa.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa käsittelen tutkimuskysymyksen perusteella muotoutuneita, tutkimuksen kannalta keskeisimpiä käsitteitä aiemman tutkimuksen ja muun lähdekirjallisuuden pohjalta. Näitä käsitteitä ovat esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe, oppilaan tukeminen nivelvaiheessa sekä hyvinvointi koulussa.

2.1 Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe

Suomessa esiopetus on maksutonta, ja vuodesta 2015 alkaen jokaiselle lapselle velvoittavaa vuotta ennen oppivelvollisuuden alkua (Perusopetuslaki 1040/2014, 26 a§). Tästä johtuen yhä useammat lapset osallistuvat esiopetukseen. Esiopetuksen tehtävänä on Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014a) mukaan “edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä” sekä havaita varhaisessa vaiheessa tuen tarpeita ja ehkäistä vaikeuksia. Esiopetus määritellään osaksi varhaiskasvatusta, jonka oppimiskäsityksen mukaan oppiminen esiopetuksessa tapahtuu kokonaisvaltaisesti leikkien ja toimien erilaisissa oppimisympäristöissä (OPH, 2014a). Esiopetuksella on siis merkittävä itseisarvo lapsen oppimisessa ja kehityksessä, mutta myös välinearvo lapsen kouluvalmiuden kehittämässä muun muassa oppimisedellytysten edistämällä ja tuen tarpeiden varhaisella havainnoimisella (Linnilä, 2006).

Alkuopetuksella tarkoitetaan perusopetuksen ensimmäisen ja toisen vuosiluokan luomaa kokonaisuutta, jonka tehtävänä on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014b) mukaan luoda perusta lapsen omille myönteisille oppimiskäsityksille sekä työskentely- ja oppimisvalmiuksille. Myös alkuopetuksessa, kuten esiopetuksessa, korostuvat työtavoissa leikillisuus, mielikuvituksellisuus sekä toiminnallisuus. Päällimmäisenä fokuksena alkuopetuksessa on lapsen “koululaiseksi kasvaminen”. (OPH, 2014b).

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheella tarkoitan tässä tutkimuksessa siirtymävaihetta esiopetuksesta perusopetuksen ensimmäiselle luokalle.

Esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyminen on koulutuksellinen siirtymävaihe, jossa huomioidaan oppilaan yksilöllinen kehitys ja oppiminen. Tavoitteena on, että oppilas oppii uusia taitoja ja tiedonaloja, mutta säilyttää samalla uteliaisuutensa ja kiinnostuksensa oppimista kohtaan. (OPH, 2014b).

Siirtymä esiopetuksesta perusopetukseen on tärkeä merkkipaalu lapsen elämässä, jolla on vaikutuksia niin lapsen kehitykseen kuin myös esimerkiksi vanhempiin ja opettajiin. Tähän nivelvaiheeseen liittyy useita muutoksia, kuten fyysisen ympäristön ja sosiaalisten suhteiden muutokset sekä lapsen oman roolin muuttuminen (Karila & Nummenmaa, 2006).

Onnistunut siirtymä esiopetuksesta alkuopetukseen vaatii oppilaalta sosioemotionaalista, kognitiivista ja fyysistä kompetenssia, jotka koostuvat muun muassa tunnetaidoista ja positiivisesta minäkuvasta, kielellisistä ja ajattelun taidoista sekä motoriset taidot ja kehonkuva (Linnilä, 2006). Onnistunut siirtymä vaikuttaa positiivisesti oppilaan oppimismotivaatioon, kiinnostukseen oppimista kohtaan, turvallisuuden tunteeseen, koulutyöskentelyn sujumiseen, oppilaan itsetuntoon ja elämässä pärjäämiseen (OPH, 2014a).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014b) korostaa eheän kokonaisuuden merkitystä lapsen kasvussa ja oppimisessa sekä esi- ja alkuopetuksen henkilökunnan suunnitelmallista yhteistyötä. Toimintakulttuurien, käytäntöjen ja ohjaavien asiakirjojen molemminpuolinen tuntemus sekä yhteistyö huoltajien kanssa ja keskinäisen luottamuksen rakentaminen ovat tärkeitä tekijöitä lapsen siirtyessä esiopetuksesta perusopetukseen (OPH, 2014a). Lisäksi tulee huomioida jokaisen lapsen tilanne, oppimisvalmiudet ja tarpeet, ja turvata tarvittava oppimisen ja koulunkäynnin tuki (OPH 2014b).

Onnistunut siirtymä edellyttää siirtymän pedagogiikan kehittämistä sekä erilaisten toimintakulttuurien huomioimista esi- ja alkuopetuksen välillä (Karila & Nummenmaa, 2006). Joustava esi- ja alkuopetus on vakiintunut yhdeksi keinoksi helpottaa siirtymää kouluun. Tavoitteena on luoda eheä kokonaisuus esi- ja alkuopetuksesta, tukea oppilaita kokonaisvaltaisesti muun muassa moniammatillisen yhteistyön avulla sekä mahdollistaa oppilaille mahdollisuus oppia omaan tahtiin ja tutustua tulevaan kouluun (Kyrönlampi-Kylmänen, Mäkitalo & Uitto, 2020).

2.2 Oppilaan tukeminen nivelvaiheessa

Esi- ja alkuopetuksen nivelvaihe on merkittävä siirtymä lapsen elämässä ja saattaa joillekin oppilaille tuottaa enemmän haasteita kuin toisille (Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2013). Siirtymä on haastava, koska oppilaat joutuvat sopeutumaan uuteen ympäristöön, uusiin ihmisiin, uusiin oppimismenetelmiin ja uusiin sääntöihin (Brooker, 2008, Karilan ja Nummenmaan, 2013 mukaan). Oppilaat saattavat tarvita tukea muun muassa siksi, koska he eivät ole vielä tottuneet koulun sääntöihin ja toimintatapoihin, eivätkä he tunne muita oppilaita ja opettajia. Siirtymän onnistuminen peilautuu esimerkiksi oppilaan sosiaalisessa sopeutumisessa, hyvinvoinnissa ja tulevaisuuden akateemisessa menestyksessä (Ahtola, 2012, Soinin ym., 2013 mukaan). Tämän vuoksi nivelvaiheen sujuvuuden varmistaminen ja tarvittaessa oikeanlaisen tuen tarjoaminen on ensiarvoisen tärkeää.

Oppilaan tukeminen nivelvaiheessa on siis tärkeää oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta. Tämä voi sisältää erilaisia tukitoimia, kuten yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä, jotta voidaan varmistaa, että lapsi saa tarvittavan tuen siirtyessään uuteen oppimisympäristöön (Linnilä, 2006).

Perusopetuslaki (642/2010, 16 §) määrittelee, että oppilaalla on oikeus saada tarvittavaa koulunkäynnin ja oppimisen tukea. Tämä tuki voi olla yleistä, tehostettua tai erityistä ja sen muodot riippuvat oppilaan tarpeesta, joka määritellään moniammatillisessa yhteistyössä tehdyn päätöksen perusteella. Tuen muodot voivat sisältää esimerkiksi tukiopetusta, erityisopetusta ja avustajapalveluita. (OPH, 2014b).

Oppilashuolto on tärkeä osa oppilaan tukea perusopetuksessa. Oppilashuolto käsittää oppilashuollon toimijat ja toiminnan, joka pyrkii edistämään oppilaan hyvinvointia, terveyttä, oppimista ja koulunkäyntiä (Honkanen & Suomala, 2009). Monialainen opiskeluhoito on keskeinen oppilashuollon käytäntö, joissa eri ammattiryhmät tekevät yhteistyötä oppilaan tukemiseksi (Perälä ym., 2015). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014b) korostetaan yhteistyön merkitystä opetuksen jatkumon varmistamiseksi ja oppimistavoitteiden saavuttamiseksi.

Koska koulu on vain osa oppilaan päivittäisestä elämästä, on erityisesti kodin ja koulun yhteistyö, jossa jaetaan näkemyksiä ja tavoitteita oppilaan hyvinvointia koskien muun muassa tapaamisten tai vanhempainyhdistystoiminnan kautta, ensisijaisen tärkeää oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaamiseksi myös koulussa (Soininen ym., 2007). Yhteistyö kodin ja koulun välillä on hyödyllistä muun muassa koulumenestyksen, -motivaation ja -hyvinvoinnin kannalta (Kinnunen & Viitala, 2008). Tämän yhteistyön edistäminen on koulun vastuulla, joten opettajien tulee ottaa myös tämä tarkasti huomioon opetuksen suunnittelussa (OPH, 2014b).

