



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **HEI OPE MINNE MUN PITÄÄ MENNÄ JA ONKO MUA JOKU VASTASSA?**

**Luokanopettajien näkemyksiä ensimmäisen luokan oppilaan  
kuormittumisen tunnistamiseen ja ehkäisemiseen**

Jasmin Hesso  
Pro gradu-tutkielma  
Kasvatustiede (varhaiskasvatus)  
Rauman opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Huhtikuu 2023

TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos

HESSO, JASMIN: Hei ope minne mun pitää mennä ja onko mua joku vastassa?  
Luokanopettajien näkemyksiä ensimmäisen luokan oppilaan  
kuormittumisen tunnistamiseen ja ehkäisemiseen

Ohjaaja: Hurme, Tarja-Riitta  
Tutkielma, 76 s, 1liites.  
Kasvatustiede (varhaiskasvatus)  
Huhtikuu 2023

---

Ensimmäisen luokan aloittaminen on suuri muutos lapsen elämässä (Fabian, 2000; Forss-Pennanen, 2006; Karikoski, 2008), joka haastaa lapsen stressinsäätelyjärjestelmää aiheuttaen kuormittumista, jos tilannetta ei osata tulkita oikein koulussa tai kotona (Gunnar & Quevedo, 2007; Korkeila, 2008). Konu (2000) on tutkimuksissaan osoittanut opettajan opetuksen olevan keskeinen tekijä oppilaan hyvinvoinnin rakentumiselle koulussa. Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ensimmäistä luokkaa opettavien luokanopettajien näkemyksiä oppilaiden hyvinvoinnista ja kuormittumisesta ensimmäisellä luokalla. Tutkimuksella tarkasteltiin, miten luokanopettajat tunnistavat kuormittuneen ensimmäisen luokan oppilaan ja miten luokanopettajat pyrkivät ehkäisemään oppilaiden kuormittumista.

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, johon osallistui viisi luokanopettajaa, jotka opettivat ensimmäistä luokkaa syksyllä 2022. Osallistujilla oli keskimäärin 14 vuoden kokemus ensimmäisen luokan opettamisesta. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Lisäksi selvitettiin, kuinka paljon erilaisia oppilaan kuormittumisen ilmentymisen muotoja ja ehkäisytapoja opettajat tunnistavat.

Tulokset osoittivat kuormittumisen ilmenevän ensimmäisellä luokalla yksilöllisesti esimerkiksi ylisuorittamisena, varmisteluna, kavereihin vertailemisena tai aggressiivisena ja konfliktisävyisenä käyttäytymisenä. Kuormittumisen taustalla nähtiin olevan oppilaan epävarmuus osaamisestaan ja pärjäävyydestään. Opettajien mukaan epävarmuuden kohteet muuttuvat syksystä kevääseen siirryttäessä akateemisten vaatimusten lisääntyttyä ja koulunkäytänteiden tuloa tutuiksi. Keskeisimmäksi kuormittumisen ehkäisemisessä opettajat nostivat kiireettömän läsnäolon, suunnitelmallisen oppilaan kohtaamisen ja tietoisien itsetunnon vahvistamiseen. Opetusta tulisi suunnitella lähtökohtaisesti eriyttämisen ja selkeän havainnollistamisen näkökulmasta, jotta oppilas voi kokea olonsa turvalliseksi ja vähemmän kuormittuneeksi. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajalla on monia mahdollisuuksia ehkäistä oppilaiden kuormittumista. Opettajien näkemyksistä ja opetustavoista koostettiin tietopaketti kuormittumista ehkäisevän opetuksen suunnittelun avuksi ensimmäisen luokan opettajille ja luokanopettajaopiskelijoille.

Asiasanat:

kuormittuminen, kuormittumisen ehkäiseminen, ensimmäinen luokka, luokanopettaja

## Sisällysluettelo

JOHDANTO .....	6
1 ENSIMMÄISEN LUOKAN ALOITUS ON MUUTOS LAPSEN ELÄMÄSSÄ ..	8
2 HYVINVOINTI JA KUORMITTUMINEN .....	9
3 KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KÄYTTÄYTYMISESSÄ .....	12
3.1 YKSILÖLLISYYS .....	12
3.2 OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSET JA MERKITYKSENANNOT .....	13
3.3 VERTAIS- JA OPETTAJA-OPPILASVUOROVAIKUTUS .....	14
4 KUORMITTUMISTA EHKÄISEVÄN OPETUKSEN RAKENTAMINEN.....	16
4.1 OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN JA VERTAISUHTEIDEN VAHVISTAMINEN .....	16
4.1.1 SOSIAALINEN TUKI JA YHTEENKUULUMISEN VAHVISTAMINEN .....	17
4.1.2 OPPILAIDEN MERKITYKSENANNOT JA TUNNEKOKEMUKSET NÄKYVIKSI .....	18
4.2 MAHDOLLISUUDET TOTEUTTAA ITSEÄÄN.....	19
4.2.1 YKSILÖLLINEN KOHTAAMINEN .....	19
4.2.2 OPETTAJAN SENSITIIVISYYS JA RESPONSIIVISUUS .....	21
4.2.3 OPETUKSEN ENNAKOINTI JA SUUNNITELMALLISUUS.....	22
4.2.4 POSITIIVISUUS JA LÄSNÄOLO .....	23
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT .....	25
6 MENETELMÄ .....	26
6.1 OSALLISTUJAT JA OSALLISTUJIEN VALINTA .....	28
6.2 AINEISTON KERÄÄMINEN TEEMAHAASTATTELULLA .....	28
6.2.1 TEEMAHAASTATTELUN TOTEUTUS .....	29
6.2.2 PILOTOINTI .....	30
6.3 AINEISTON KÄSITTELY.....	30
6.4 AINEISTON ANALYSOINTI .....	31
6.4.1 TUTKIMUSAINESTON KVANTIFIOINTI.....	31
6.4.2 TEORIAOHJAAVA SISÄLLÖNANALYYSI .....	32

