



Tainio Aurora & Ullakko Melina

Miten perusopetus tukee esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä?

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettaja, KK & KM
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Miten perusopetus tukee esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä?

(Aurora Tainio & Melina Ullakko)

Kandidaatintutkielma, 29 sivua, 2 liitesivua

Huhtikuu 2023

Avainsanat: Esimurrosikä, lapsen kasvu, lapsen kehitys, perusopetus, perusopetuksen opetus-
suunnitelma

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastellaan sitä, miten suomalainen perusopetusjärjestelmä tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä esimurrosiässä. Esimurrosikää kehitysvaiheena on syytä tarkastella, sillä se tuo mukanaan suuria muutoksia lapsen persoonallisessa, älyllisessä, sosiaalisessa ja fyysisessä kehityksessä.

Tutkielma on tutkimusotteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Tutkimusmetodeina on käytetty kuvailevaa kirjallisuuskatsausta sekä haastattelua. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin on muodostettu tutkielman aiheen kannalta keskeinen teoreettinen viitekehys. Haastatteleamalla kasvatusalan ammattilaisia on puolestaan saatu selville tutkielman aiheeseen liittyviä keskeisiä käytännön näkökulmia.

Tutkielman tuloksena saatiin selville, että perusopetuksella on lapsen esimurrosiässä tapahtuvan kasvun ja kehityksen kannalta merkittävä rooli. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa esimurrosikä ei käsitteenä ilmene. Opetussuunnitelman tulkinnanvaraisuuden vuoksi esimurrosikään liittyvä kasvun ja kehityksen tuki toteutuu ensisijaisesti käytännön kasvatus- ja opetustyössä.

Tutkielman luotettavuuden kannalta merkittävänä tekijänä voidaan pitää vertaisarvioitua tutkimuskirjallisuutta sekä haastateltavien pedagogiseen ammattitaitoon pohjautuvaa haastatteluaineistoa. Tutkielma tarjoaa aiheesta kiinnostuneille katsauksen siitä, mitä esimurrosikä kehitysvaiheena pitää sisällään, ja miten se saattaa näkyä koulun arjessa.

University of Oulu

Faculty of Education

How does basic education support the overall growth and development of a child at pre-puberty age?

(Aurora Tainio & Melina Ullakko)

Bachelor's thesis, 29 pages, 2 appendices

April 2023

Keywords: Basic education, children's growth, children's development, preadolescence, the basic education curriculum

This bachelor's thesis examines how the Finnish basic education system supports a child's overall growth and development during preadolescence. Preadolescence as a stage of development should be considered as it brings major changes in the child's personal, intellectual, social and physical development with it.

As its research approach the thesis is qualitative. The thesis uses a descriptive literature review and an interview as its research methods. By means of a descriptive literature review, a central theoretical framework for the subject of the thesis has been formed. Interviewing professionals in the field of education, key practical perspectives related to the topic of the thesis have been found out.

As a result of the thesis was found that basic education plays a significant role in the growth and development of a child's preadolescence. Preadolescent age does not appear as a concept in the basic education curriculum. Due to the interpretability of the curriculum, support for growth and development related to preadolescence is realized primarily in practical educational and teaching work.

Peer-reviewed research literature and interview material based on the pedagogical expertise of the interviewees can be considered significant factors in terms of the thesis's reliability. The study offers an overview of what preadolescence as a developmental stage entail and how it might be reflected in school's everyday life for those interested in the subject.

Sisälllys

1. Johdanto	5
2. Tutkielman toteutus.....	6
2.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset perusteluineen	6
2.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä.....	7
2.2.1. <i>Kuvaileva kirjallisuuskatsaus</i>	7
2.3 Haastattelu empiirisen aineiston keruumenetelmänä.....	8
2.3.1 <i>Teemahaastattelu</i>	9
2.3.2 <i>Strukturoimaton haastattelu</i>	9
2.4 Empiirisen aineiston keruu ja aineiston analyysi.....	10
2.5 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua	11
3. Esimurrosiän kehityspsykologinen huomiointi.....	13
3.1 Esimurrosikä käsitteenä.....	13
3.2 Esimurrosikään liittyvät kehitykselliset erityispiirteet	13
3.2.1 <i>Persoonallisuuden kehitys</i>	14
3.2.2 <i>Älyllinen kehitys</i>	14
3.2.3 <i>Sosiaalinen kehitys</i>	15
3.2.4 <i>Fyysinen kehitys</i>	15
3.3 Esimurrosiän vaikutus lapsen koulunkäyntiin.....	16
4. Perusopetuksen keskeiset näkökulmat	17
4.1 Perusopetus Suomessa.....	17
4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteineen.....	17
5. Tutkielman tulokset ja johtopäätökset	19
6. Pohdinta.....	25
7. Lähteet	27
Liitteet	30

1. Johdanto

Suomalaisella perusopetuksella on yleissivistävänä koulutuksena sekä kasvatus- että opetus-tehtävä. Perusopetuksen yleisenä tavoitteena onkin tarpeellisten tietojen ja taitojen opettami-sen ohella lapsen ihmisenä kasvun tukeminen (Opetushallitus, 2022). Perusopetuksessa tapah-tuvalla kasvun ja kehityksen tuella voidaan katsoa olevan tärkeä merkitys lapsen murrosiän käynnistyessä fyysisine ja psyykkisine muutoksineen yksilöstä riippuen yleensä noin 9–12 vuoden iässä (Korhonen, 2021). Koulun arjessa tämä muutos lapsen kehityksessä näyttäytyy mm. lapsen identiteetin ja yksilöllisen persoonallisuuden sekä itsenäistymisen tarpeen koros-tuessa.

Lasten ikäkehityksessä murrosikää käsitellään huomattavasti useammin mitä esimurrosikää. Tämä osittain johtuu varmasti siitä, että esimurrosiän määrittely on hieman hankalampaa, koska raja tälle ikäkehityksen vaiheelle on melko häilyvä, sekä siinä on myös sukupuoleen liittyviä eroja (MLL, 2019). Tarkastellessa perusopetuksen opetussuunnitelmaa esimurrosiän näkökulmasta, voi huomata, ettei esimurrosikää terminä mainita opetussuunnitelmassa lain-kaan. Opetussuunnitelma onkin ohjeellisesti hyvin tulkinnanvarainen, jolloin lapsen kehityk-sen tuki on opettajan pedagogisen ammattitaidon varassa. Opetussuunnitelma itsessään on tarkkaan tutkittu ja jatkuvan kehityksen alla, mutta kirjallisuutta perusopetuksessa tapahtu-vasta esimurrosikäisen kasvun ja kehityksen tuesta ei ole.

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastellaan tutkimuskirjallisuuteen perehtymällä sekä perus-opetuksessa vuosiluokilla 3.–6. työskenteleviä luokanopettajia haastatteleamalla sitä, miten pe-rusopetus tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä esimurrosiässä. Tutkielman ai-heesta ei ole olemassa aiempaa tutkimusta, minkä vuoksi tutkielma toteutettiin osittain narra-tiivisena kirjallisuuskatsauksena, täydentäen sitä teemahaastattelun keinoin hankitulla haastat-teluaineistolla. Siten saatiin yhdistettyä kaksi kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmää ja han-kittua tutkielman aiheesta sekä tieteeseen että kokemukseen perustuvaa tietoa.

2. Tutkielman toteutus

2.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset perusteluineen

Kandidaatintutkielman tavoitteena on tutkimuskirjallisuuteen perehtymällä sekä perusopetuksessa vuosiluokilla 3.–6. työskenteleviä luokanopettajia haastatteleamalla ottaa selvää siitä, miten perusopetus tukee esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota sekä persoonalliseen, älylliseen, sosiaaliseen että fyysiseen kehitykseen. Tutkielman tutkimuskohteena ovat peruskoulun 3.–6.luokkalaiset lapset, sillä erään määritelmän (Korhonen, 2021) mukaan esimurrosikä alkaa lapsesta yksilöllisesti riippuen tyypillisesti juuri tuona ikäkautena eli noin 9–12-vuotiaana.