Tässä tutkimuksessa tutkitaan aiempaa tutkimusta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheesta ja sen perusteella etsitään erinäisiä keinoja, joilla opettaja voi tukea oppilasta ja oppilaan hyvinvointia tässä siirtymässä.

2.3 Kouluhyvinvointi

Kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan oppilaiden kokemusta turvallisesta, kannustavasta ja toimivasta oppimisympäristöstä, jossa he voivat kehittyä sosiaalisesti, fyysisesti ja henkisesti (Juvonen, 2008). Kouluhyvinvoinnin käsite on moniulotteinen ja sitä on käsitelty laajasti eri tieteenalojen näkökulmista. Lappalainen, Kuittinen ja Meriläinen (2008) korostavat oppimismotivaatiota tukevan ilmapiirin merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille koulussa.

Pietarisen, Soinin ja Pyhältön (2008) mukaan kouluhyvinvointi voidaan nähdä myös oppilaiden kokemuksena hyvinvoinnistaan koulussa. Tämä kokemus voi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon, oppimistuloksiin sekä henkiseen ja fyysiseen terveyteen. Kouluhyvinvointiin vaikuttavat oppilaiden lisäksi myös opettajat ja koulun muut henkilökunnan jäsenet sekä koulun ympäristö.

2.3.1 Kouluhyvinvointi Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2014)

Kouluhyvinvointi on tärkeä osa oppimista ja kasvua peruskoulussa ja esiopetuksessa. Tässä osiossa käsittelemme kouluhyvinvointia Perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteissa (2014b) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014a) ja selvitän, miten kouluhyvinvointi niissä on huomioitu.

Kouluhyvinvoinnin edistäminen on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014b) asetettu yhdeksi koulun toiminnan tavoitteeksi. Tavoitteena on, että oppijat oppivat muun muassa tunnistamaan ja arvioimaan omaa hyvinvointiaan ja kehittämään hyvinvointiaan tukevia taitoja ja asenteita. Kouluhyvinvointiin liittyviä teemoja on integroitu eri oppiaineisiin, jolloin oppijoiden hyvinvoinnin tukeminen on läsnä koko oppimisprosessin ajan. Tämän lisäksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan kouluhyvinvoinnissa tärkeänä tekijänä oppimisympäristöä, joka tukee oppijoiden fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja kognitiivista hyvinvointia. Tätä tukee Siekkisen ja Niirasen (2008) kouluhyvinvointia koskeva tutkimus, jossa korostetaan positiivisia koulukokemuksia tuottavan ilmapiirin merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan myös, että kouluhyvinvointi ei ole yksittäinen toimenpide tai ohjelma, vaan se edellyttää koko kouluyhteisön yhteistä toimintaa ja asenteita. Opetussuunnitelmassa mainitaan koulun henkilökunnan vastuu kouluhyvinvoinnin edistämässä, mutta myös oppilaiden, vanhempien ja koko kouluyhteisön rooli on tärkeä. Lisäksi mainitaan oppilashuollon, kuten terveydenhuollon ja psykologipalveluiden, merkitys kouluhyvinvoinnin edistämässä. Tällainen moniammatillinen yhteistyö, johon myös kodin ja koulun yhteistyön voidaan katsoa kuuluvan, on tärkeää ja jopa välttämätöntä eri näkökulmien ja tarpeellisen ammattitaidon takaamiseksi (Honkanen & Suomala, 2009).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kouluhyvinvointi on määritelty kokonaisvaltaiseksi käsitteeksi, joka kattaa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin. Kouluhyvinvoinnin edistämiseksi esiopetuksessa korostetaan positiivisen ilmapiirin ja turvallisuuden merkitystä toimintaympäristössä. Lisäksi painotetaan myös vanhempien ja huoltajien roolia kouluhyvinvoinnin edistämässä sekä moniammatillista yhteistyötä muun muassa sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön kanssa. (OPH, 2014a).

Kouluhyvinvoinnin edistäminen ei ole siis vain yksittäisten opettajien vastuulla, vaan se edellyttää koko kouluyhteisön sitoutumista ja yhteistyötä.

Koulun tulee luoda toimintaympäristö, joka tukee oppijoiden hyvinvointia ja tarjoaa mahdollisuuden oppimiseen yhdessä muiden kanssa.

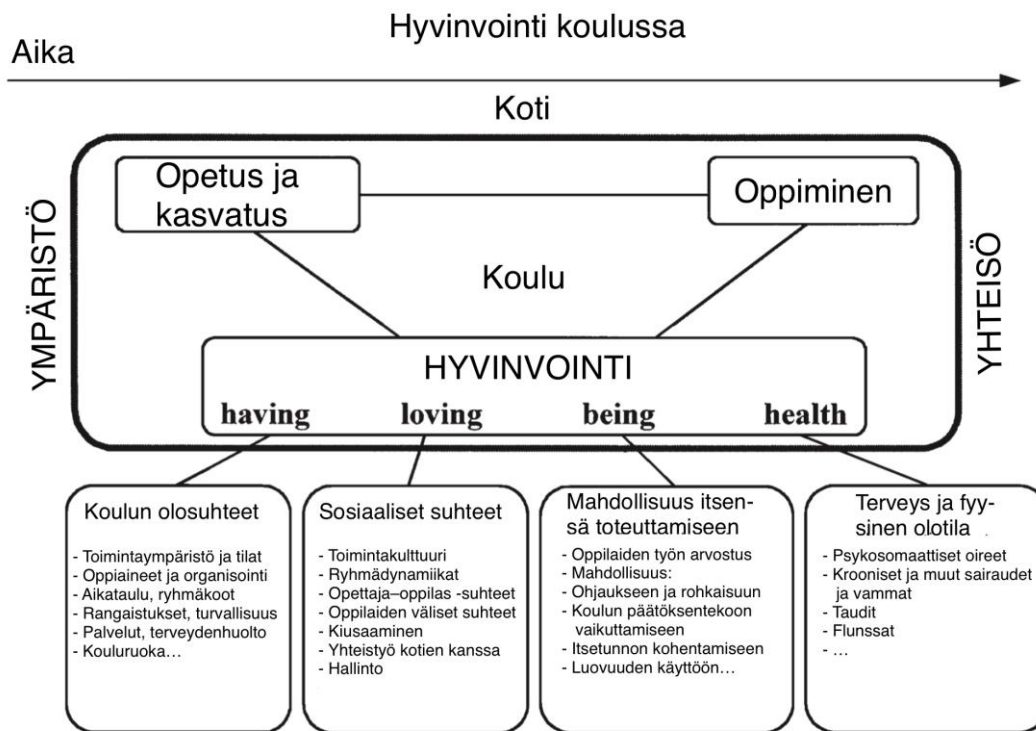
2.3.2 Koulun hyvinvointimalli

Tässä osiossa tarkastelen Konun (2002) esittämää mallia (kuvio 1) oppilaan hyvinvoinnista koulussa. Konun (2002) tutkimuksessa on tutkittu oppilaan hyvinvointia koulussa ja sen yhteyttä oppimistuloksiin. Tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää koulun hyvinvointia edistävä malli.

Konun (2002) kouluhyvinvoinnin malli perustuu Allardtin (1976) laajaan hyvinvointimalliin, joka sisältää kolme hyvinvointiin vaikuttavaa tekijää: *having* (onnellisuus ja mielihyvä), *loving* (rakkaus ja kiintymys) ja *being* (merkityksellisyyden kokemus). Konun (2002) malli sovitti nämä tekijät koulukontekstiin ja laajensi mallia neljäksi osa-alueeksi: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollistaminen ja terveys ja fyysinen olotila.

Mallin ensimmäinen hyvinvointiin vaikuttava osa-alue on *koulun olosuhteet*, joka käsittää koulun fyysisiin, organisaatiollisiin sekä toiminnallisiin olosuhteisiin liittyvät tekijät. Toinen osa-alue on *sosiaaliset suhteet*, joka liittyy kaikenlaisiin koulumaailman sosiaalisiin suhteisiin ja niiden laatuun. Mallin kolmas osa-alue on itsensä toteuttamisen mahdollisuus, joka tarkoittaa oppilaiden mahdollisuuksia kehittää omia taitojaan, kykyjään ja itsetuntoaan sekä tilaisuuksia ohjaukseen ja rohkaisuun. Tämä osa-alue käsittää myös oppilaiden osallistumisen päätöksentekoon ja vaikuttamiseen koulun toimintaan, mikä edistää heidän motivaatiotaan ja sitoutumistaan koulutyöhön. Viimeinen osa-alue on terveys ja fyysinen olotila, joka kattaa oppilaiden fyysisen terveyden ja hyvinvoinnin, mukaan lukien erilaiset taudit, vammat ja sairaudet.