6.4.3	ESIMERKKI TEORIAOHJAAVASTA SISÄLLÖNANALYYSISTA .....	33
7	TULOKSET .....	35
7.1	KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN .....	35
7.1.1	YKSILÖLLINEN ILMENTYMINEN .....	35
7.1.2	KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSISSA JA MERKITYKSENANNOISSA .....	38
7.1.3	KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN VERTAISVUOROVAIKUTUKSESSA .....	41
7.1.4	KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN OPETTAJA- OPPILASVUOROVAIKUTUKSESSA .....	42
7.2	KUORMITTUMISEN EHKÄISEMINEN .....	45
7.2.1	VERTAISSUHTEIDEN VAHVISTAMINEN.....	46
7.2.2	OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN VAHVISTAMINEN .....	48
7.2.3	ITSENSÄ TOTEUTTAMISEN MAHDOLLISUUKSIEN TARJOAMINEN .....	52
8	LUOTETTAVUUS JA TUTKIMUSETIIKKA .....	57
9	POHDINTA .....	62
9.1	ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN.....	62
9.1.1	YKSILÖLLISYYDEN HAVAINNOINTI JA TUNTEIDEN JA MERKITYKSENANTOJEN TUNNISTAMINEN.....	62
9.1.2	KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN KOULUN VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA .....	65
9.2	ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KUORMITTUMISEN EHKÄISEMINEN.....	67
9.2.1	OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN JA VERTAISSUHTEIDEN VAHVISTAMINEN KUORMITTUMISEN EHKÄISYSSÄ.....	67
9.2.2	ITSENSÄ TOTEUTTAMISEN MAHDOLLISUUKSIEN TARJOAMINEN KUORMITTUMISEN EHKÄISEMISESSÄ.....	69
	LÄHTEET .....	73
	LIITTEET .....	77
	LIITE1 TIETOPAKETTI ENSIMMÄISEN LUOKAN OPETTAJILLE .....	77

## **Kuviot**

- Kuvio 1 Ensimmäisen luokan oppilaan hyvinvoinnin rakentumisen tarkennettu malli
- Kuvio 2 Ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen malli
- Kuvio 3 Hyvinvointia tukevan ja kuormittumista ehkäisevän opetuksen rakentaminen
- Kuvio 4 Kuormittumisen tunnistaminen
- Kuvio 5 Kuormittumisen ehkäiseminen

## **Taulukot**

- Taulukko 1 Esimerkit teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä
- Taulukko 2 Opettajien tunnistamat kuormitustilanteet
- Taulukko 3 Kuormittumisen ehkäisy opetuksella
- Taulukko 4 Oppilaan yksilöllisyys
- Taulukko 5 Oppilaan tunnekokemukset ja merkityksenannot
- Taulukko 6 Vertaisvuorovaikutus
- Taulukko 7 Opettaja-oppilasvuorovaikutus
- Taulukko 8 Vertaissuhteiden vahvistaminen
- Taulukko 9 Opettaja-oppilassuhteen vahvistaminen
- Taulukko 10 Opettajan tarjoamat mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen

## JOHDANTO

”Hei ope minne mun pitää mennä ja onko mua joku vastassa?”, kysyy ensimmäisen luokan oppilas opettajaltaan useasti ensimmäisten kouluviikkojen aikana. Näin yksi tähän tutkimukseen haastatelluista opettajista kuvailee oppilasta, jonka kuormittumiseen opettaja on kiinnittänyt huomiota. Kuormittuminen saattaa tulla ilmi myös monilla muilla tavoilla, kun syyslukukauden alkaessa ensimmäisen luokan oppilas kohtaa uudenlaisen toimintakulttuurin ja kasvatusjärjestelmän (Linnilä, 2006). Ensimmäisen luokan aloittamista voidaan pitää oppilaan kehityksen näkökulmasta merkityksellisenä tapahtumana. Oppilaan tuleekin sopeutua uuden ympäristön lisäksi monenlaisiin uusiin käytänteisiin, joiden omaksuminen haastaa oppilaan hyvinvointia aiheuttaen yksilöllisesti ilmenevää kuormittumista (Rende & Plomin, 1991; Rimm-Kaufman ym., 2002).