Kandidaatintutkielman aihe on: *”Miten perusopetus tukee esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä?”*. Tutkielman kannalta oleellista on etsiä tutkimuskirjallisuuden avulla vastauksia kysymyksiin siitä, mitä perusopetuksella tarkoitetaan Suomessa, miten esimurrosikä määritellään, ja mitä erityispiirteitä siihen kehitysvaiheena katsotaan kuuluvan sekä millaisia osa-alueita kuuluu lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen. Haastatteleamalla perusopetuksessa työskenteleviä 3.–6.vuosiluokan luokanopettajia pyritään saamaan vastauksia siihen, miten esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tuki toteutuu käytännön opetus- ja kasvatustyössä.

Kandidaatintutkielma on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Laadullisessa tutkimuksessa tyypillisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi sekä erilaisten dokumenttien avulla kerätty tieto. Edellä mainittuja tutkimusmenetelmiä voidaan tutkittavan ongelman sekä käytettävissä olevien tutkimusresurssien mukaan käyttää joko vaihtoehtoisesti, rinnakkain tai eri tavoin yhdisteltynä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 83).

Kandidaatintutkielmassa on hyödynnetty aineistonkeruumenetelminä sekä tutkimuskirjallisuuden perusteella koottua tietoa että haastattelua. Tutkimusprosessi aloitettiin perehtymällä tutkimuskirjallisuuteen. Tietoa etsittiin laadullisen tutkimuksen menetelmistä ja tutkimuksen toteuttamisesta, suomalaisesta perusopetusjärjestelmästä, lapsen kokonaisvaltaisesta kasvusta ja kehityksestä sekä esimurrosiästä ja siihen liittyvistä kehityksellisistä erityispiirteistä. Lähdekirjallisuuden pohjalta pyrittiin narratiivisen kirjallisuuskatsauksen keinoja hyödyntäen

muodostamaan aiheista tiivis mutta silti kattava teoreettinen viitekehys, joka toimi lähtökoh-
tana ja apuna etenkin haastattelua suunniteltaessa ja toteuttaessa. Teoreettinen viitekehys tar-
koittaa sitä tutkimuksen lähestymistapaa tai näkökulmaa, josta käsin tutkimuksen aihetta tar-
kastellaan. Teoreettinen viitekehys muodostetaan perehtymällä tutkimusaihetta käsittelevään
tutkimuskirjallisuuteen ja määrittelemällä tutkimuksen kannalta keskeiset käsitteet kirjallisuus-
den avulla (Eskola & Suoranta, 2000; Uusitalo, 2001; Alasuutari, 2011). Huolella kootun teo-
reettisen viitekehysten avulla esim. haastattelukysymysten muodostaminen ja jäsentäminen
oli helpompaa.

Tutkimuksen kannalta keskeisen kirjallisen aineiston läpikäyntiä helpotti paljon se, että ennen
varsinaista sisällöllistä analyysiä laadittiin tutkimuksen kannalta oleellisimmista asioista ja
niihin liittyvistä käsitteistä käsitekartta. Käsitekartan etuna voidaan pitää sitä, että se on visu-
aalinen ja sen avulla voi hahmottaa suuren kokonaisuuden ja sen kaikki osat samanaikaisesti.
Lisäksi käsitekartta selkiyttää tutkimuksen eri osien välisiä suhteita nostaen samalla esille tut-
kimuksen kannalta oleelliset ja epäoleelliset seikat (Metsämuuronen, 2003, s. 199). Laaditun
käsitekartan perusteella oli helppo muodostaa tutkimuksen teoreettisen viitekehysten kannalta
oleelliset tutkimuskysymykset, joihin pyrittiin etsimään vastauksia tutkimuskirjallisuudesta.

2.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä

Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä on tutkimusmetodi, jossa tutkitaan jo olemassa ole-
via tutkimuksia tutkittavasta aiheesta. Kirjallisuuskatsaus kuuluu kvalitatiivisiin tutkimusme-
netelmiin tai osaksi kvalitatiivisten ja kvantitatiivisten tutkimusmetodien yhdistelmää (Salmi-
nen, 2011). Kirjallisuuskatsaus vaatii järjestelmällisyyttä ja suunnitelmallisuutta sekä kriit-
tistä suhtautumista tutkimuskirjallisuuteen ja sen analysointiin perustellusti muotoillusta tutki-
musongelmasta käsin (Fink, 2005; Stolt & Routasalo, 2007; Johansson, 2007 & Salminen,
2011). Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus koostuu joukosta erityyppisiä menetelmiä.
Grant ja Booth (2009, s. 104–105) ovat artikkelissaan eritelleet yhteensä jopa neljätoista eri-
laista kirjallisuuskatsaustyyppiä, joiden rajoja voidaan pitää häilyvinä.

2.2.1. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on kirjallisuuskatsauksen perustyyppi, jossa tutkimuksen aihetta
pyritään kuvaamaan laaja-alaisesti ilman aineistoille asetettuja tiukkoja rajoituksia ja sääntöjä.

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen alatyyppejä ovat esim. narratiivinen, integroiva ja scoping-katsaus (Grant ja Booth, 2009; Salminen, 2011, kappale 6; Pham et al. 2014, s. 371–372).

Tässä kandidaatintutkielmassa kuvaileva kirjallisuuskatsaus toteutettiin narratiivisesti. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkimuksen aiheesta pyritään luomaan mahdollisimman laaja kokonaiskuva tai kuvailemaan sen kehityskulkua. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus on menetelmällisesti kaikkein kevyin kirjallisuuskatsauksen alatyyppeistä. Siinä pyritään ensisijaisesti lopputuloksen helppolukuisuuteen ja kerronnallisuuteen. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tiedonhaku ja tietolähteiden valinta sekä niiden käsittelyprosessi eivät useinkaan vaadi tarkkaa kuvailua (Salminen, 2011, kappale 7–8, Johansson, 2007, kappale 4). Tämän kandidaatintutkielman aiheesta ei ole valmiita tutkimuksia olemassa, joten narratiivinen kirjallisuuskatsaus valintana toimii siitä syystä, että sen avulla on pyrkimys luoda mahdollisimman kattava kokonaiskuva aiheesta.

2.3 Haastattelu empiirisen aineiston keruumenetelmänä

Haastattelun idea on varsin yksinkertainen. Tilanteissa, joissa halutaan tietää, mitä henkilö x ajattelee jostakin asiasta, tai miksi tämä toimii tietyissä tilanteissa tietyllä tavalla, on syytä kysyä sitä häneltä itseltään (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 84). Tarkastellessa esimerkiksi opettajien ja oppilaiden toimintaa luokkatilanteessa, voi pelkän datan perusteella kokonaiskuva jäädä suppeaksi (Gubrium & Holstein, 2001, s. 454.)

Haastattelu soveltuu tutkimusmetodiksi muun muassa silloin, kun halutaan tulkita kysymyksiä tai täsmentää vastauksia, halutaan kuvaavia esimerkkejä, ja kun tutkitaan aihetta, josta ei ole olemassa objektiivisia testejä (Metsämuuronen, 2003, s.187). Haastattelun etuna voidaankin pitää sitä, että siihen on mahdollista valita henkilöt, joilla on kokemusta tai tietoa haastateltavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86.)

Tutkimushaastattelu rakentuu pääosin samoin keinoin ja yhteisiin oletuksiin nojaten mitä muutkin keskustelut. Kuitenkin tutkimushaastattelussa on esillä selkeä roolitus, jossa haastattelija on tietämätön osapuoli, ja tieto on haastateltavalla. Haastatteluun on kuitenkin ryhdytty tutkijan aloitteesta, ja tutkija yleensä ohjaa haastattelua tiettyihin puheenaiheisiin (Ruusuvaori & Tiittula, 2005).