Konun (2002) malli oppilaan hyvinvoinnista koulussa on tärkeä työkalu koulujen hyvinvoinnin edistämiseksi. Malli tarjoaa koulun henkilökunnalle ja päättäjille mahdollisuuden tarkastella koulun eri osa-alueita ja kehittää toimintatapoja hyvinvoinnin edistämiseksi.



KUVIO 1. Konun (2002) koulun hyvinvointimalli (Konu, 2002. s. 44)

3 TUTKIMUSMENETELMÄNÄ SYSTEMAATTINEN KIRJALLISUUSKATSAUS

Tutkimus toteutetaan laadullisena tutkimuksena, jonka tutkimusmetodi on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Efron ja Ravid (2018) määrittelevät systemaattisen kirjallisuuskatsauksen järjestelmälliseksi lähestymistavaksi tarkastella tietyn aiheen tieteellistä kirjallisuutta. Se arvioi, analysoi ja syntetisoi tutkimustuloksia, teorioita ja käytäntöjä, jotka liittyvät tiettyyn aiheeseen. Kirjallisuuskatsauksen tulee antaa laaja, kriittinen ja perusteellinen ymmärrys tämänhetkisestä tiedon tilasta, vertailla tutkimuksia ja teorioita, löytää aukkoja tämänhetkisessä kirjallisuudessa sekä selvittää, mitä tarvitaan edistämään valittua aihetta.

Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena voi olla Petticrewn ja Robertsien (2005) mukaan vanhojen teorioiden tarkastelu ja uusien ehdottaminen, tutkijoiden ohjaaminen tulevien tutkimusten suunnittelussa tai kätevien yhteenvetojen tarjoaminen tietystä aiheesta. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on myös keino tutkia järjestelmällisesti syitä, miksi samaa kysymystä käsittelevät tutkimukset saavuttavat joskus erilaisia johtopäätöksiä.

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää ottaa huomioon tutkimuksen järjestelmällisyys ja toistettavuus. Osana systemaattista kirjallisuuskatsausta tulee olla raportti, josta käy ilmi tutkimuksen vaiheet, sen kulku, tiedonhakuprosessi ja tulosten muodostumisen vaiheet, jotta myös muut tutkijat voivat toistaa tutkimuksen (Petticrew & Roberts, 2005).

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus toteutetaan tässä tutkimuksessa Petticrewn ja Robertsien (2005) seitsenvaiheisen mallin mukaisesti. Kirjallisuuskatsauksen vaiheet tässä mallissa ovat seuraavat:

- 1) Määrittele selkeästi kysymys, johon katsauksella pyritään vastaamaan tai hypoteesi, jota katsaus tulee testaamaan

- 2) Määrittele tutkimustyytit, joita tarvitaan kysymyksen ratkaisemiseksi
- 3) Tee kattava kirjallisuushaku näiden tutkimusten löytämiseksi
- 4) Käy läpi hakutulokset (eli seulo löydetyt tutkimukset, päättäen mitkä näyttävät täyttävän sisäänottokriteerit ja tarvitsevat tarkempaa tutkimista, ja mitkä eivät)
- 5) Arvioi kriittisesti sisällytetyt tutkimukset
- 6) Syntetisoi tutkimukset ja arvioi heterogeenisuus tutkimusten löydöksissä
- 7) Raportoi ja esitä tulokset tutkimuskysymyksen tai -hypoteesin mukaisesti.

(Petticrew & Roberts, 2005. s. 27)

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen ensimmäinen vaihe on määrittää tutkimuskysymykset, joiden perusteella lähdetään keräämään aineistoa ja tekemään itse tutkimusta (Petticrew & Roberts, 2005). Tässä tutkimuksessa pyrin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin kartoittamaan aiemman tutkimuksen perusteella erilaisia keinoja, joilla opettaja voi tukea oppilaan hyvinvointia nivelvaiheessa. Tämän tavoitteen perusteella tutkimukselle muodostui seuraava tutkimuskysymys:

1. Millä keinoin opettajat tukevat oppilaan hyvinvointia esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa?

3.2 Aineiston haku ja rajaus

Tutkimuskysymysten määrittelyn jälkeen voidaan siirtyä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheisiin 2–4: aineistotyyppien määrittelyyn, kirjallisuushaun suorittamiseen ja hakutulosten seulontaan (Petticrew & Roberts, 2005).

Galvan ja Galvan (2017) erittelevät systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen soveltuviksi aineistotyypeiksi muun muassa tutkimusartikkelit, teoreettiset

artikkelit, kirjallisuuskatsausartikkelit sekä anekdoottisiin todisteisiin perustuvat artikkelit. Efron ja Ravid (2018) puolestaan korostavat lähteiden luotettavuutta ja pätevyyttä. Koska tämä on kandidaatintutkielma, päätin rajata myös tutkimusartikkelit vähintään väitöskirjan tasoiisiin tutkimuksiin, sillä ne ovat omaa työtäni korkeampi-arvoisia tutkimuksia, mutta ovat pro gradu -tutkielmia useammin vertaisarvioituja ja näin luotettavampia.

Päätin valita tutkimukseni hakukoneeksi Finna-hakukoneen, josta löytyy aineistoa laajasti usealta kotimaiselta toimijalta kulttuurin ja tieteen saralta, ja joihin minulla on pääsääntöisesti pääsy joko yliopiston opiskelijana tai avoimesti internetin kautta. Hakusanat, jotka ovat näkyvillä taulukossa 1, määritin tutkimuskysymykseni ja siitä muodostamieni synonyymien mukaan (Efron & Ravid, 2018). Aineisto on haettu helmikuussa 2023. Hakutuloksia löytyi 312.

TAULUKKO 1. Valitut hakulausekkeet

| Hakukone | Hakusana(t) |
|----------|---|
| Finna | (preschool OR esiopetu*) AND (nivelvaihe* OR siirtymä* OR siirtymävaihe* OR transition) AND (perusopetu* OR koulu* OR alkuopetu* OR school) |

Hakusanojen lisäksi käytin Finna-hakukoneen hakusuodattimia, joiden avulla sain rajattua hakuani kielen, aineistotyyppien ja verkkosaatavuuden mukaan. Suodattimien jälkeen tuloksia löytyi yhteensä 22. Suodattimet olivat seuraavanlaiset:

TAULUKKO 2. Hakusuodattimet

| | |
|-----------------|--|
| Aineistotyyppit | Artikkelit, e-artikkelit, väitöskirjat |
| Saatavuus | Saatavilla verkossa |
| Kieli | suomi, englanti |

Suodattimien jälkeisistä hakutuloksista lähdin seulomaan aineistoa otsikoiden, tiivistelmien ja avainsanojen perusteella (Mertens, 1998). Aineiston sisäänottokriteerit olivat:

1. Kasvatustieteellinen tutkimus
2. Keskittyy yksinomaan siirtymään perusopetukseen, ei esimerkiksi kotoa esiopetukseen tai koulusta työelämään
3. Keskittyy oppilaan siirtymään, ei esimerkiksi lukutaidon kehittymiseen
4. Vastaa tutkimuskysymykseen

Seulonnan jälkeen tuloksia oli jäljellä kuusi. Tarkemman perehtymisen jälkeen tuloksista karsiutui pois vielä yksi sisäänottokriteerien täyttymättömyyden vuoksi. Näin jäljelle jäi viisi tutkimusta, joista muodostui tutkimuksen lopullinen aineisto, joka on kuvattuna taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen aineisto

| Tekijä(t) ja ilmestymisvuosi | Otsikko | Aihe |
|---|--|---|
| Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero-Balsas, P. & Rogero-Garcia, J. 2019 | Children's Emotions in Educational Settings: Teacher Perceptions from Australia, China, Finland, Japan and Spain | Opettajien havaintoja oppilaiden sosio-emotionaalisesta käytöksestä esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa |
| Leppälä, R. 2007 | Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa | Yhdistetyn esi- ja alkuopetuksen kehittämishankkeen arviointi lasten oppimisen näkökulmasta |

| | | |
|--|--|---|
| Alijoki, A. 2006 | Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen | Erityistä tukea tarvitsevien lasten siirtymä esiopetuksesta kouluun |
| Karikoski, H. 2008 | Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä: vanhemmat informanteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä perusopetuksen kasvuympäristöön | Koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä |
| Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M-K., Rasku-Puttonen, H. & Poikkeus, A-M. 2017 | Children's beliefs concerning school transition | Esiopetuksessa olevien lasten uskomukset siirtymästä kouluun |

3.3 Aineiston analyysi teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä

Sisällönanalyysi on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä, jota käytetään aineiston analysoinnissa. Menetelmä perustuu tekstiaineiston systemaattiseen tutkimiseen, jossa pyritään löytämään aineistosta merkityksellisiä teemoja, käsitteitä tai ilmiöitä (Lodico ym. 2006).