Kuormittuminen ja hyvinvointi ovat käsitteinä hyvin laajoja ja yhteydessä toisiinsa. Kuormittumisella tarkoitetaan oppilaan heikentynyttä hyvinvoinnin tilaa, mikä vaikuttaa oppilaan oppimiseen ja opettamiseen negatiivisesti ilmentyen jokaisen oppilaan kohdalla yksilöllisesti (Broström, 2003; Sandberg, 2000; Rende & Plomin, 1991; Rimm-Kaufman ym., 2000; Gunnar & Quevedo, 2007; Korkeila, 2008). Helavirta (2011) määrittelee hyvinvoinnin vuorovaikutukselliseksi ilmiöksi, jonka rakennustekijöitä ovat suhteet vertaisten ja opettajien kanssa sekä mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen (Konu, 2002). Hyvinvoinnin rakennustekijät voivat siis kääntyä oppilaalle kuormitustekijöiksi, jos niiden laatuun ei kiinnitetä huomiota. (Fabian, 2000).

Aikaisemmat tutkimukset ovat todenneet, että ollakseen hyvinvointia tukeva kasvuympäristö koulun tulee kiinnittää huomiota oppilaiden subjektiiviseen hyvinvointiin ja kehittää oppimisympäristöä hyvinvointia tukevaksi (Minkkinen, 2015). Hyvinvointia voidaan tukea käyttämällä opetuksessa lapsilähtöistä pedagogiikkaa, jonka keskeisenä ajatuksena on, että opettaja muokkaa ohjaustaan ja opetustaan sen hetkisen tilanteen ja oppilaiden tarpeiden mukaan (Rosqvist ym., 2019). Näin opettaja voi suunnitella opetustaan oppilaiden kehitystasoa ja yksilöllisiä tarpeita vastaavasti, mikä ehkäisee oppilaan kuormittumista (Haring, 2003). Toinen näkökulma koulun aloittavan oppilaan kuormittumisen ehkäisyyn voisi olla luopuminen kouluvalmiusajattelusta (Linnilä, 2006). Ba-

bicin (2017) tutkimuksessa nousi esiin huolestuttavasti lasten näkevän esiopetuksen paikkana, joissa heitä valmistetaan koulun aloittamiseen. Toisaalta lapset kuvailivat esiopetusta paikaksi, jossa heillä on mahdollisuus leikkiä kavereiden kanssa.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ensimmäisen luokan opettajien näkemyksiä oppilaidensa kuormittumisen tunnistamisesta ja ehkäisemisestä kouluhyvinvointia rakentavien tekijöiden kautta (Konu, 2002). Aikaisemmissa tutkimuksissa (Karikoski, 2008) kuormittumisen ilmiötä on tutkittu siirtymävaiheessa esiopetuksesta kouluun ensimmäisen luokan syksynä. Täysin uutena näkökulmana tämä tutkimus tuo tarkasteluun koko ensimmäisen luokan aikana esiintyvän kuormittumisen. Kuormittuminen on monimuotoinen ilmiö, jonka ilmentymistä ensimmäisen luokan oppilaalla selvitetään haastatteleamalla opettajia heidän tavoistaan tunnistaa ja ehkäistä kuormittumista koko kouluvuoden aikana. Tutkimuksen tulosten avulla voidaan kehittää koulun valmiuksia vastaanottaa jokainen koulunsa aloittava oppilas hänen hyvinvointiaan tukien.

## 1 ENSIMMÄISEN LUOKAN ALOITUS ON MUUTOS LAPSEN ELÄMÄSSÄ

Ensimmäiselle luokalle siirtyessään oppilas kohtaa uudenlaiset vaatimukset häneltä odotettavalle käyttäytymiselle (Nelson, 2017). Esiopetuksessa lapsen oppimista lähestytään kokemuksellisuuden, lapsilähtöisyyden ja vuorovaikutuksen kautta (Haring, 2003) eli lapselle tarjotaan vielä mahdollisuus leikkiin ja liikkumiseen sekä kiinnostuksen kohteiden mukaiseen tekemiseen (Einarsdottir, 2006). Ensimmäisellä luokalla opetus taas etenee opettajan ennakkosuunnitelman ja tavoitteiden mukaisesti arvioimalla oppilaiden oppimista ja itseohjautuvuutta suhteessa opettajan asettamiin tavoitteisiin (Haring, 2003). Ensimmäisellä luokalla oppilaan oppimisympäristö siis muuttuu leikkikeskeisestä opettajajohtoiseksi, tavoitteelliseksi yksin työskentelyä suosivaksi ympäristöksi (Karikoski, 2008).

Tällaisen toimintakulttuurin muutoksen vuoksi Karikosken (2008) mukaan ensimmäisen luokan oppilaan tulee käydä läpi roolimutoksia, esikoululaisesta koulunaloittajaksi ja koulunaloittajasta koululaiseksi. Mitä tuntemattomampi koulukonteksti ja koululaisen rooli on lapselle, sitä pidempikestoisempi prosessi on. Koululaisen roolin ja kouluympäristöön sopeutuminen nähdään hitaimmaksi niiden oppilaiden kohdalla, joilla esiopetus on sisältänyt vain vähän akateemista opettajajohtoista opetusta. (Karikoski, 2008.) Ensimmäisellä luokalla toimintaympäristö onkin paljon jäsennellympi ja opetuksen painopiste siirtyy enemmän oppiaineisiin, minkä vuoksi opettajat kokevatkin opetussuunnitelman tuovan rajoituksia. Myös vanhemmat odottavat koulujen opetukselta akateemisuutta. (Einarsdottir, 2006.) Ensimmäisen luokan aloitus tuo oppilaan elämään uudenlaisia opetuksellisia järjestelyitä sekä paljon uusia sosiaalisia tilanteita ja suhteita, jotka luovat lapselle uudenlaisia haasteita aiheuttaen kuormittumista (Fabian, 2000). Seuraavaksi luvussa 2 kuvataan tarkemmin mitä kuormittumisella ja hyvinvoinnilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan.