Haastattelun etuna voidaan edellisen lisäksi pitää myös ennen kaikkea sen joustavuutta. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymyksensä, oikaista haastattelun aikana ilmenneitä väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoja sekä käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Haastattelukysymykset voidaan esittää tutkijan itse parhaaksi ja aiheelliseksi katsomassa järjestyksessä. Haastattelun eduksi voidaan katsoa myös se, että sen aikana tutkijalla on mahdollisuus myös havainnoida haastateltavaa. Haastatteluun lupautuneet henkilöt myöskään harvoin kieltäytyvät haastattelusta tai sen käyttämisestä tutkimusaineistona, mikäli haastatteluvasta on sovittu henkilökohtaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85–86).

2.3.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu muistuttaa avoimuudessaan syvähaastattelua (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87.) Teemahaastattelu ohjaa haastateltavaa tietyn aiheen pariin (Ruusuvuori & Tiittula, 2005) ja siinä edetään tiettyjen etukäteen valittujen teemojen ja niiden perusteella laadittujen tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87).

Teemahaastattelua tutkimusmenetelmänä hyödynnetään useiden eri tieteenalojen tutkimuksessa tavoitteena tuottaa kokemukseen pohjautuvaa tietoa (Hirsjärvi & Hurme, 2000, s. 35). Teemahaastattelua käytetään tutkimusmenetelmänä usein silloin, kun tutkimusaihe on luonteeltaan arka tai kun siitä on olemassa vain vähän tunnettua tietoa (Metsämuuronen, 2005, s. 226). Teemahaastattelu sopii tutkimusmenetelmäksi myös silloin, kun saatavien vastausten laatu on epävarma, tai kun vastaus perustuu haastateltavan oman kokemuksen varaan (Hirsjärvi & Hurme, 2000, s. 35.)

2.3.2 Strukturoimaton haastattelu

Strukturoimaton haastattelu on strukturoidun, haastattelumenetelmistä muodollisimman haastattelumuodon vastakohta. Strukturoitu haastattelu muistuttaa lähinnä tavallista keskustelua. Strukturoimattomassa haastattelussa haastateltava itse voi myös nostaa keskusteluun haluamiansa teemoja (Ruusuvuori & Tiittula, 2005) eli sen voidaan katsoa olevan teemahaastatteluaakin vapaamuotoisempi haastattelumenetelmä, sillä varsinaisia haastattelukysymyksiä ei välttämättä ole lainkaan tai ne ovat hyvin vapaamuotoisia.

2.4 Empiirisen aineiston keruu ja aineiston analyysi

Tutkimuksen tavoitteena oli haastatella kaiken kaikkiaan neljää perusopetuksessa vuosiluokilla 3.–6. työskentelevää luokanopettajaa. Haastateltavien saaminen osoittautui kuitenkin haastavaksi, minkä vuoksi tutkimusta varten haastateltiin lopulta vain kahta perusopetuksessa vuosiluokilla 5. ja 6. työskentelevää luokanopettajaa, yhtä opettajaa molemmilta vuosiluokalta. Täten menettelemällä saatiin kartoitettua se, miten esimurrosikä näyttäytyy koulun arjessa 11–12-vuotiailla lapsilla, sekä se, miten perusopetus ottaa huomioon heidän kokonaisvaltaisen kasvunsa ja kehityksensä kasvatusalan ammattilaisten mielestä.

Haastattelut toteutettiin Oulun alueella (kanta-Oulu ja ympäröivät liitosalueet) kevättalven 2023 aikana. Laaditut haastattelukysymykset annettiin haastateltavien luettavaksi jo ennen varsinaista haastattelutilannetta. Tämä oli perusteltua sillä, että haastattelun onnistumisen ja eettisyyden kannalta katsotaan yleisesti hyödylliseksi se, että haastateltavilla on mahdollisuus tutustua haastattelukysymyksiin, teemoihin tai ainakin haastattelun aiheeseen etukäteen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86.)

Kandidaatintutkielmassa hyödynnetty haastattelumenetelmä sijoittui teemahaastattelun sekä strukturoimattoman haastattelun välimaastoon. Teemahaastattelulle ominaisesti pyrkimyksenä on haastattelun aikana ohjaamaan haastateltavia tutkimuksen aiheen pariin kerätäkseen ennen kaikkea kokemukseen pohjautuvaa tietoa, sillä tutkielman aiheesta ei ole entuudestaan olemassa juuri lainkaan tutkittua tietoa. Keskustelun ohjaamisessa ja ylläpitämisessä auttoivat ennalta laaditut haastattelukysymykset, joiden avulla pyrittiin syventämään tietämystä aiheesta. Osittain strukturoimattoman haastattelun piirteitä on tutkimushaastattelussa nähtävissä erityisesti siinä, että haastattelutilanne pyrittiin pitämään ensisijaisesti tavallista vapaamuotoista keskustelua muistuttavana. Tarpeen ja tilanteen mukaan haastateltaville annettiin mahdollisuus nostaa keskustelussa esiin haluamiaan teemoja.

Tutkimusmenetelmänä käytetty haastattelu tuotti puhutussa muodossa olevaa laadullista aineistoa, jonka haltuun ottamiseksi täytyi suorittaa sille litterointi. Litteraatio on kuvaus siitä, mitä haastattelutilanteessa tapahtuu. Litteroinnissa puhe ja toiminta puretaan kirjalliseen muotoon. Minimissään litteraatiosta tulee käydä ilmi se, mitä haastattelutilanteessa on sanottu. Lit-

teraatiassa on otettava huomioon myös se, että puhe on tuotettu aina tietyssä sosiaalisessa tilanteessa. Tämän vuoksi myös haastattelijan esittämät kysymykset tulee litteroida (Kallio, 2022).

Kun haastattelemalla kerätään tietoa haastateltavien näkökulmista, mielipiteistä ja ymmärryksestä liittyen tutkittavaan ilmiöön, ollaan kiinnostuneita ennen kaikkea puheen sisällöstä. Tällöin litteraatiotarkkuudeksi riittää, että oleellinen asia tulee ymmärretyksi. Puheessa havaittavat takelut, tauot ja muut yksityiskohdat eivät ole keskeisiä, vaan se mitä sanottavaa haastateltavalla asiasta on (Kallio, 2022). Litteroidessa haastatteluaineistoa kuunneltiin puhelimeen tallennetut haastatteluäänitteet ja kirjoitettiin haastattelu ylös haastattelukysymyksiin ja vastauksiin sanatarkasti. Haastattelun aikana tehtyjä havaintoja esim. haastateltavan eleistä ei kirjattu ylös, sillä niillä ei ollut merkitystä vastausten sisällön kannalta.

2.5 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta ja siihen liittyvistä kysymyksistä on olemassa useita erilaisia käsityksiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa esiin nousevat usein kysymykset totuudesta ja objektiivisuudesta. Objektiivisuuteen liittyvien ongelmien lisäksi on totuuskysymyksen rinnalla pyrittävä erottamaan toisistaan tehtyjen havaintojen luotettavuus ja niiden puolueettomuus. Puolueettomuus korostuu erityisesti siinä, pyrkiikö tutkija kuulemaan tiedonantajaa omana itsenään, vai vaikuttaako tutkijan oma asema siihen, millä tavoin hän kuulee ja havainnoi tiedonantajaansa. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan katsoa asian olevan lähtökohtaisesti näin, sillä tutkija on sekä tutkimusasetelman luoja että tulkitsija (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 158; 160).

Vaikka laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnille ei olekaan olemassa tarkkoja, yksiselitteisiä kriteerejä, voidaan tiettyjen piirteiden täyttymisen kuitenkin katsoa olevan avuksi tutkimuskokonaisuuden luotettavuuden arvioinnissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 163). Tutkielman luotettavuuden arvioinnin kannalta keskeisimpinä seikkoina voidaan tämän tutkielman kohdalla pitää käytettyjä aineistokeruumenetelmiä, valittuja tiedonantajia (haastateltavia) sekä suhdetta heihin. Haastattelu tutkimusmenetelmänä on tutkielmassa perusteltavissa sillä, että tutkittua aihetta mittaamaan ei ole olemassa objektiivisiä testejä. Tämän vuoksi koettiin tarpeelliseksi selvittää asiaa haastattelemalla opetus- ja kasvatusalalla toimivia ammattihenkilöitä.

löitä, joilla uskottiin olevan tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta. Tutkimuksen objektiivisuuden ja puolueettomuuden kannalta oleellista oli osaltaan myös se, että haastateltavat eivät olleet entuudestaan tuttuja.