Tässä tutkimuksessa käytän teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joka tarkoittaa, että tutkimuksessa käytetään ennalta määriteltä teoreettista viitekehystä analyysin pohjana (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Tässä tutkimuksena viitekehystenä toimii Konun (2002) kouluhyvinvoinnin malli.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien keinoja tukea oppilaiden hyvinvointia esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa. Aineistona käytän viittä

aiheen aiempaa tutkimusta. Aineistosta etsin Konun (2002) hyvinvointimallin mukaisia keinoja tukea oppilaita. Hyvinvointimalli jakaa hyvinvoinnin neljään eri osa-alueeseen: koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollistamiseen sekä terveyteen liittyviin tukikeinoihin. Näiden osa-alueiden avulla tarkastelen opettajien käyttämiä keinoja tukea oppilaita nivelvaiheessa.

Analyysin aikana tutkimusaineisto käydään läpi systemaattisesti ja merkitykselliset kohdat erotellaan toisistaan. Merkityksellisiksi kohdiksi lasketaan tässä tutkimuksessa ne kohdat aineistosta, joissa käy ilmi opettajien keinoja tukea oppilaita esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa. Nämä kohdat jaotellaan eri teemoihin Konun (2002) hyvinvointimallin pohjalta. Näiden kohdennettujen teemojen pohjalta voidaan tehdä yhteenveto siitä, millaisia keinoja opettajat käyttävät tukeakseen oppilaiden hyvinvointia tässä nivelvaiheessa.

4 TULOKSET

4.1 Pääkategoriat

Aluksi nostin alleviivaamalla esiin aineistosta ilmaukset, jotka kuvasivat opettajan keinoja tukea oppilasta esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa. Nostoja näistä keinoista löytyi aineistosta yhteensä 31. Seuraavaksi korostin ilmaukset eri väreillä, jotka kuvasivat Konun (2002) koulun hyvinvointimallin kategorioita, joihin ilmaukset viittasivat. Käytettäviä kategorioita ovat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, mahdollisuus itsensä toteuttamiseen sekä terveys ja fyysinen olotila. Taulukossa 4 on kuvattuna kuhunkin kategoriaan viittaavien löydösten määrät joka artikkelista. Tässä luvussa kerron tarkemmin näistä kategorioista ja niihin viittaavista löydöksistä aineistosta sekä vedän tuloksia yhteen.

TAULUKKO 4. Opettajan keinot tukea oppilasta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa aineistosta kategorioittain

| | Koulun olosuhteet | Sosiaaliset suhteet | Itsensä toteuttamisen mahdollistaminen | (Terveys ja fyysinen olotila) | Yht. |
|--|-------------------|---------------------|--|-------------------------------|------|
| Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M-K., Rasku-Puttonen, H. & Poikkeus, A-M. 2017 | 2 | 3 | - | - | 5 |

| | | | | | |
|--|---|----|---|---|----|
| Karikoski, H. 2008 | - | 9 | 2 | - | 11 |
| Alijoki, A. 2006 | 4 | 1 | 1 | - | 6 |
| Leppälä, R. 2007 | 2 | 3 | - | - | 5 |
| Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero-Balsas, P. & Rogero- Garcia, J. 2019 | - | 2 | 2 | - | 4 |
| Yht. | 8 | 18 | 5 | 0 | 31 |

4.2 Koulun olosuhteet

Konun (2002) mallin hyvinvoinnin osa-alue *koulun olosuhteet* sisältää useita alakategorioita, kuten koulun toimintaympäristön ja tilat, oppiaineet ja organisoinnin, aikataulun ja ryhmäkoot, rangaistukset ja turvallisuuden, palvelut ja terveydenhuollon sekä kouluruoan. Näihin alakategorioihin viittaavat nostot (taulukko 5) aineistosta yhdistin kategoriaksi ”koulun olosuhteet”.

Aineistosta voidaan tehdä useita löydöksiä siitä, kuinka oppilaiden hyvinvointia tuetaan koulun olosuhteiden kautta. Poimintoja löytyi koko aineistosta yhteensä kahdeksan, joita löytyi kolmesta artikkelista viiden artikkelin aineistosta. Poiminnat liittyvät koulun toimintaympäristöön, ryhmäkokoihin ja resursseihin, palveluihin ja terveydenhuoltoon sekä aikatauluihin ja organisointiin.

Kun esiopetus ja peruskoulu ovat yhteydessä toisiinsa, esiopetusikäiset lapset voivat tutustua tulevaan kouluympäristöönsä ja käydä tutustumassa tiloihin ennen varsinaisen opetuksen aloittamista, mikä voi auttaa lasta sopeutumaan kouluympäristöön ja aloittamaan koulunkäynnin sujuvasti (Eskelä-Haapanen

ym., 2017). Myös esi- ja alkuopetuksen opetusjärjestelyjen yhdistämisen tuomien uusien opetusjärjestelyjen avulla oli mahdollista rikastuttaa molempien käytäntöjä ja mahdollistaa yksilöllisempi oppiminen (Leppälä, 2007).

Alijoen (2006) mukaan muun muassa liian suuret ryhmäkoot ja resurssien puute voivat olla ongelmallisia oppilaiden hyvinvoinnille ja oppimiselle. Erityisesti sosiaalis-emotionaalisen vaikeusryhmän lapset tarvitsevat konkreettista apua käyttäytymisen hallintaan, ja heidän tarpeisiinsa vastaaminen edellyttää erityispedagogista osaamista, johon opettajat eivät aina kokeneet resurssiensa riittävän esimerkiksi liian suurten ryhmäkokojen vuoksi. Lisäksi erityistukea tarvitsevien oppilaiden tukemisessa käytettiin myös erilaisia tukitoimia, kuten lisäopetusta ja terapiaa.

TAULUKKO 5. Opettajan keinot tukea oppilasta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa aineistosta koulun olosuhteisiin liittyen

| Sitaatti | Alakategoria |
|--|--------------------------|
| <i>"When preschools are in conjunction with comprehensive schools preschoolers are able to become familiar with their future school environment"</i> (Eskelä-Haapanen ym., 2017, 18). | KOULUN TOIMINTAYMPÄRISTÖ |
| <i>"and to be given an opportunity to visit the facilities before the school is formally in session in order to ensure a smooth beginning of school"</i> (Eskelä-Haapanen ym., 2017, 21). | KOULUN TOIMINTAYMPÄRISTÖ |
| <i>"[Erityistukea tarvitsevien oppilaiden] epäonnistuneita sijoituksia opettajat selittivät liian suurella ryhmäkoolla, mikä aiheutti sen, että lapsi ei saanut riittävästi ohjausta."</i> (Alijoki, 2006, 173). | RYHMÄKOOT |
| <i>"Sosiaalis-emotionaalisen vaikeusryhmän lapset tarvitsevat aikuisen konkreettista apua käyttäytymisensä tukemiseen. Vertaistuki ja toisilta lapsilta saatu malli eivät tuota riittävää tukea eivätkä sosiaalis-emotionaalisen vaikeusryhmän lapset pysty hyötymään siitä. Opettajat kokivat, että heidän resurssinsa eivät riittäneet sosiaalis-emotio-naalisen vaikeusryhmän lasten ja muiden lasten tarpeiden huomioon ottamiseen."</i> (Alijoki, 2006, 173). | RYHMÄKOOT |
| <i>"Aineistoa voisi tulkita myös niin, että näiden lasten tarpeisiin vastaaminen edellyttää erityispedagogista osaamista. Sijoitettaessa tavallisiin lapsi-ryhmiin erityistä tukea tarvitsevia lapsia tarvittaisiin ryhmiin"</i> | RYHMÄKOOT, RESURSSIT |