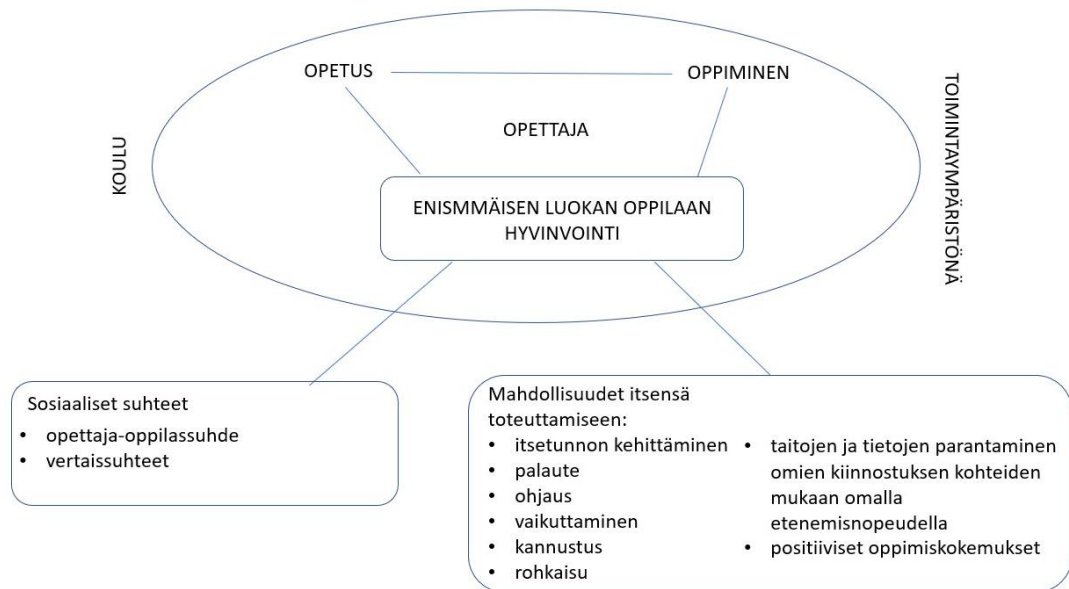


## 2 HYVINVOINTI JA KUORMITTUMINEN

*Hyvinvointi* on hyvin laaja käsite ja monet tutkimussuuntaukset, kuten elämänlaadun tutkimus, psykologinen hyvinvointitutkimus sekä sosiologinen hyvinvointitutkimus, näkevät (Konu, 2002). Helavirran (2011) mukaan hyvinvointi on ennen kaikkea vuorovaikutuksellinen ilmiö, minkä vuoksi haasteet koulun vuorovaikutussuhteissa voivat muodostua uhaksi oppilaan hyvinvoinnille aiheuttaen kuormitusta. Konu (2002) väitöstudiossa kehittänyt kouluhyvinvointia kuvaavan mallin Allarditin (1976a, 1976b, 1989) sosiologiseen hyvinvointimalliin pohjautuen. Konun (2002) mallissa kouluhyvinvointi tarkoittaa tilaa, jossa opetus ja kasvatus, oppimistulokset sekä hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa. Mallissa näitä yhteyksiä voidaan tarkastella nelijaon kautta eli koulun olosuhteiden, sosiaalisten suhteiden, mahdollisuuksien toteuttaminen itseään, ja terveydentilan näkökulmista. Näiden tekijöiden lisäksi kouluhyvinvointiin vaikuttaa koti ja ympäröivä yhteisö. (Konu, 2002.)

Tässä tutkimuksessa hyvinvointia tarkastellaan Konun (2002) malliin pohjautuen sosiaalisten suhteiden ja mahdollisuuksien toteuttaminen itseään näkökulmasta. Sosiaalisten suhteiden osa-alueeseen kuuluvat hyvinvoinnin rakennustekijöiksi sosiaalisen opiskeluympäristön, opettaja-oppilassuhteen, suhteet koulutovereihin, ryhmädynamiikan, kiusaamisen, kodin ja koulun välisen yhteistyön, päätöksenteon koulussa sekä koulun koko ilmapiiriin. Mahdollisuuksiin toteuttaminen itseään sisältyy mahdollisuudet itsetunnon kehittämiseen, palautteeseen, ohjaukseen, kannustukseen, rohkaisuun, vaikuttamiseen, taitojen ja tietojen parantamiseen omien kiinnostuksen kohteiden mukaan omalla etenemisnopeudella sekä positiivisiin oppimiskokemuksiin. (Konu, 2002.) Tutkimuksen näkökulma on rajattu näihin kahteen osa-alueeseen, sillä niiden katsotaan olevan osa-alueita, joihin opettaja voi opetuksellaan eniten vaikuttaa ja joita voi työssään havainnoida (ks. Kuvio 1). Sosiaalisten suhteiden osalta ryhmädynamiikka ja koulukiusaaminen jätetään tarkastelun ulkopuolelle, sillä ne ovat itsessään ilmiöinä hyvin laajoja ja monitahoisia. Tutkimuksessa vertaissuhteita tarkastellaan näkökulmasta, miten opettaja pystyy vahvistamaan oppilaidensa vertaissuhteita. Vertaissuhteiden vahvistamisella pyritään, ettei kiusaamisen kaltaista vuorovaikutusta luokassa edes syntyisi ja, että vertaissuhteet toimisivat vain kuormitusta ehkäisevänä tekijänä. Tässä tutkimuksessa ei tarkastella Konun (2002) mallissa esiteltyjen ympäröivän yhteisön ja kodin vaikutusta oppilaan hyvinvointiin sen tarkem-