Erityisesti haastatteluaineistoa läpikäytäessä ja tulkitessa pyrittiin toimimaan mahdollisimman objektiivisesti ja puolueettomasti. Tutkielman lähtökohtana oli ennen kaikkea tuoda esiin haastateltavien henkilökohtaisia mielipiteitä, käsityksiä ja näkemyksiä, ei niinkään ottaa niihin kantaa omista lähtökohdista ja näkökulmista käsin. Tutkielman kannalta keskeisiä johtopäätöksiä muodostettaessa pyrittiin siihen, että haastateltavien näkemyksiä rinnastettiin tutkimuskirjallisuuden perusteella saatuun tietoon. Näin toimittaessa saatiin tutkimuskirjallisuuden ja haastatteluaineiston välille muodostettua toinen toistaan tukeva yhteys.

3. Esimurrosiän kehityspsykologinen huomiointi

3.1 Esimurrosikä käsitteenä

Lapsen kehityksen siirtymävaiheet ovat vähittäisiä, minkä vuoksi niitä voi usein olla haastavaa huomata (Turunen, 2005, s. 93). Termiä *lapsi* voidaan käyttää murrosikään asti kuvamaan kehittyvää ihmistä (McGraw, 1987, s. 10.) Murrosikää tarkastellessa voidaan tehdä jakoa sen vaiheisiin, joskin raja on melko liukuva (Hägglund, T-P., 1971.)

Myöhäisestä lapsuudesta puhuttaessa viitataan ikävuosiin 10–12, jolloin lapsen kehossa alkaa prosessi kohti mieheyttä tai naiseutta (McGraw, 1987, s. 10.) Murrosikä fyysisine ja psyykkisine muutoksineen käynnistyy lapsesta riippuen yleensä noin 9–12 vuoden iässä (Korhonen, 2021). Erityisesti steinerpedagogiikassa on tuotu esiin se, että noin yhdeksän vuoden iässä lapsen kehityksessä tapahtuu murros, jonka aikana lapsi irtautuu varhaisesta kokonaisvaltaisesta lapsenomaisuudesta (Turunen, 2005, s. 93). Tätä ikävaihetta lapsen kehityksessä voidaan kutsua *esipuberteettivaiheeksi*. Esipuberteettivaiheen eli esimurrosiän voidaan katsoa olevan ikään kuin kehityksellinen välivaihe lapsuuden ja varsinaisen puberteetin välillä (Rödström, 1990, s. 29.)

3.2 Esimurrosikään liittyvät kehitykselliset erityispiirteet

Esipuberteettivaihetta eli esimurrosikää voidaan pitää puberteettikehityksen merkittävimpana osavaiheena (Rödström, 1990, s. 24). Esimurrosikä voidaan katsoa olevan tietynlainen sisäänkäynti seuraavaan elämänvaiheeseen, kun lapsuudesta siirrytään nuoruuteen (Paikoff & Brooks-Gunn, 1991, s. 47). Tämän ikävaiheen katsotaan olevan ajattelun peruskehityksen vaihe, sillä sen aikana lapsen ajattelu vahvistuu ja muuttuu itsenäisemmäksi. Ajattelun kehityksen myötä lapsi näkee itsensä uudelleen osana maailmankuvaansa, joka on entistä jäsentyneempi ja tietoisempi. Lapsen persoonassa ajattelun kehittyminen näkyy eritoten siinä, miten lapsi puolittietoisesti kokee erillisyytensä, vaikka ei aina sitä osaakaan ilmaista (Turunen, 2005, s. 94). Esimurrosiässä lapsi on jokseenkin aikuismainen ja kypsä mutta se ilmenee vielä tietyllä tapaa lapsenomaisesti ja suojatusti (Turunen, 2005, s. 105).

Esimurrosikäisen tunteet saattavat ailahtella aiempaa enemmän. Murrosikää ennakoivasti aiemmin seesteisestä lapsesta voi tuolloin tulla uhmakkaampi, kömpelömpi ja hajamielisempi

(Korhonen, 2021). Esimurrosikäisen käyttäytymistä ohjaavat vahvat vietti-impulssit, ja ikävaiheeseen kuuluu tietynlainen rajojen kokeileminen ja sitä kautta oman identiteetin vahvistuminen. Osalla lapsista saattaa tässä murrosiän vaiheessa oma sukupuoli-identiteetti joko vahvistua tai vastavuoroisesti aiheuttaa hämmennystä. Lasten keskuudessa tämä vaihe saattaa aiheuttaa haasteita vastakkaisen sukupuolen kanssa toimimiseen (Hägglund, T-P., 1971).

3.2.1 Persoonallisuuden kehitys

Ihmisyteen kuuluu olennaisesti minuuden kokemus. Kokemus *minästä* on muuttuva elämän aikana, ja etenkin lapsuudessa se kehittyy jatkuvasti itsenäisemmäksi (Turunen, 2005, s. 93). Esimurrosikäisellä lapsella persoonallisuuden kehitykseen liittyy vahvasti itsenäisyyden vahvistuminen. Tässä kehityksen vaiheessa lapsi voi muuttua aiempaa kriittisemmäksi, ja alkaa kyseenalaistaa omia vanhempiaan tai opettajiaan. Itsenäisyyden vahvistuminen ja oman identiteetin muodostuminen muokkaa myös lapsen suhdetta itseensä ja vanhempiinsa (MLL, 2019). Yksi ikävaiheen kokoavia tehtäviä on identiteetin muodostuminen. Lapsi etsii vastausta kysymykseen ”*kuka minä olen?*” (Vuorinen, 1998, s. 208).

Tunteista häpeä ohjaa lasta vahvasti minuuden kehityksessä. Tämä tunne kuuluu ajattelun psykodynamiikkaan, joten se herää vähitellen voimistuvan ajattelun myötä (Turunen, 2005, s. 96–97). Häpeän tunteen kautta lapsi heijastaa toimintaansa muihin ihmisiin ja yhteiskunnassa asetettuihin sosiaalisiin normeihin nähden.

3.2.2 Älyllinen kehitys

Esimurrosikäisen ajattelussa tapahtuu muutos verrattuna nuorempaan itseensä. Esimurrosiässä ajattelukyky kehittyy, ja ajattelu muuttuu vähemmän tilannesidonnaiseksi. Lapsi alkaa soveltamaan loogisempaa ajattelua, ja yhdistämään konkreettista ulkomaailmasta tulevaa tietoa hänen sisäisiin havaintoihinsa. Tämän seurauksena kyky erottaa ajatukset teoista kehittyy, kun lapsi kykenee aiempaa paremmin kytkeä erinäisiä käsitteitä yhteen päässään (Rödström, 1992, s. 38–40).

Ajattelu kehittyy kaiken aikaa, mutta tässä ikävaiheessa uudenlainen tiedonhalu herää ja lapsi opettelee käsittelemään saadun tiedon merkitystä. Esimurrosiässä lapset ovat herkkiä imeämään vaikutteita ja tietoa ympäristöstä, ja usein tietynlaisen auktoriteetin omaavat aikuiset

toimivat ikään kuin suunnannäyttäjinä. Arviointikyky ei kuitenkaan ole tässä ikävaiheessa kehittynyt kovinkaan pitkälle, joten lapsi voi uskoa lähes aukottomasti asioita ihmiseltä, jonka auktoriteetin hän kokee vaikuttavaksi (Turunen, 2005, s. 101–102). Vaikkakin tässä ikävaiheessa lapsen ajattelu ottaa harppauksen eteenpäin, tarvitsee hän silti toimintaa ajattelun tueksi. Konkreettiset esimerkit ja käytännön toiminta auttavat jäsentämään saatua tietoa ja helpottavat asioiden ymmärtämistä (MLL, 2019).