| | |
|--|--|
| <i>lisäresursointia. Ilman sitä lapsen kehitystä ei pystytä riittävästi tukemaan.” (Alijoki, 2006, 173).</i> | |
| <i>”Lasten alkuopetuksessa saamiin tukitoimiin kuuluvat tässä tutkimuksessa lisäopetus ja saadut terapiat.” (Alijoki, 2006, 179).</i> | PALVELUT/TERVEYDENHUOLTO |
| <i>”Uusien opetusjärjestelyjen avulla oli mahdollista murtaa perinteisesti esi- ja alkuopetuksessa käytettyä opetusta. Sekä esiopetuksen että kouluopetuksen käytäntöjä rikastutti henkilökunnan, tilojen ja opetusvälineiden yhteiskäyttö. Alkuopetuksen lukujärjestyksessä siirryttiin esiopetuksen tapaan pois koulun normaalista oppituntien ja välitun- tien kestosta. Oppituntien ja välituntien ajallinen pidentäminen koulun normaalista käytännöstä näytti soveltuvan sekä esi- että alkuopetukseen.” (Leppälä, 2007, 167).</i> | TOIMINTAYMPÄRISTÖ, AIKATAULUT, ORGANISOINTI |
| <i>”Tulosten mukaan kehittämishankkeessa lasten yksilöllisen tiedollisen oppimisen sallittiin etenevän yksilöllisesti eikä oppiminen noudattanut kaikkien tavoitteiden osalta kunnan alkukasvatuksen opetussuunnitelman mukaista aikataulua.” (Leppälä, 2007, 169).</i> | TOIMINTAYMPÄRISTÖ, AIKATAULUT |

4.3 Sosiaaliset suhteet

Sosiaalisten suhteiden alakategorioita Konun (2002) kouluhyvinvoinnin mallissa ovat opettajan ja oppilaan välinen suhde, oppilaiden itsensä väliset suhteet ja kiusaaminen, kotien ja koulun yhteistyö, ryhmädynamiikat sekä koulun hallinto ja toimintakulttuuri. Näiden kuvaavien piirteiden perusteella löydöksiä sosiaaliin suhteisiin liittyvistä tukikeinoista tästä viiden artikkelin aineistosta löytyi jokaisesta artikkelista, yhteensä 18 (taulukko 6). Poimintoja tästä kategoriasta löytyi huomattavasti enemmän kuin muista.

Kyseisestä aineistosta voidaan tehdä useita löydöksiä siitä, kuinka oppilaiden hyvinvointia tuetaan sosiaalisten suhteiden kautta kouluympäristössä. Ensinnäkin, kun esikoulut ovat yhteydessä peruskouluihin, esikoululaiset voivat tutustua tulevaan opettajaansa ja mahdollisesti myös tulevaan kouluunsa. Tämä antaa lapsille ja heidän perheilleen tärkeää tietoa koulun käytännöistä ja auttaa lapsia sopeutumaan tulevaan kouluunsa (Eskelä-Haapanen ym., 2017; Leppälä, 2007).

Toiseksi, opettajilla on tärkeä rooli lasten valmistamisessa kouluympäristöön ja heidän vuorovaikutussuhteet oppilaiden kanssa ovat

merkittäviä. Esimerkiksi esikoulunopettajat voivat käyttää erilaisia harjoituksia ja tehtäviä, jotka auttavat lapsia siirtymään leikistä koulukontekstiin, mikä voi auttaa lapsia sopeutumaan paremmin kouluympäristöön ja saamaan parempia akateemisia suorituksia sekä sitoutumaan koulunkäyntiin (Karikoski, 2008).

Kolmanneksi, yhteistyö kodin ja koulun välillä on tärkeää lapsen kouluun siirtymäprosessissa. Vanhempien osallisuus auttaa suunnittelemaan ja toteuttamaan koulunaloitusvaihetta ja toimintakulttuuria yhdessä opettajien kanssa (Karikoski, 2008). Vanhemmat voivat myös jakaa tietoa opettajien kanssa lapsen vahvuuksista ja haasteista, jolloin opettajat voivat yksilöidä opetusta ja tukea lapsen oppimista sekä hyvinvointia (Leppälä, 2007; Karikoski, 2008; Pirskanen ym., 2019).

Neljänneksi, yhteistyö esiopetuksen ja alkuopetuksen välillä on tärkeää lapsen oppimisen jatkumon kannalta. Esikoulunopettajien ja alkuopetuksen luokanopettajien yhteiset keskustelut ja suunnitelmat mahdollistavat lasten oppimisen jatkumon ja auttavat heitä sopeutumaan paremmin koulun vaatimuksiin (Karikoski, 2008).

Lopuksi, aineistossa käy ilmi oppilaiden välisten suhteiden rooli hyvinvoinnissa. Alijoen (2006) tutkimuksen mukaan vertaisryhmässä toimiminen voi edistää alle kouluikäisen lapsen kasvua, ja lapset pitivät päivittäisestä opiskelusta eri-ikäisten lasten ryhmissä. Opettajat myös perustelivat onnistuneita sijoitusratkaisuja muun muassa vertaisryhmän tuella. Lisäksi aineistossa mainitaan, että lasten työskentelyssä korostettiin pari- ja ryhmätyötä tukemaan lasten sosiaalista kasvua (Leppälä, 2007). Tämä viittaa siihen, että oppilaiden välinen yhteistyö ja vuorovaikutus voivat olla tärkeitä tekijöitä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi.

TAULUKKO 6. Opettajan keinot tukea oppilasta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa aineistosta sosiaalisiin suhteisiin liittyen

| Sitaatti | Alakategoria |
|---|----------------------------|
| <i>"When preschools are in conjunction with comprehensive schools preschoolers are able to become familiar with and possibly also their future teacher."</i> (Eskelä-Haapanen ym., 2017, 18). | OPETTAJAAN TUTUSTUMINEN |

| | |
|---|--|
| <i>"These findings imply that it is important for children and their families to receive sufficient information about the school's practices" (Eskelä-Haapanen ym., 2017, 21).</i> | TUTUSTUMINEN KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN |
| <i>"building collaborative support practices for the transition phase and a continuum from preschool to primary education. The results can inform cooperation between preschool and primary education, as well as cooperation between home and school." (Eskelä-Haapanen ym., 2017, 21).</i> | YHTEISTYÖ ESI- JA PERUSOPETUKSEN VÄLILLÄ, SEKÄ KODIN JA KOULUN VÄLILLÄ |
| <i>"Vanhempien mukaan lasten kouluympäristöön valmentautumista ohjasi esikoulunopettaja muun muassa kirjallisten esikoulutehtävien avulla, jotka samalla toimivat esikoululaisten irtaantumisriitteinä esikoulusta kohti koulukontekstia. Tässä irtaantumisriitin toteuttajana esikoulunopettaja toimi opettajan roolissa ja suuntasi lasta pois leikistä." (Karikoski, 2008, 92).</i> | KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN |
| <i>"Lasten tulevalla luokanopettajalla tulee olla tilaisuus vierailla esikoulussa seuraamassa esiopetustoimintaa käytännössä tai tutustua muulla tavoin esiopetuksen sisältöön. Esikoulunopettajien ja alkuopetuksen luokanopettajien yhdessä laatimat esi- ja alkuopetus suunnitelmat ja yhteiset keskustelut lasten vanhempien kanssa mahdollistavat lasten oppimisen jatkumon, jota valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet edellyttävät." (Karikoski, 2008, 155).</i> | YHTEISTYÖ KOULUJEN VÄLILLÄ SEKÄ KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"Opettajalla on suuri merkitys lasten kouluun sopeuttajana ja tässä tutkimuksessa se näkyi lapsen ja opettajan vuorovaikutussuhteissa. Tutkimuksessa yhdellä lapsella (Jaska) oli sopeutumiso ongelmia, joiden taustalta löytyi opettajan ja lapsen ristiriitainen vuorovaikutussuhde. Läheinen opettaja-lapsi-vuorovaikutussuhde ilmeni lasten edistymisenä akateemisissa suorituksissa ja lapsen sitoutumisena koulunkäyntiin." (Karikoski, 2008, 93).</i> | OPETTAJAN JA OPPILAAN SUHDE |
| <i>"Molemmat äidit olivat sitä mieltä, että etukäteen kouluun tutustuminen tulee helpottamaan koulun aloitusvaihetta, lisää turvallisuutta ja mahdollistaa koulutyöskentelyssä lapsen yksilöllisen huomioinnin. Luokanopettajan työskentely toimi siis siltana esi- ja alkuopetuksen välillä ja lähensi näin toimintakulttuureja toisiinsa Akateemiseen kouluympäristöön valmistautumisen ohella esikoululainen pe- rehtyi myös luokan sosiaaliseen ympäristöön siten, että lapset saivat etukäteen tutustua tulevaan opettajaansa, hänen opettajapersoonansa ja opettamistapaansa sekä tuleviin luokkatovereihinsa." (Karikoski, 2008, 106).</i> | KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN |
| <i>"Yhdysluokan esiopetuksen toimintakulttuuriin kuului se, että opettajan ja vanhempien keskinäisissä keskusteluissa sovittiin, että esikoululaiset saavat osallistua oppivelvollisten kanssa samoille oppitunneille oman mielenkiintonsa ja halunsa mukaan. Tällä tavoin myös oppiaineet ja koulutyöskentelytavat tulivat esikoululaisille tutuiksi." (Karikoski, 2008, 110).</i> | KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN |

| | |
|--|--|
| <i>"Lapsen tutustuminen koulukontekstiin." (Karikoski, 2008, 155).</i> | KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN |
| <i>"Vanhempien osallisuus. Vanhempien lapsituntemusta tulee käyttää apuna lapsen kouluunsiirtymäprosessin ja koulunaloitusvaiheen toimintakulttuurin suunnittelussa ja toteuttamisessa." (Karikoski, 2008, 155).</i> | KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"Opettaja etukäteen tutuksi." (Karikoski, 2008, 156).</i> | OPETTAJAN JA OPPILAAN SUHDE |
| <i>"Kodin ja koulun yhteistyöstä kasvatuskumppanuudeksi." (Karikoski, 2008, 156).</i> | KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"Opettajat perustelivat tavallisten lapsiryhmien onnistuneita sijoitusratkaisuja vertaisryhmän tuella, lapsen pärjäämisellä tai edistymisellä sekä tutulla ryhmällä ja tutuilla aikuisilla. Vertaisryhmässä toimiminen onkin merkittävä tekijä alle kouluikäisen lapsen kasvulle." (Alijoki, 2006, 172).</i> | OPPILAIDEN VÄLISET SUHTEET, OPPILAAN JA OPETTAJAN SUHDE |
| <i>"Opetusjärjestelyjen joustavuus ja oikea ajoitus saavutettiin parhaimmillaan lasten siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen, joka on koulutuksen nivelvaihe, jossa jatkuvuuden säilyminen ei ole itsestäänselvyys. Siirtyminen koettiin erittäin helppona, koska koulun ympäristö, tilat, henkilökunta, säännöt ja kaverit olivat tuttuja. Varhaiskasvatuksen ja koulukasvatuksen kulttuurit sekoittuivat yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa, mikä häivytti siirtymisestä aiheutuvia eroja. Oppimisen jatkuvuus säilyi, sillä opettaja tunsu lapsen ja oli työskennellyt hänen kanssaan ja oli ehkä ollut yhteistyössä jo vanhempienkin kanssa." (Leppälä, 2007, 168).</i> | KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN, OPETTAJAN JA OPPILAAN SUHDE, KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"Parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyötä saattoi kuvata yhteistoiminnaksi, joka tuki sekä lapsen yksilöllistä oppimista että sosiaalista kasvua. Yhteistoiminnassa lapsen, hänen vanhempansa ja koulun henkilökunnan asiantuntemusta käytettiin hyväksi" (Leppälä, 2007, 170).</i> | KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"Lapset tarvitsivat sääntöjä ja ohjeita, joiden noudattamista vaadittiin. Lapset opiskelivat päivittäin eri-ikäisten lasten ryhmissä, joista he pitivät. Lisäksi lasten työskentelyssä pyrittiin käyttämään pari- ja ryhmätyötä lasten sosiaalisen kasvun tukemiseksi." (Leppälä, 2007, 171).</i> | OPPILAIDEN VÄLISET SUHTEET, KOULUN TOIMINTAKULTTUURIIN TUTUSTUMINEN |
| <i>"The teachers were also of the opinion that to better understand a child who is going through a difficult phase, teachers should know something about troubling family situations" (Pirskanen ym., 2019, 7).</i> | KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ |
| <i>"The significance of teachers in children's challenging life situations has also been noted by children: a positive relationship with a teacher can be an important source of support. Because teachers meet children on a daily basis, they may be more aware of and better able to understand children and their life worlds and more likely to recognize if a child is struggling</i> | OPPILAAN JA OPETTAJAN SUHDE |

| | |
|---|--|
| <p><i>with adverse experiences. The teachers in our study reported that challenging situations in the family affect children's behavior and expression of emotions. Since children differ in their capacity to handle their emotions and in the amount of support they receive from their families, teacher support can be important for children." (Pirskanen ym., 2019, 9).</i></p> | |
|---|--|

4.4 Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen

Konun (2002) hyvinvointimallissa itsensä toteuttamisen mahdollisuus koostuu mahdollisuudesta muun muassa ohjaukseen ja rohkaisuun, koulun päätöksentekoon vaikuttamiseen, itsetunnon kohentamiseen sekä luovuuden käyttöön. Tähän, "itsensä toteuttamisen mahdollistamisen" kategoriaan liittyviä poimintoja löytyi yhteensä viisi kappaletta kolmesta artikkelista viiden artikkelin aineistosta (taulukko 7).

Karikosken (2008) ja Alijoen (2006) tutkimuksissa korostettiin esiopetusvaiheen merkitystä lapsen sosiaalisten ja akateemisten taitojen kehittämisessä, sillä näistä oli hyötyä koulunaloitusvaiheessa. Erityisesti lapsen itseluottamuksen tukeminen päiväkotivuosina näytti olevan hyödyllistä koulukontekstissa. Esimerkiksi "Hennan" koulunaloitusvaiheessa lapsen piirteet ja koulukonteksti vaikuttivat positiivisesti toisiinsa (Karikoski, 2008).

Pirskasen ym. (2019) tutkimuksen mukaan opettajat eri maissa korostivat ensimmäisen luokan alussa tärkeänä sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä ja hallintaa, sillä nämä ovat oppimisen edellytykset. Opettajat tunnustivat, että lapset eroavat taitojensa tasossa koulun alkaessa, ja korostivat positiivisten tunteiden, kuten ilon ja jännityksen kokemisen tärkeyttä koulun aloituksessa. Ensimmäisen luokan aloittavat lapset tarvitsivat läheisyyttä, halauksia ja hoivaavaa ympäristöä, ja opettajat näkivät itsensä avainhenkilöinä tämänkaltaisen ilmapiirin luomisessa.

TAULUKKO 7. Opettajan keinot tukea oppilasta esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa aineistosta itsensä toteuttamisen mahdollisuuteen liittyen

| | |
|----------|--------------|
| Sitaatti | Alakategoria |
|----------|--------------|

| | |
|--|---|
| <i>"Tutkimuksen tuloksista saattoi päätellä, että esiopetusvaiheessa toteutuneiden lapsen sosiaalisten taitojen edistämisestä ja akateemisten taitojen valmiuksien sekä oppimisen tukemisesta oli hyötyä koulunaloitusvaiheessa." (Karikoski, 2008, 117).</i> | MAHDOLLISUUS OHJAUKSEEN JA ROHKaisuUN |
| <i>"lapsen piirteet, erityisesti itseluottamus, jota montessoriympäristö oli päiväkotivuosien aikana tukenut ja josta oli hyötyä koulukontekstissa, sekä koulukonteksti näyttivät toimivan myönteisessä vuorovaikutuksessa keskenään Hennan koulunaloitusvaiheessa." (Karikoski, 2008, 121).</i> | MAHDOLLISUUS ITSETUNNON KOHENTAMISEEN |
| <i>"Leikistä oli mainintoja eniten lasten sosiaalisen kehityksen tukemisessa sekä tavallisissa lapsiryhmissä että erityisryhmissä" (Alijoki, 2006, 178).</i> | MAHDOLLISUUS OHJAUKSEEN JA ROHKaisuUN |
| <i>"Because children experience multiple emotions during the transition to formal education, the teachers emphasized the importance of emotional skills in the first grade. [—] In general, children were reported to express emotions openly towards other children and teachers and to show empathy towards others, even if they were not yet able to communicate their emotions verbally. At the beginning of elementary school, first-graders were considered to need closeness, hugs, and a caring environment, and the teachers saw themselves as key players in creating an atmosphere of this kind." (Pirskanen ym., 2019, 5).</i> | MAHDOLLISUUS OHJAUKSEEN JA ROHKaisuUN |
| <i>"The teachers underlined the importance of teaching children emotional skills and emotion management. At the start of school, socio-emotional skills were perceived as being more important than academic skills, since the possession of adequate social and emotional skills is a pre-requisite for learning. The teachers trusted that the children would learn the academic skills required by the curriculum later, during the first grade. Some teachers, most notably in Australia, Finland and Spain, reported putting a lot of effort into teaching first-grade children to identify, express, and manage emotions." (Pirskanen ym., 2019, 5).</i> | MAHDOLLISUUS OHJAUKSEEN JA ROHKaisuUN |

4.5 Terveys ja fyysinen olotila

Kategoria "terveys ja fyysinen olotila" koostuu Konun (2002) koulun hyvinvointimallissa erinäisistä fyysisen terveydentilan kautta hyvinvointiin vaikuttavista seikoista, kuten psykosomaattisista oireista, erilaisista sairauksista ja vammoista sekä taudeista. Opettajan keinoja tukea oppilaan hyvinvointia fyysisen olotilan ja terveyden kautta ei löytynyt yhdestäkään aineistosta.