min kuin, mitä opettajan yhteistyö kotien kanssa sisältää. Sama rajaus myös terveydentilan kohdalla. Keskiössä on siis ainoastaan opettajan oma opetus ja havainnot oppilaan hyvinvoinnista ja sen tukemisesta koulussa. Viitekehystä tässä tutkimuksessa on siis tarkennettu koko koulun tasolta opettajan opetuksen tasolle.



**Kuvio 1. Ensimmäisen luokan oppilaan hyvinvoinnin rakentumisen tarkennettu malli. Mukailtu Konun (2002) koulun hyvinvointimallista**

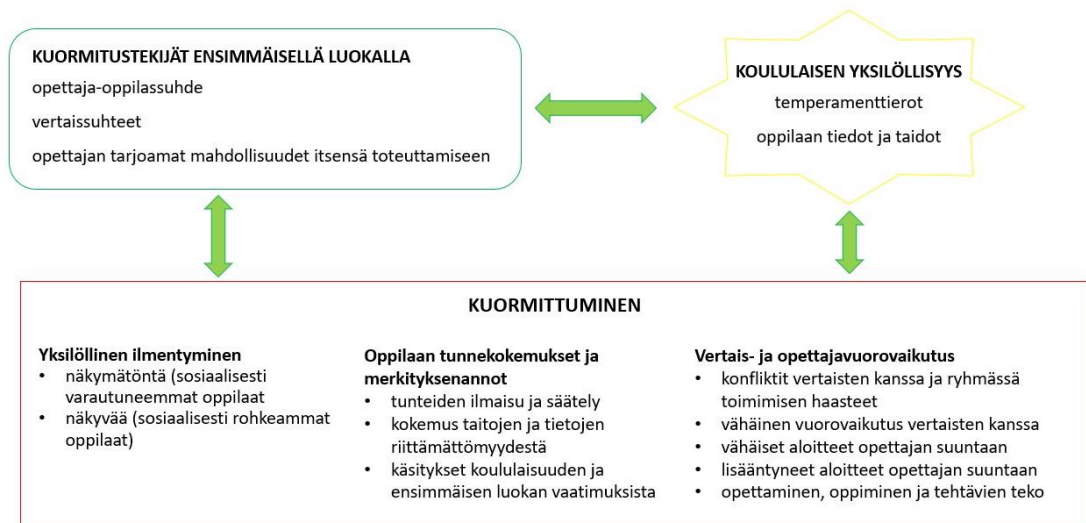
*Kuormittuminen* on hyvinvoinnin tapaan laaja käsite, minkä vuoksi se on syytä määrittellä tarkasti. Kuormittumisella tarkoitetaan hyvinvointikokemuksen heikentymistä eli negatiivisuuden lisääntymistä positiivisuuden tilalle (Konu, 2002). Kuormittumisessa ärsyke, joka ei vastaa turvallista ja tuttua mielikuvaa käynnistää stressijärjestelmässä stressivasteen. Tällöin ärsykkeestä muodostuu stressitekijä, joka aiheuttaa sopeutumista vaativan haasteen aiheuttaen kuormittumista. Jos tilanteen haastavuus osataan tulkita oikealla asianmukaisella tavalla, tilanne on mahdollista kohdata ilman kuormittumista ja sen haitallisia seurauksia.

Tulkinta kuormittavana pidetystä asiasta tapahtuu aivoissa. Aivokuoren etuosa on keskeinen osa tässä prosessissa, sillä se säätelee stressijärjestelmän toimintaa ja tunteiden säätelyä. Kokemamme hyvinvointi ja kuormitus riippuvatkin siten paljon kyvystä säädellä tunnekokemuksia. Kuormittuminen ja siihen liittyvä stressijärjestelmän aktivaatio on siis neurobiologinen reaktio, jossa keskeistä on yksilön tulkinnat tilanteesta (Korkeila,

2008.) Kuormittumista voidaan siten kuvata tilaksi, jossa ihminen kokee jonkin tilanteen turvattomaksi käynnistäen stressivasteen aiheuttaen kuormitusta, mikä ilmenee fyysisesti ja psyykkisesti (Gunnar & Quevedo, 2007). Stressijärjestelmän aktivaatio ja siten kuormittumisen määrä vaihtelevat. Tähän vaikuttavat geenit ja elinympäristö. Kuormittuminen on myös hyvin yksilöllistä ja niihin vaikuttaa merkittävästi yksilön oma temperamentti. (Gunnar & Quevedo, 2007.) Temperamentilla ja stressijärjestelmän aktivaatiolla ja kuormituksella onkin havaittu yhteys toisiinsa. Temperamentilla voidaan siten selittää eroja oppilaiden erilaisia tapoja reagoida kuormittavissa tilanteissa. (Rende & Plomin, 1991.)