3.2.3 Sosiaalinen kehitys

Lapselle on tärkeää kokea kuuluvansa johonkin yhteisöön, sekä tulla hyväksytyksi siinä. Esi-murrosiässä kaverisuhteet korostuvat, ja lapsi alkaa itsenäistymään vanhemmistaan (MLL, 2019). Kaverisuhteiden avulla lapsi tietyllä tapaa tekee itsensä riippumattommaksi vanhemmistaan. Kaverisuhteet tarjoavat myös alustan osallisuudelle, kun lapsi pääsee toimimaan nykyhetkessä yhdenvertaistensa kanssa. Sama ikä, tai esimerkiksi samankaltainen elämä tarjoaa lapselle samanlaisuuden kokemuksia (Rödström, 1992, s. 86–89).

Sosiaalisilla suhteilla on merkittävä vaikutus yksilön kehitykseen. Ihmisen persoonallisuus ei ole biologista, vaan se rakentuu ja muokkautuu sosiaalisissa suhteissa. Yksilön persoonallisuuden rakentumiselle on luonteenomaista, että sosiaalistaminen pyrkii muokkaamaan yksilöä osalliseksi yhteiskunnan toimintaan (Lehtinen, Kuusinen & Vauras, 2007, s. 15).

3.2.4 Fyysinen kehitys

Esimurrosikäisellä voi alkaa ilmenemään jo murrosiälle tyypillisiä fyysisiä muutoksia. Terveyskirjaston (2021) mukaan esimurrosiän fyysiset muutokset käynnistyvät keskimäärin 9–12 vuoden iässä. Ajoittainen kömpelyys, kasvun kiihtyminen, häpykarvojen kasvu, tytöillä rintarauhasen kehittyminen ja pojilla kiven koon suureneminen voivat alkaa osalla lapsista jo esimurrosiässä. (MLL, 2019). Tyttöjen ja poikien esimurrosiän kehitys eroaa usein toisistaan sekä ajallisesti että sisällöllisesti. Keskimäärin tyttöjen esimurrosiän piirteet alkavat näkyä hieman poikia aikaisemmin. Kehitysvaiheen erot synnyttävät usein vaikeuksia vuorovaikutussuhteisiin alakoulun lopussa (Rödström, 1992, s. 91).

Esimurrosikäiset ovat usein kiinnostuneita seksuaalisuudesta, mutta lähinnä siitä näkökulmasta, miten se toimii. Seksuaalisuuden takana oleva motiivi ei ole useinkaan niin tärkeää

(Rödström, 1992, s. 60). Seksuaalisuuden kehittyminen herättää usein myös kiinnostusta joko vastakkaisista, tai omaa sukupuolta kohtaan. Nämä kokemukset voivat olla lapselle hyvin hämmentäviä, joka saattaa näkyä haasteina vuorovaikutussuhteissa. Rödström (1992) kirjoittaa esimurrosikäisen lapsen kiinnostuksen toista kohtaan olevan usein melko epäsuoraa.

Tällaiset fyysiset muutokset ovat omiaan hämmentämään luokan sosiaalirakenteita. Lapsien kokemus omasta sukupuolesta on vielä kehittymässä, ja orastava seksuaalisuuden herääminen voi lisätä haasteita eri sukupuolten välille vuorovaikutuksen näkökulmasta.

3.3 Esimurrosiän vaikutus lapsen koulunkäyntiin

Alakouluikäiselle lapselle tyypillisiä haasteita ovat käytökseen ja tunne-elämään liittyvät ongelmat, kuten ylivilkkaus, keskittymisen vaikeus, ahdistuneisuus ja masennus. Lisäksi tyypillisiä ovat haasteet sosiaalisessa kanssakäymisessä sekä oppimisessa (Korhonen, 2021). Murrosiän alkamisen myötä lapsen käytöksessä tapahtuvat muutokset ja keskittymisvaikeudet voivat aiheuttaa sen, että lapsi saattaa ottaa yhteen opettajien kanssa, opiskelu voi vaikeutua, motivaatio laskea ja siten koulumenestys heikentyä. Lapsen kypsyttömyys ja lyhytjänteisyys tuottavat omat haasteensa pitkäjänteisyyttä vaativaan opiskeluun. Erityisesti suunnitelmalliseen työskentelyyn voi olla vaikea motivoitua ja sitoutua (MLL, 2017).

4. Perusopetuksen keskeiset näkökulmat

4.1 Perusopetus Suomessa

Yleissivistävänä koulutuksena suomalaisella perusopetuksella on sekä kasvatus- että opetus-tehtävä. Perusopetuksen yleisenä tavoitteena on lapsen ihmisenä kasvun tukeminen sekä tarpeellisten tietojen ja taitojen opettaminen (Opetushallitus, 2022). Helsingissä elokuun 21. päivänä vuonna 1998 säädetyin perusopetuslain mukaan opetuksen tavoitteena on *”tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja”* (Perusopetuslaki, 628/1998). Perusopetuslain mukaan: *”Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana”* (Perusopetuslaki, 628/1998). Edellä mainitun lisäksi perusopetuslaissa on määritelty, että: *”Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella”* (Perusopetuslaki, 628/1998).

4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteineen

Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteineen on osa perusopetuksen ohjausjärjestelmää. Perusopetuksen opetussuunnitelma on perusopetuksen ydin. Perusopetuksen opetussuunnitelman tarkoituksena on opetuksen järjestämisen sekä koulutyön tukeminen ja ohjaaminen, sekä yhdenvertaisen ja yhtenäisen perusopetuksen edistäminen (Opetushallitus, 2014).

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on määritelty se, *mitä, miten* ja *miksi* tiettyjä asioita tulisi kulloisenakin aikana lapsille opettaa (Null, 2011). Opetussuunnitelmalla on historian aikana ollut tärkeä rooli koulun ja yhteiskunnan välisessä suhteessa. Tämän vuoksi se voi myös toimia erinomaisena esimerkkinä analysoitaessa koulun ja muiden instituutioiden välisiä yhteyksiä (Apple, 2004, s. 60).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on taata perusopetuksen yhtenäisyys ympäri Suomea sekä varmistaa samalla opetuksen tasa-arvoisuus ja yhdenvertaisuus kaikille. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty mm. oppiaine kohtaisia sisältöjä ja tavoitteita sekä koulun toimintakulttuuria ja oppilasarviointia koskevia

linjauksia. Opetussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama kansallinen määräys, mikä velvoittaa opetuksen järjestäjät noudattamaan sitä (Vitikka & Rissanen, 2022).

5. Tutkielman tulokset ja johtopäätökset

Tutkielman tuloksena saatiin kahteen teemahaastatteluun perustuva haastatteluaineisto, jolle suoritettiin sanasta sanaan litterointi. Seuraavassa litteroitu haastatteluaineisto haastattelukysymyksineen. Ennen ja jälkeen haastattelun käydyt keskustelut on rajattu aineistosta pois, sillä niillä ei ole merkitystä tutkielman tulosten kannalta.

”Millainen merkitys esimurrosiällä on mielestäsi kehitysvaiheena?”

“Erittäin tärkeä merkitys. Mää nytte puhun tässä laajasti mutta sanotaanko, että ehkä se on semmoinen portti siihen minuksi kasvamiseen. Että tota siinä tulee niinku... ja tavallaan aikuiseksi ja itsenäiseksi minuksi kasvamiseen. Että on mun mielestä valtavan tärkeä... ja siis hirveän tärkeä kehitysvaihe lapsella. Ja että se pitää niinku ottaa oikeasti tosissaan niinku aikuisenkin, että se ei ole mikkään niinku semmoinen turha haihatus tai semmoinen, että koi-tapa käyttäytyä paremmin vaan niinku sehän myllertää ihan valtavasti.” (5. vuosiluokan opettaja)

”No onhan se merkittävä, että tuota, siinä missä kaikki muutkin tietysti. Alkaa sillai oma identiteetti selkeesti niinku alkaa vähän hahmottua siitä pikkulapsimassasta, että jokainen on niinku oma yksilö, että persoona kehittyy pikkuhiljaa. Tässäki kutosen keväällä alkaa näkymään se, että kuka minä olen.” (6. vuosiluokan opettaja)

”Miten esimurrosikä näkyy mielestäsi koulun arjessa?”