Alijoen (2006) tutkimus, joka on osana aineistoani tässä kirjallisuuskatsauksessa, käsittelee erityistä tukea tarvitsevien lasten siirtymää esiopetuksesta perusopetukseen. Tähän erityistä tukea tarvitsevien lasten

ryhmään kuului muun muassa lapsia, joilla on erilaisia kehityshäiriöitä, kehityksen vaikeuksia ja muunlaisia diagnooseja. Tästä fokuksesta huolimatta opettajien käyttämät keinot oppilaiden tukemiseksi nivelvaiheessa liittyivät sosiaalisiin suhteisiin ja itsensä toteuttamisen mahdollistamiseen, eivät oppilaiden fyysisen terveyden tukemiseen.

Myös aineiston muissa tutkimuksissa kaikki opettajien keinot tukea oppilaita esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa voitiin jakaa hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osioihin ”koulun olosuhteet”, ”sosiaaliset suhteet” ja ”itsensä toteuttamisen mahdollistaminen”. Neljäs osio, ”terveys ja fyysinen olotila”, jäivät kokonaan mainitsematta koko aineistossa oppilaiden esi- ja perusopetuksen nivelvaiheessa tukemisen kontekstissa.

5 POHDINTA

5.1 Yhteenveto ja johtopäätökset tuloksista

Tutkimuksessa hain vastausta tutkimuskysymykseen ”Millä keinoin opettajat tukevat oppilaan hyvinvointia esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa?”. Aineistosta löysin useita tapoja, joilla opettajat voivat tukea oppilaan hyvinvointia esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Nämä havainnot voivat auttaa koulu yhteisöjä suunnittelemaan strategioita oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseksi ja kehittämään kouluympäristöjä, joissa oppilaat voivat menestyä ja kukoistaa.

Yksi merkittävä havainto aineistosta on, että koulu ympäristö vaikuttaa merkittävästi opiskelijoiden hyvinvointiin. Esi- ja alkuopetuksen yhdistäminen voi auttaa lapsia sopeutumaan koulu ympäristöön ja aloittamaan oppimismatkinsa sujuvasti. Onkin tärkeää, että koulut tarjoavat mahdollisuuksia tutustua koulu ympäristöön ennen virallisen koulutuksen aloittamista. Kirjallisuus tukee tätä näkemystä, kuten Karila ja Nummenmaa (2006) toteavat, että onnistunut siirtymä edellyttää esi- ja alkuopetuksen erilaisten toimintakulttuurien huomioimista. Lisäksi Kyrönlampi-Kylmänen, Mäkitalo ja Uitto (2020) käsittelevät joustavaa esi- ja alkuopetusta, mikä on vakiintunut tavaksi helpottaa koulutukseen siirtymistä. Tavoitteena on luoda yhtenäinen varhaiskasvatus ja alakoulu, tukea opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia ja tarjota mahdollisuuksia oppia omassa tahdissa ja tutustua koulu ympäristöön.

Aineistosta nousi esiin myös, että suuret luokkakoot ja resurssipula voivat olla ongelmallisia opiskelijoiden hyvinvoinnille ja oppimiselle, erityisesti niille, joilla on sosioemotionaalisia vaikeuksia. Siksi koulujen tulisi pyrkiä pienentämään luokkakokoja ja varmistamaan riittävät resurssit opiskelijoiden tarpeiden

tukemiseksi, erityisesti niiden, joilla on sosioemotionaalaisia vaikeuksia. Tulokset näyttävät myös, että erityispedagogiikan asiantuntemus ja erilaiset tukitoimet voivat auttaa opiskelijoita saavuttamaan parempia oppimistuloksia ja parantamaan heidän hyvinvointiaan. Nämä huomiot ovat erityisen tärkeitä, sillä myös Perusopetuslaki toteaa, että opiskelijoilla on oikeus saada tarpeen mukaista tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin (Perusopetuslaki, 642/2010, 16 §).

Aineistosta voidaan tehdä useita johtopäätöksiä siitä, miten oppilaiden hyvinvointia tuetaan kouluympäristössä sosiaalisten suhteiden kautta. Muun muassa yhteistyö esiopetuksen ja peruskoulun välillä on tärkeää lapsen siirtymisessä koulumaailmaan, ja tällainen yhteistyö on tärkeää lapsen oppimisen jatkumon kannalta. Näin on mahdollista myös varmistaa oppilaalle riittävä tuki nivelvaiheessa. Tämä peilaa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, joka korostaa yhtenäisen esi- ja alkuopetuksen tärkeyttä lapsen kasvussa ja oppimisessa (OPH 2014b).

Myös opettajien vuorovaikutussuhteet oppilaiden kanssa ovat aineiston mukaan merkittäviä tekijöitä oppilaiden hyvinvoinnissa. Opettajilla on tärkeä rooli oppilaiden valmistamisessa koulumaailmaan ja heidän vuorovaikutussuhteissaan oppilaiden kanssa. Lisäksi oppilaiden välinen yhteistyö ja vuorovaikutus voivat edistää oppilaiden hyvinvointia kouluympäristössä. Lopuksi, oppilaiden keskinäinen yhteistyö ja vuorovaikutus voivat olla tärkeitä tekijöitä oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa ja edistämisessä. Tämä heijastelee myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (OPH, 2014b), jossa korostetaan kouluhyvinvoinnin edistämisen vaativan koko koulu yhteisön yhteistä toimintaa ja asenteita, mukaan lukien oppilashuollon toimijat, kodit ja oppilaat. Tällainen moniammatillinen yhteistyö on tärkeää eri näkökulmien ja tarvittavan ammattitaidon varmistamiseksi (Honkanen & Suomala, 2009).

Myös yhteistyö kodin ja koulun välillä on aineiston mukaan tärkeää lapsen kouluun siirtymäprosessissa, ja vanhempien osallisuus auttaa suunnittelemaan ja toteuttamaan koulunaloitusvaihetta yhdessä opettajien kanssa. Tätä tukee myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka sanoo yhteistyön huoltajien kanssa ja keskinäisen luottamuksen rakentamisen olevan tärkeitä tekijöitä lapsen siirtymässä esiopetuksesta perusopetukseen (OPH, 2014a).

Myös Soininen (2007) nostaa esiin kodin ja koulun aktiivisen yhteistyön merkityksen oppilaan hyvinvoinnille ja korostaa yhteistyön vastavuoroisuutta.

Itsensä toteuttamisen mahdollisuudesta voidaan aineiston perusteella todeta, että lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta on tärkeää kiinnittää huomiota itsensä toteuttamisen mahdollistamiseen eri tavoin, esimerkiksi sosioemotionaalisten taitojen kehittämisellä ja hallinnalla koulun aloitusvaiheessa. Tätä tukee Linnilä (2006), jonka mukaan oppilaan on hallittava sosioemotionaalisia, kognitiivisia ja fyysisiä taitoja onnistuneen siirtymän varmistamiseksi esiopetuksesta alkuopetukseen. Tämä tarkoittaa muun muassa tunnetaidoista ja positiivisesta minäkuvasta, kielellisistä ja ajattelun taidoista sekä motorisista taidoista ja kehonkuvasta huolehtimista.

Eryteisesti esiopetusvaiheessa myös lapsen itseluottamuksen tukeminen näyttää olevan hyödyllistä aineiston mukaan, sillä se vaikuttaa myönteisesti koulukontekstiin ja oppimiseen. Opettajat nähdään tärkeinä avainhenkilöinä luotaessa läheisyyttä, halauksia ja hoivaavaa ympäristöä, mikä edistää lapsen positiivisten tunteiden, kuten ilon ja jännityksen kokemista koulun aloituksessa. Tämä käy yhteen Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014a) kanssa, jossa hyvinvoinnin edistämiseksi esiopetuksessa korostetaan positiivisen ilmapiirin ja turvallisuuden merkitystä toimintaympäristössä.