### 3 KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KÄYTTÄYTYMISESSÄ

Ensimmäisen luokan aloittaessaan oppilas kohtaa kaksi erilaista oppimisympäristöä (Forss-Pennanen, 2006). Nuikka (2002) on väitöskirjassaan tutkinut hoitotyöntekijöiden kuormittumista aiheuttavien tekijöiden ja yksilöllisten tekijöiden vaikutusta toisiinsa sekä siihen, miten kuormittuminen ilmenee. Koulunsa aloittavan oppilaan kuormittumista ei ole vielä tutkittu kovin tarkasti. Tästä syystä Nuikan (2002) mallia on muokattu Ahnertin ym. (2012), Babicin (2017), Broströmin (2003), Fabianin (2000), Forss-Pennanen (2006), Gunnarin ja Quevedon (2007), Karikosken (2008), Korkeilan (2018), Nelsonin (2017), Renden ja Plominin (1991), Rimm-Kaufmanin ym. (2002) ja Sandbergin (2000) tutkimusten pohjalta (ks. Kuvio 2). Seuraavaksi tarkastellaan ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen ilmentymistä yksilöllisesti (3.1), oppilaan tunnekokemuksissa ja merkityksenannoissa (3.2) ja vertais- ja opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa (3.3.).



Kuvio 2. Ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen malli. Mukailtu Nuikka (2002) Kuormittuminen-malli

#### 3.1 YKSILÖLLISYYS

Kuormittuminen ilmenee jokaisen oppilaan kohdalla yksilöllisesti. Jos oppilas on sosiaalisesti rohkeampi, kuormittuminen on useasti näkyvämpää. Oppilaan ollessa sosiaalisesti varautuneempi jää kuormittuminen usein näkymättömäksi. (Gunnar & Quevedo, 2007; Korkeila, 2008; Rende & Plomin, 1991.) Kuormittuminen voi ilmetä sisäisinä ja ulkoisina

haasteina (Rende & Plomin, 1991). Kuormittuminen voikin aiheuttaa levottomuutta ja lyhytjänteisyyttä, mutta kuormittuminen voi ilmentyä myös ahdistuneisuutena tai jopa lamaantumisenä (Sandberg, 2000).

Kuormittumisen vaikutus ulkoisena näkyviin haasteisiin voimistuu, jos oppilas on tunteellisempi, aktiivisempi tai vähemmän seurallinen (Rende & Plomin, 1991). Sosiaaliset rohkeammat oppilaat kuormittuessaan osoittavat usein vähemmän tehtäväsuuntautuneisuutta. Sosiaalisesti rohkeammat tekevät myös paljon opettajan suuntaan, jos opettaja ei ole heti saatavilla ja toimi sensitiivisesti. (Rimm-Kaufman ym., 2002.) Oppilailta, jotka ovat temperamentiltaan estyneempiä, on havaittu korkeampaa stressijärjestelmän aktiivatiota (Gunnar & Quevedo, 2007). Sosiaalisesti varautuneemmat oppilaat kuormittuessaan ovat ujompia, puhuvat vähemmän ja tekevät vähemmän aloitteita vuorovaikutukseen opettajan kanssa. Iso ryhmä saattaa tuottaa näille varautuneemmille oppilaille kuormitusta, mikä näkyikin useasti ahdistuneisuutena. Tämä voi estää heitä esimerkiksi puhumasta ryhmässä ja sitoutumasta luokkahuonekeskusteluun eli on luokkatilanteessa usein näkymättömämpää. (Rimm-Kaufman ym., 2002.)

Kuormittuessaan sosiaalisesti rohkeammat oppilaat hakevat opettajaltaan usein huomiota. Opettajan ollessa sensitiivinen sosiaalisesti rohkeammat oppilaat kykenevät kuitenkin omatoimiseen työskentelyyn, osoittavat vähemmän negatiivista käytöstä sekä suuntautuvat paremmin annettuihin tehtäviin. Sosiaalisesti varautuneemmat oppilaat kuormittuessaan hakeutuvat taas omatoimisesti vähemmän vuorovaikutukseen opettajan kanssa, minkä vuoksi opettajan sensitiivisyys ei vaikuta niin heidän käyttäytymiseensä. Varautuneet oppilaat omaksuvat luonnostaan syyllisyyden tunteen eli millainen käyttäytyminen ei ole sosiaalisesti hyväksyttävää ja välttävät toimimista tällä tavoin. Rohkeammilla ulospäinsuuntautuvaisemmilla oppilailta tämä taas sisäistyy usein vasta opettajan ohjauksella, minkä vuoksi heidän kuormittumisensa tulee helpommin opettajalle näkyväksi. (Rimm-Kaufman ym., 2002.)

### **3.2 OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSET JA MERKITYKSENANTO**

Ensimmäisen luokan aloituksen on havaittu muuttavan oppilaan käsitystä itsestään ja siitä, miten muut näkevät hänet (Forss-Pennanen, 2006). Ensimmäisen luokan uusista

vaatimuksista ja koululaisena toimimisesta voidaan siis ajatella muodostuvan Korkeilan (2018) kuvailema haaste eli stressitekijä oppilaalle. Kuormittuminen on havaittavissa oppilaiden tunnekokemuksia ja merkityksenantoja havainnoimalla. Oppilaan kuormittuminen tulee esille oppilaan pohtiessa omien taitojen ja tietojen riittävyttä suhteessa uusiin koululaisuuden vaatimuksiin. Tällainen epävarmuus oppilaan omasta pärjäämisestä ensimmäisellä luokalla tulee ilmi oppilaiden tunteiden ilmaisussa ja tunteiden säätelyssä. (Broström, 2003; Forss-Pennanen, 2006; Gunnar & Quevedo, 2007; Korkeila, 2018; Rende & Plomin, 1991.)