”No näkyy siten, että riidat ehkä tai sanotaanko, että niinkö tunne-elämä alkaa myllertämmään ja tulee ehkä enemmän riitoja oppilailla, ja semmoisia riitoja että itsekään ei oikeastaan tiedä, että mistä tämä nyt johtuu. Ja sitten saattaa tulla semmoisia vähän ylilyöntejä, mitä ei normaalisti aikaisemmin tuu. Ja niinku opettajan näkökulmasta sitten saattaa tulla, että hetkinen tämä lapsi ei aikaisemmin reagoinut näin mutta mitähän nyt on, ja sitten myöhemmin tajuaa, että okei, ehkä tää liittyy vähän tämmöiseen niinku mieleen myllerrykseen ehkä enempi”. (5. vuosiluokan opettaja)

”No joo... Tuollahan se näkyy. Näkyy myös toki vähän ikävällä tavalla. Ei aina niin positiivisesti. Alkaa kännykät kasvaa käteen kiinni ja niinku tällasta. Vähän kielenkäytössäki näkyy.

Matkitaan isompia siinä kielenkäytössä ja meillä se näkyy tässä, kun tää on yhtenäiskoulu, tuota, heti ku tuolla yläkoululaiset tuolla jotain keksii nii se on äkkiä täällä meidänkin puolella kans.” (6. vuosiluokan opettaja)

”Onko esimurrosikä kehitysvaiheena huomioitu opetussuunnitelmassa mielestäsi tarpeenmukaisesti ja perustellusti?”

Tarkentava kysymys: ”Onko sinulla tarjota aiheeseen liittyen konkreettisia esimerkkejä?”

”Tää oli se kysymys, mitä mä jään miettimään, että en mä ossaa vastata tähän. Mutta tota, no en mä tiiä, en mä ossaa oikein sanoa, että onko se opetussuunnitelmassa varsinaisesti. Eihän sitä nyt mainita siten, että ...mutta no siis opetussuunnitelma on aika paljon, aika tulkinnanvarainen muutenkin ja mä sanoisin, että jokainen opettaja pedagogisesti ossaa lähestyä siihen niinku omiin oppilaisiin sillä tavalla, kun he tarvittee. Ja sitten se vaatii sen pedagogisen valmiuden, että sä ymmärrät sen, että mikä se aines on, että osaa muokata sen opetuksen. Ei sitä ole varsinaisesti huomioitu sitten siinä. Enkä kyllä sano, että tarttisko edes sen kummemmin, koska sitten kyllä mä sanoisin että, ja puhun ehkä kaikkien opettajan puolesta, että se saakin OPS olla niinku aika silleen niinku tulkinnanvarainen myöskin, koska se, että me ollaan niin erilaisia opettajia...että meillä on kaikilla oma tyyli kuitenkin ottaa nämä asiat huomioon ja pätevä opettaja ossaa kyllä varmasti.” (5. vuosiluokan opettaja)

”No ehkä just tuon konkretian kautta, että näkyyhän se näissä meidän tuota oppimateriaaleissa ja nuissa niinku aiheissa mitä niinku käsitellään vuosiluokilla, että niinku vaikka vitosella oli tuo ihmisen kehitysbiologia, niin että ihan vaan sitä kautta. Ja sitten kutosella oli tuo muun muassa niinku tuossa ue, niin siinä on aika paljon tuota etiikkaa ja niinku tällasta, että ”haluan olla iso” vaikkapa. Siellä on sen niminen kappale. Niinku siinähan se tulee käytännössä se opsi. En mäkään oo kannesta kanteen sitä opsia lukenu, mutta tuota mä luulen että se on niinku tuotu tänne kentälle sit tuota kautta.

Paljon tehään, ja toki pitäs tehä enemmänki semmosia pohditaan – tehtäviä. Että pohdi, ajattele ite. Niin niin tuota, kyllä niitä on enemmän. Ja tuota, kyllä sitä näiltä tulee jo ihan itestään näiltä sitä kriittistä ajattelua tätä kohtaan, mitä me täällä tehdään melkeen joka päivä. Niin näkyy se siinäkin sitten, että aletaan vähän kyseenalaistaa. Joskus aiheesta ja enimmäkseen ei aiheesta.” (6. vuosiluokan opettaja)

”Miten itse huomioit oppilaidesi esimurrosiän työssäsi kasvattajana?”

”No ihan kaikessa...että niinkö pittää huomioida ikätaso kaikessa, ja että...no ihan vaikka lähteä huumorista liikkeelle, että ei se huumori voi olla samanlaista ennää, kun ykkös-kakko-sella. Ja pittää ymmärtää, että lapset kasvaa ja ne ymmärtää paljon enempi asioita. Ehkä alkaa puhumaan ja pittää ottaa niinku...ei en ole aikuisia, mutta sillä tavalla, että kunnioittaa niitä sillä huumorin tasollakin, että ne ei oo mittään pikku penikoita ennää...niin niin, niin niin tota ja sitten, sitten jos on joku vakavampi asia mistä puhua, vaikka joku riita tai tämmönen, niin niin tavallaan puhua siitäkin niinku heidän, heidän niinku tavallaan. Tavallaan niinku aikuisille sillä tavalla, mutta kuitenkin siinä huomioida se ikätaso, että kuitenkin lapsista kyse. Ehkä semmonen kunnioitus sitä ikätasoa kohtaan.” (5. vuosiluokan opettaja)

”No kyllähän se, mä joskus oon sillai leikkisästi sanonu että näille voi alkaa puhumaan jo niinku ihmiselle. Että tuota, noille kolmosille kässää kans opetan, ei se oo ihan samanlaista noille pikkuoppilaille että tuota, siellä pitää niinku se huomioida miten sä sanotat sen opetuksen kautta kasvatuksen ja sillä lailla. Näille voi jo vähän niinku sillai sanoa vapaammin, ehkä se tuntuis näille kans vähän semmoselle että, jos puhuu sillä lailla niinku kapulakieltä vähän niinku pikkulapsille. Ei ne niinku tuota sellasta oikeen enää ees tykkää. Sosiaaliset taidot kehitty koko ajan eteenpäin ja tällai niin, siitäki sitte että pystyy niinku keskustelemaan asioista, että niinku ihan ku kypsemmille. Ikään kuin.” (6. vuosiluokan opettaja)

Tutkimuskirjallisuuden sekä haastatteluaineiston perusteella päädyttiin siihen johtopäätökseen, että perusopetuksella on lapsen esimurrosiän kannalta merkittävä rooli. Haastateltavien näkemykset lapsen persoonallisuuden kehityksestä esimurrosiässä tukevat tutkimuskirjallisuuden perusteella tehtyjä johtopäätöksiä. Sekä tutkimuskirjallisuudessa (Vuorinen, 1998) että haastatteluissa korostui esimurrosiässä tapahtuva lapsen minuuden ja identiteetin kehittymisen merkitys ja tärkeys. Identiteetin kehittymisen kannalta korostui haastatteluissa mm. se, miten iso merkitys esimurrosiällä on nimenomaan lapsen yksilöllisen persoonan kehityksessä. Tutkimuskirjallisuuden (MLL, 2019) perusteella lapsen itsenäistymisen nähdään liittyvän vahvasti persoonallisuuden kehittymiseen. Tätä johtopäätöstä tukivat haastateltavien näkemykset mm. siitä, että esimurrosikä voidaan pitää ikään kuin alkusysäyksenä itsenäiseksi minuksi kasvamiseen.