Aineistosta en löytänyt poimintoja oppilaiden fyysisen terveyden ja hyvinvoinnin tukemisesta. Tämä voi johtua siitä, että aineisto koostui vain viidestä artikkelista, ja että opettajien ammattitaito ei keskity oppilaiden fyysisestä terveydestä huolehtimiseen. On mahdollista, että tämä rooli kuuluu oppilashuollolle, johon sisältyvät oppilashuollon toimijat, jotka pyrkivät edistämään oppilaan hyvinvointia, terveyttä, oppimista ja koulunkäyntiä – kuten kouluterveydenhoitajat ja erikoislääkärit (Honkanen & Suomala, 2009).

5.2 Tutkimuksen eettisyys

Etiikka on tärkeä osa systemaattista kirjallisuuskatsausta, sillä tutkimuksen eettisyys on yksi sen peruseräistä. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekijöiden tulee huolehtia tutkimuksen eettisyydestä kaikissa vaiheissa, aina tutkimuskysymyksen muodostamisesta tulosten raportointiin asti (Efron & Ravid,

2018). Etiikka onkin keskeinen osa systemaattista kirjallisuuskatsausta, ja sen huomioiminen tutkimuksen kaikissa vaiheissa on tärkeää tutkimuksen laadun ja luotettavuuden kannalta.

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekijänä olen noudattanut tiukkaa menetelmää, joka takaa objektiivisuuden ja luotettavuuden (Petticrew & Roberts, 2005). Lisäksi olen käyttänyt asianmukaisia hakukriteerejä, jotta kaikki relevantit tutkimukset ovat mukana katsauksessa.

Tutkimuksen eettisyys on myös huomioitu tutkimuskysymyksen ja tutkimuksen tarkoituksen määrittelyssä. Tavoitteena on ollut tarjota objektiivinen yhteenveto käytettävissä olevasta kirjallisuudesta, jotta lukijat voivat tehdä päätöksiä perustuen mahdollisimman tarkkaan ja luotettavaan tietoon (Efron & Ravid, 2018). Lisäksi systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kaikki käytetyt lähteet on dokumentoitu ja raportointi on tehty avoimesti ja selkeästi, jotta tutkimuksen läpinäkyvyys on taattu.

5.3 Jatkotutkimusaiheita

Oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen on tärkeä aihe esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Tämän vuoksi lisätutkimus monista eri näkökulmista voisi olla erittäin hedelmällistä. Mahdollisia jatkotutkimusaiheita voisivat olla kvalitatiivinen tutkimus opettajien kokemuksista oppilaan tukemisessa nivelvaiheessa, kokeellinen tutkimus erilaisten oppilaiden tukimuotojen tehokkuudesta nivelvaiheessa, vertaileva tutkimus eri maissa käytössä olevista oppilaan tukimuodoista nivelvaiheessa ja tutkimus opettajien koulutuksen vaikutuksesta oppilaan tukemisessa nivelvaiheessa.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa voitaisiin käyttää syvällisiä haastatteluja opettajien kanssa, joilla on kokemusta oppilaan tukemisesta nivelvaiheessa. Tämä auttaisi saamaan tarkempaa tietoa siitä, mitä käytännön keinoja opettajat käyttävät oppilaan hyvinvoinnin tukemiseen.

Kokeellisessa tutkimuksessa voitaisiin testata erilaisia oppilaan tukimuotoja nivelvaiheessa. Tämä auttaisi selvittämään, mitkä tukimuodot ovat tehokkaimpia erilaisten oppilaiden tukemisessa nivelvaiheessa.

Vertailevassa tutkimuksessa voitaisiin verrata eri maissa käytössä olevia oppilaan tukimuotoja nivelvaiheessa. Tämä auttaisi selvittämään, mitkä tukimuodot ovat yleisimpiä eri maissa ja mikä vaikutus niillä on oppilaan hyvinvointiin.

Tutkimuksessa opettajien koulutuksen vaikutuksesta oppilaan tukemisessa nivelvaiheessa voitaisiin tarkastella, miten opettajien koulutus voisi auttaa parantamaan oppilaan hyvinvointia nivelvaiheessa.

Nämä esimerkit ovat vain joitakin mahdollisia jatkotutkimusaiheita, mutta aiheesta voisi keksiä monia muitakin tutkimuskysymyksiä, jotka voisivat edistää oppilaan hyvinvoinnin tukemista esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa.

LÄHTEET

Kirjallisuuskatsauksen aineisto on merkattu asteriskeilla.

- *Alijoki, A. (2006). Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Efron, S. E. & Ravid, R. (2018). *Writing the Literature Review: A Practical Guide*. New York: Guilford Publications.
- *Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M-K., Rasku-Puttonen, H. & Poikkeus, A-M. (2017). Children's beliefs concerning school transition. *Early child development and care* 187(9), 1446–1459. DOI: 10.1080/03004430.2016.1177041
- Galvan, J. L. & Galvan, M. C. (2017). *Writing Literature Reviews: A Guide for Students of the Social and Behavioral Sciences*. Milton: Routledge. DOI: 10.4324/9781315229386
- Honkanen, E. & Suomala, A. (2009). *Oppilashuollon käsikirja*. Helsinki: Tammi.
- Juvonen, A. (2008). Taito- ja taideaineet pedagogisen hyvinvoinnin tuottajina. Teoksessa Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 75–95). Turku: Painosalama.
- *Karikoski, H. (2008). Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä: vanhemmat informantteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöstä perusopetuksen kasvuympäristöön. [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto.

Karila, K. & Nummenmaa, A. R. (2006). Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina (s. 212–216). Helsinki: Yliopistopaino.

Kinnunen, E-L. & Viitala, J. (2008). Kodin ja koulun välinen yhteistyö alkuopetuksessa. Teoksessa Koironen, T., Husso, M-L. & Korpinen, E (toim.), Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot (s. 6–15). Jyväskylä: Tuope.

Konu, A. (2002). Oppilaiden hyvinvointi koulussa. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press.

Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (2020). Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M. (2008). Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde. Teoksessa Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M (toim.), Pedagoginen hyvinvointi (s. 7–11). Turku: Painosalama.

*Leppälä, R. (2007). Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa. [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto.

Linnilä, M-L. (2006). Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen: poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. [Väitöskirja, Juväskylän yliopisto]. Jyväskylä: Jyvääkylän yliopisto.

Lodico, M. G., Spaulding, D. T. & Voegtle, K. H. (2006). Methods in educational research: from theory to practice. San Francisco, California: Jossey-Bass

- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*. Thousand Oaks California: Sage Publications.
- Opetushallitus (2014a). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (Luettu: 26.3.2023).
- Opetushallitus (2014b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (Luettu: 26.3.2023).
- Perusopetuslaki 1040/2014, 26 a§: *Esiopetukseen osallistuminen*. Viitattu 15.2.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141040>
- Perusopetuslaki 642/2010, 16 §: *Tukiopetus ja osa-aikainen erityisopetus*. Viitattu 15.2.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>
- Perälä, M-L., Hietanen-Peltola, M., Halme, N., Kanste, O., Pelkonen, M., Peltonen, H., Huurre, T., Pihkala, J. & Heiliö, P-L. (2015). *Monialainen opiskeluhoito ja sen johtaminen*. Tampere: Juvenes Print.
- Petticrew, M. & Roberts, H. (2005). *Systematic reviews in the social sciences: a practical guide*. Williston: Wiley.
- *Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero-Balsas, P. & Rogero-Garcia, J. (2019). *Children's Emotions in Educational Settings: Teacher Perceptions from Australia, China, Finland, Japan and Spain*. *Early childhood education journal* 47(4), 417–426. DOI: 10.1007/s10643-019-00944-6
- Siekinen, M. & Niiranen, P. (2008). *Lasten pedagoginen hyvinvointi esiopetuksessa*. Teoksessa Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 7–11). Turku: Painosalama.

Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. (2013). Horisontaaliset ja vertikaaliset siirtymät päiväkodin ja koulun rajapinnalla. Teoksessa Karila, K., Lipponen, L. & Pyhältö, K (toim.), Päiväkodista peruskouluun: Siirtymät varhaiskasvatuksen, esi- ja alkuopetuksen rajapinnoilla. Opetushallitus.

Soininen, M. (2007). Yhdessä kulkien – hyvä tulee: koti, koulu ja kouluterveydenhuolto oppilaan terveyden tukipilareina. Rauma: Turun yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. (Alkuperäisteos julkaistu 1956).