Oppilaat saattavat siis kokea ensimmäisellä luokalla, etteivät ole taidoiltaan ja tiedoiltaan yhtä päteviä kuin esiopetuksessa. Kuormittuminen taitojen ja tietojen riittämättömyydestä saattaa heikentää oppilaiden itsetuntoa, aiheuttaa epävarmuutta ja voi estää aktiivisena oppijana toimimisen. Taitojen ja tietojen siirtämisen ympäristöstä toiseen onkin havaittu olevan kuormittavaa ensimmäisen luokan oppilaille, mikä haastaa heidän pärjäämisen kokemustaan koululaisena. (Broström, 2003.) Kuormituksen haitallisuus riippuu kuormituksen määrästä, kestosta ja asianmukaisuudesta tilanteeseen verrattuna (Korkeila, 2008). Oppilaan omat merkityksenannot ensimmäisen luokan kuormittavuudesta vaikuttavatkin kuormittumisen tunteen kokemukseen, käsittelyyn, määrään ja keston (Rende & Plomin, 1991).

### **3.3 VERTAIS- JA OPETTAJA-OPPILASVUOROVAIKUTUS**

Kuormittumisen on havaittu ilmenevän myös oppilaiden välisissä vertaissuhteissa sekä opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa. Kuormittuminen saattaa tulla ilmi vertaissuhteissa konflikteina vertaisten välillä, haasteina toimia ryhmässä tai esimerkiksi vähäisinä aloitteina vuorovaikutukseen vertaisten kanssa. Opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa kuormittuminen tulee esille opettamisen ja oppimisen haasteina sekä vähäisinä tai lisääntyneinä aloitteina opettajan suuntaan. (Ahnert ym., 2012; Babic, 2017; Broström, 2003; Fabian, 2000; Gunnar & Quevedo, 2007; Karikoski, 2008; Nelson 2017.)

Ensimmäisten koulukuukausien aikana oppilaiden käyttäytyminen saattaa muuttua kuormittumisen vuoksi itsenäisestä, aktiivisesta ja uteliaasta välinpitämättömäksi, minkä lisäksi innokkuus uuden oppimista kohtaan saattaa heikentyä ja joidenkin oppilaiden

käyttäytymisessä on havaittu turvattomuutta. Vaikka oppilaat olisivat saavuttaneet koulussa tarvittavat taidot, eivät kaikki pysty kokemaan opetuksen uusien vaatimusten vuoksi oloaan mukavaksi uudessa kouluympäristössään ja kokevat koulun aloituksen enemmänkin kuormittavana. (Broström, 2003.)

Ensimmäisellä luokalla oppilailta edellytetään enemmän tarkkaavaisuuden ylläpitoa ja käyttäytymisen säätelyä, mikä kuormittaa lasta ja saattaa vaikuttaa oppilaan tarvitsemaan tuen määrään (Nelson, 2017). Oppilaat mieltävätkin koulun paikaksi, jossa opetellaan uusia taitoja, joita arvioidaan arvosanoilla. Oppilaiden kuvailujen perusteella koulu on myös paikka, jossa heidän tulisi olla hyviä ja keskittyä istumaan paikoillaan. (Babic, 2017.) Opettajan sensitiivisyys ja oppimisympäristön ilmapiiri ovat yhteydessä oppilaan kuormittumiseen. Opettajan sensitiivisyyden ja oppimisympäristön kannustavuuden ollessa vähäistä oppilailta on havaittu korkeampaa stressijärjestelmän aktivaatiota ja enemmän kuormittuneisuutta. Oppilaat, joiden vuorovaikutussuhteet opettajan kanssa ovat konfliktisävytteisiä pystyvät säätelemään kuormittumistaan heikommin. Vähäinen ohjaus ja tuki tunteiden käsittelyssä lisäävät lasten negatiivista käyttäytymistä vertaistensa ja opettajansa kanssa. (Ahnert ym., 2012.)

Ensimmäisellä luokalla sosiaaliset taidot ovat vasta kehittymässä, minkä vuoksi uudet sosiaaliset tilanteet ja suhteet ensimmäisellä luokalla haastavat oppilaan stressinsäätelyjärjestelmää aiheuttaen kuormitusta. Oppilailta, joilla sosiaaliset taidot ovat vielä puutteellisempia, stressijärjestelmän on havaittu aktivoituvan vielä useammin ja pidempikestoisemmin. (Gunnar & Quevedo, 2007.) Kuormittuminen tulee usein myös ilmi tilanteissa, joissa opettaja ei tunne oppilaitaan vielä hyvin. Tällaisissa tilanteissa opetus saattaa sisältää liiallisia vaatimuksia tai haasteiden puutetta, mikä ilmenee kuormittuneisuutena. (Karikoski, 2008.)