Esimurrosiässä tapahtuva lapsen älyllinen kehitys näkyy tutkimuskirjallisuuden perusteella mm. siinä, miten lapsen ajattelu kehittyy aiempaa loogisemmaksi ja vähemmän tilannesidon- naiseksi. Samalla lisääntyy lapsen kyky yhdistellä uusia ympäristöstä saatuja kokemuksia omaan sisäiseen ajatusmaailmaansa (Rödström, 1992). Haastattelujen perusteella lapsen älyllisen kehitys esimurrosiässä näyttäytyy koulun arjessa mm. siinä, miten alttiita lapset ovat ime- mään vaikutteita ympäristöstään. Konkreettisenä esimerkkinä tästä toinen haastateltavista mainitsi mm. lapsen kielenkäytössä tapahtuvat muutokset. Haastatteluissa korostui myös se, miten merkittävä ristiriita lapsen sisäisen ja ulkoisen kokemusmaailman välillä voi vallita. Tämä näyttäytyy koulun arjessa mm. tunne-elämän myllerryksinä, jotka voivat joskus johtaa ylilyönteihin ja epäselviin riitatilanteisiin. Edellä mainittua näkemystä tukee osittain myös tut- kimuskirjallisuuden pohjalta tehty havainto siitä, että esimurrosiässä lapsen arviointikyky ei ole vielä täysin kehittynyt (Turunen, 2005). Siten voidaankin ajatella, että vielä kypsyvässä oleva oma ajattelu ja toimintaa ohjaava arviointikyky saattaa joskus johtaa mm. haastatte- luissa esiin nostettuihin ristiriitatilanteisiin koulun arjessa.

Tutkimuskirjallisuudessa lapsen sosiaalinen kehitys esimurrosiässä nähdään erityisesti osalli- suuden kokemusten kautta. Sosiaalistuminen lapsen omassa yhteisössä, esimerkiksi kouluym- päristössä, kasvattaa lasta osalliseksi tähän yhteisöön (MLL, 2019). Tutkimuskirjallisuudessa (Lehtinen, ym., 2007) kirjoitettiin ihmisen identiteetin muodostumisen kannalta olevan sosi- aalisilla suhteilla siihen merkittävä vaikutus. Haastateltavat kertoivat, että työssään he pyrki- vät kunnioittamaan tätä lasten sosiaalisen kehityksen vaihetta esimerkiksi opettajan ja oppi- laan välisessä kommunikaatiossa. Haastatteluissa korostui erityisesti huumorin merkitys esi- murrosikäisten lasten kanssa työskennellessä. Pedagogisesti taitava opettaja osaa ottaa kasva- tustyössään huomioon oppilaidensa ikä- ja kehitystason mm. siinä, miten kommunikaatio hei- dän kanssaan tulisi rakentaa molempia osapuolia kunnioittavasti. Esimurrosikäisten kanssa työskennellessä tulee ottaa huomioon erityisesti lasten kehittyneet sosiaaliset taidot. Molem- pien haastateltavien vastauksissa korostui tietoisuus ja kokemus siitä, että esimurrosikäisten oppilaiden kanssa tapahtuva vuorovaikutus eroaa merkittävästi pienempien oppilaiden kanssa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta.

Lapsen esimurrosiässä tapahtuva fyysinen kehitys huomioitiin tutkimuskirjallisuudessa (MLL, 2019) melko laajalti. Haastatteluissa ei koettu aiheelliseksi keskittyä kuitenkaan tähän kehitysvaiheen osa-alueeseen, koska sen aikana tapahtuvat muutokset esimerkiksi hormoni- toiminnassa, tarjoavat pohjan muiden esimurrosiän osa-alueiden muutokseen ja kehitykseen.

Haastattelut toteutettiin melko vapaamuotoisesti, jolloin haastateltavalla oli mahdollisuus nostaa esiin heille tärkeitä asioita aiheeseen liittyen. Kumpikaan haastateltavista ei käsitellyt vastauksissaan lapsiin liittyviä esimurrosiän fyysisiä muutoksia.

Se, miten lapsen esimurrosikä ja siihen liittyvä kasvatuksellinen tuki näyttäytyy perusopetuksen opetussuunnitelmassa, osoittautui osittain hyvin haasteelliseksi ja tulkinnanvaraiseksi. Esimurrosikää ei käsitteenä mainita opetussuunnitelmassa lainkaan. Haastatteluissa korostui kuitenkin se, miten pedagogisesti pätevä opettaja osaa tulkita opetussuunnitelmaa niiltä osin, kuin se tukee lapsen kehitystä esimurrosiässä. Erityismainintaa esimurrosiästä kehitysvaiheena ei opetussuunnitelmassa siis tarvita. Lapsen ihmisenä kasvun tukeen liittyvät tavoitteet on opetussuunnitelmassa määritelty mm. laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa (Opetushallitus, 2022.) Näin ollen myös esimurrosiässä tapahtuva kasvun tuki sekä siihen liittyvät tavoitteet ja sisällöt ovat tulkittavissa opetussuunnitelmasta. Esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteen *L1 Ajattelu ja oppimaan oppiminen* voidaan katsoa korostuvan esimurrosiässä lapsen älyllisen kehityksen myötä lisääntyneessä itsenäisessä ja kriittisessä ajattelussa. Esimurrosikään liittyvien tunne-elämän muutosten ja niissä mahdollisesti ilmenevien haasteiden taas voidaan katsoa konkretisoituvan laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden *L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* sekä *L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot* merkitystä lapsen ihmisenä kasvun tukemisessa.

Toinen haastateltavista koki esimurrosiän huomioon ottamisen siirtyneen opetussuunnitelmasta käytäntöön oppimateriaalien kautta mm. uskonnon ja ympäristöopin opetuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa uskonnon opetuksen yhdeksi tavoitteeksi onkin määritelty tukea oppilaan maailmankatsomusta, itsetuntoa sekä kykyä luottaa elämään (OPS, 2014.) Ympäristöopin osalta on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritelty tavoitteiksi mm. lapsuuden ja nuoruuden yksilöllinen kasvu ja kehitys sekä terveystottumusten merkitys ja elämäntyyli (OPS, 2014.)

Haastattelujen perusteella muodostui melko selvä käsitys siitä, että perusopetuksen opetussuunnitelmaa pidetään ennen kaikkea opettajan kasvatuksellisen työn tukena eikä niinkään tarkkarajaisena ohjeistona siitä, miten ja millaisia kasvatuksellisia toimenpiteitä opettajan tulisi työssään toteuttaa. Haastattelujen perusteella päädyttiin siihen johtopäätökseen, että myös esimurrosikäisen lapsen kasvun tuki on hyvin yksilöllistä ja pitkälti sidonnainen opettajan

henkilökohtaiseen ammattitaitoon sekä ennen kaikkea puhtaaseen haluun ottaa kyseinen kehitysvaihe huomioon omassa kasvatustyössään.

6. Pohdinta

Kandidaatintutkielman aihe on tärkeä, sillä perusopetuksen tärkein tehtävä tietojen ja taitojen opettamisen lisäksi on lapsen ihmisenä kasvun tukeminen. Esim. perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisten laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden keskiössä on nimenomaan lapsen ihmisenä kasvu ja sen tukeminen. Tulevien opettajien tulisi tiedostaa nämä seikat ja sen pohjalta peilata omia arvoja sekä asenteita siihen, millaisena näkee perusopetuksen roolin ja vastuun lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukemisessa.

Tutkielman tavoitteena oli alun perin haastatella neljää perusopetuksen vuosiluokilla 3–6 työskentelevää luokanopettajaa mutta haastateltavien saamisen osoittautui erittäin haasteelliseksi. Tämän myötä päädyttiin lopulta haastattelemaan kahta luokanopettajaa perusopetuksen vuosiluokilta 5 ja 6. Tutkielman lopputuloksen kannalta haastateltavien vähäisyys ei kuitenkaan osoittautunut tutkielman laatua ja luotettavuutta merkittävästi heikentäväksi tekijäksi. Tutkielman tavoite harjoitella haastattelua tutkimusmetodinä toteutui, vaikka haastatteluaineisto supistuikin puoleen alkuperäisestä. Haastattelujen toteuttamisen kannalta opittiin muun muassa se, että kasvokkain tapahtuvat haastattelut on suhteellisen haastava toteuttaa.

Mikäli kandidaatin tutkielman aihetta haluaisi jatkotutkia tulevaisuudessa, olisi tutkimusta varten etenkin haastatteluaineiston kerryttäminen ensiarvoisen tärkeää. Tulevaisuutta varten haastattelumetodinä voisi hyödyntää muun muassa lomakekyselyä, sillä se tavoittaa haastattelutavat helpommin eikä vaadi konkreettisia järjestelyjä esimerkiksi haastatteluajkojen suhteen.

Tutkimuksen luotettavuus pyrittiin varmistamaan huolellisesti valituilla vertaisarvioituilla kotimaisilla ja kansainvälisillä aineistoilla. Esim. perusopetuksen opetussuunnitelma on huolellisesti tutkittu, ja sitä pyritään myös jatkuvasti uudistamaan, joten sen voi kokea aineistona varsin luotettavaksi. Tutkielman luotettavuuden kannalta voi osittain nojata myös haastateltavien pedagogiseen ammattitaitoon. Haastateltavien vastauksia pyrittiin tulkitsemaan mahdollisimman objektiivisesti rinnastaen niitä tutkimuskirjallisuudesta saatuun tietoon.

Yhteistutkijuuudessa voi nähdä runsaasti potentiaalia. Yhdessä on mahdollista tuoda tutkimukseen laajemmin näkökulmia, mitä yksin työskennellessä tulisi tehtyä. Yhteistutkijuuudessa ei ole kyse vain valitusta menetelmästä, vaan se kytkeytyy laajemmin tiedon tuottamiseen liittyviin kysymyksiin. Yhteistutkijuus tähtää demokraattisen tiedon tuottamiseen (Kulmala, Spišák & Venäläinen, 2023).

Kandidaatintutkielman aiheesta on suurta potentiaalia myös tulevaisuutta ajatellen. Aiheeseen tutustuminen nyt, antaa hyvän lähtötason tiedollisesti jatkaa mahdollisesti tulevaisuudessa aiheesta pro gradu- tutkielman parissa. Ajatuksena onkin saada kandidaatintutkielmassa hyvät perustaidot tutkielman tekemiseen, joita pääsee hyödyntämään mahdollisesti tulevan pro gradu- tutkielman parissa.

7. Lähteet

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. 3rd edition. Croydon: CPI Group (UK).
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2000). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Fink, A. (2005). *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to the Paper*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Grant, M. J. & Booth, A. (2009). *A Typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies*. Health Info Libr J. 2009 Jun;26(2), s. 91–108.
- Gubrium, J.F., Holstein, J.A. (2002). *Handbook of interview research. Context & Method*. Sage Publications (USA).
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hägglund, T-P. (1971). *Murrosikä ja sen vaiheet*. Duodecim Terveyskirjasto. Haettu osoitteesta: https://www.terveysportti.fi/d-htm/articles/1971_13_1005-1012.pdf
- Johansson, K. (2007). *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. Turku: Turun yliopisto.
- Kallio, A. *Litterointi*. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu osoitteesta: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/litterointi/>
- Korhonen, L. (2021). *Kasvu ja kehitys eri ikäkausina*. Duodecim Terveyskirjasto. Haettu osoitteesta: <https://www.terveyskirjasto.fi/pla00018>
- Kulmala Meri, Spišák Sanna & Venäläinen Satu (toim.) 2023. *Kanssatutkimus. Ihanteet ja käytännöt*. Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-042-7>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2017). *Murrosiän aiheuttamat muutokset koulunkäynnissä*. Haettu osoitteesta: <https://www.mll.fi/murrosian-aiheuttamat-muutokset-koulunkaynnissa>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2019). *9–12-vuotiaan persoonallisuuden kehitys*. Haettu osoitteesta: <https://www.mll.fi/lapsen-kasvu-ja-kehitys/9-12-v>
- McGraw, K. O. (1987). *Developmental Psychology*. Harcourt Brace Jovanovich, Publishers and its subsidiary, Academic Press (US).
- Metsämuuronen, J. (2003). *Laadullisen tutkimuksen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Null, J. W. (2011). *Introduction: What Is Curriculum and Why Does It Matter?* Haettu osoitteesta: <https://moodle.oulu.fi/pluginfile.php>

Opetushallitus (2022). *Perusopetus*. Haettu osoitteesta: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus>

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki 2016: Next Print Oy. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetusministeriö (1999). *Perusopetuslaki 628/21.08.1998*. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>

Paikoff, R. L., & Brooks-Gunn, J. (1991). Do parent-child relationships change during puberty? *Psychological Bulletin*, 110(1), 47–66. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.110.1.47>

Pham, M.T., Rajić, A., Greig, J.D., Sargeant, J.M., Papadopoulos, A. & McEwen, S.A. (2014). A scoping review of scoping reviews: advancing the approach and enhancing the consistency. *Research synthesis methods*, 5(4), s. 371–385. Saatavissa: <https://doi.org/10.1002/jrsm.1123>

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). *Haastattelu - tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

Rödström, M. (1990). *Lapsen kehitys: 7–12 vuotta*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4. Vaasan yliopisto. Vaasa. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-349-3>

Stolt, M. & Routasalo, P. (2007). *Tutkimusartikkelien valinta ja käsittely*. Teoksessa: Johansson, K. (2007). *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. Turku: Turun yliopisto.

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

Turunen, K. E. (2005). *Ikävaiheiden kriisit*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Uusitalo, H. (2001). *Tiede, tutkimus ja tutkielma: Johdatus tutkielman maailmaan*. [Porvoo]; [Helsinki]; [Juva]: WSOY.

Vitikka, E. & Rissanen, M (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa: *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa - Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*, s.221–245. Tampere: PunaMusta Oy – Yliopistopaino.

Vuorinen, R. (1998). *Minän synty ja kehitys*. Porvoo: WSOY – Kirjapainoyksikkö.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Millainen merkitys esimurrosiällä on mielestäsi kehitysvaiheena?
2. Miten esimurrosikä näkyy mielestäsi koulun arjessa?
3. Onko esimurrosikä kehitysvaiheena huomioitu opetussuunnitelmassa mielestäsi tarpeenmukaisesti ja perustellusti?
 - a. Tarkentava kysymys: Onko sinulla tarjota aiheeseen liittyen konkreettisia esimerkkejä?
4. Miten itse huomioit oppilaidesi esimurrosiän työssäsi kasvattajana?

Liite 2. Haastattelupyynnö (sähköpostin luonnos)

Heippa!

Voisitteko ystävällisesti välittää tämän sähköpostin koulunne 3.–6. luokkien luokanopettajille:

Olemme kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoita Oulun yliopistosta. Työstämme parhaillaan kandidaatintutkielmaamme, jonka aiheena on *“Miten perusopetus tukee esimurrosikäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä?”*. Olemme rajanneet tutkielmamme kohdejoukoksi perusopetuksen 3.–6. luokkien luokanopettajat.

Halusimme sisällyttää tutkielmaamme pienimuotoisen teemahaastattelun, jonka aiomme toteuttaa Oulun ja sen lähialueiden kouluilla. Tarkoituksenamme on haastatella neljää perusopetuksessa vuosiluokilla 3–6 työskentelevää luokanopettajaa. Haastattelu on tarkoitus toteuttaa helmi-maaliskuun 2023 aikana ennen talvilomien alkamista. Haastatteluaiakataulu on sovittavissa joustavasti.

Tahtoisimmekin kysyä halukkuuttasi osallistua teemahaastatteluun. Sähköpostin liitteenä on haastattelukysymysten runko, joihin voi halutessaan tutustua jo etukäteen. Haastattelu tulaa äänittämään tutkimuksen luotettavuuden vuoksi. Tutkimuksen tuloksia käsitellään kuitenkin täysin luottamuksellisesti ja vastaukset kirjataan tutkielmaamme nimettöminä.

Mikäli kiinnostuit, ota rohkeasti yhteyttä sähköpostitse:

mullakko20@student oulu.fi

atainio20@student oulu.fi

Kevätaurinkoa odotellessa!

Yst. Aurora Tainio & Melina Ullakko