## **4 KUORMITTUMISTA EHKÄISEVÄN OPETUKSEN RAKENTAMINEN**

Stressivasteen aktivaatio on lyhytaikaisissa kuormittavissa tilanteissa normaalisti nopeaa ja tilapäistä (Sandberg, 2000). Kuormittavan tilanteen jatkuessa pitkään se voi johtaa vakaviin seuraamuksiin (Korkeila, 2008). Stressijärjestelmä reagoi herkästi ympäristön muutoksiin, minkä vuoksi ympäristön muutoksilla voidaan vaikuttaa kuormittumisen määrään. Stressiaktivaation on havaittu myös vaikuttavan lasten myöhempään sopeutumiseen, terveyteen ja hyvinvointiin, minkä vuoksi kuormittumisen ehkäisy on tärkeää. (Gunnar & Quevedo, 2007.)

Hyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat kaikki yhteydessä toisiinsa. Tekijät yhdessä rakentavat hyvinvointia ja vastaavasti heikentävät sitä. (Helavirta, 2011.) Opettaja opettuksellaan voi vaikuttaa merkittävästi oppilaidensa hyvinvointiin koulussa ja ehkäistä ensimmäisen luokan aloituksen kuormittavuutta. Kuormittumista ehkäisevän opetuksen tulee vahvistaa opettaja-oppilassuhdetta, vertaisten välisiä suhteita sekä tarjoaa oppilaille mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen. (Konu, 2002.) Seuraavissa luvuissa käsitellään opettaja-oppilassuhteen sekä vertaissuhteiden (4.1) sekä opettajien tarjoamien itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien merkitystä (4.2) kuormittumista ehkäisevän opetuksen rakentamisessa.

### **4.1 OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN JA VERTAISUHTEIDEN VAHVISTAMINEN**

Opettaja-oppilassuhteen ja vertaissuhteiden vahvistamisen kannalta hyvinvointia tukevan opetuksen rakentamisessa nähdään keskeiseksi tarjota oppilaille sosiaalista tukea sekä apua kuuluvuuden tunteen kehittymiselle (Minkkinen 2015; Ulmanen, 2017). Keskeistä on lisäksi tehdä oppilaan ja opettajan merkityksenannot näkyviksi (Eskelä-Haapanen ym., 2017; Helavirta, 2011; Kiuru ym., 2016; Linnilä, 2006). Seuraavaksi tarkastellaan näiden merkitystä tarkemmin.



#### **4.1.1 SOSIAALINEN TUKE JA YHTEENKUULUMISEN VAHVISTAMINEN**

Opettaja-oppilassuhde ja vertaisten väliset suhteet koulussa vaikuttavat oppilaan kouluun kiinnittymiseen sekä koulun merkitykselliseksi kokemiseen. Kouluun kiinnittyminen tarkoittaa oppilaan tapaa suhtautua koulun toimintaan, sen tavoitteisiin ja omaan oppimiseensa. Oppilaat kokevat useasti sosiaalisen tuen puutetta opettaja-oppilassuhteessa, mikä johtaa negatiivisiin tunteisiin ja asenteisiin koulua kohtaan. Vertaissuhteet on nähty haasteena kouluun kiinnittymiselle vähentäen positiivisia tunteita koulutyötä kohtaan. Oppilaan suhdetta opettajaan ja vertaisiin tulisikin vahvistaa. Opettaja-oppilassuhteella on havaittu yhteys oppilaiden keskinäisiin vertaissuhteisiin. Jos oppilas kokee opettaja-oppilassuhteen tuottavan arvostusta ja yhteenkuulumisen kokemusta, kokee oppilas tätä vertaissuhteissaan. Opettaja-oppilassuhteen vahvistaminen tukee siis oppilaiden välisiä vertaissuhteita ja ehkäisee vertaissuhteiden kuormittavuutta. (Ulmanen, 2017.)

Koulumenestys ei ole niin merkityksellistä oppilaan hyvinvoinnille kuin koulun sosiaaliset suhteet. Oppilaiden hyvinvointia ei koulussa tulisikaan arvioida ainoastaan koulumenestyksen näkökulmasta. Huomio tulisi yhä enemmän suunnata oppilaan sosiaalisten suhteiden merkityksen havainnointiin. Oppilaan kuormittumisen ehkäisemiseksi opettajan tulisi keskustella oppilaiden kanssa heidän kokemuksistaan koulussa säännöllisesti ja hyödyntää tätä tietoa opetuksessaan. (Minkkinen, 2015.) Opettajien on havaittu tukevan enemmän oppilaita, jotka ovat paremmin kiinnittyneitä koulutyöhön (Ulmanen, 2017). Kuitenkin opettajan tulisi tukea kaikkia oppilaita tasavertaisesti, minkä vuoksi tähän tulisi kiinnittää erittäin paljon huomiota opetuksessa (Minkkinen, 2015).

Kouluun kiinnittymisen kannalta nähdään keskeiseksi oppilaan saama emotionaalinen tuki opettajalta ja vertaisilta. Jos oppilas kokee vertaistensa suhtautumisen itseensä kylmänä ja välinpitämättömänä, ei opettajan antama tuki riitä tukemaan oppimista ja myönteistä kokemusta koulusta. Jos oppilas ei koe koulun asettamia tavoitteita itselleen saavutettavaksi ja mielekkääksi, vaikuttaa tämä opettaja-oppilassuhteeseen negatiivisesti, sillä oppilaille opettaja edustaa koulun tavoitteita. Keskeistä tästä syystä on opettajan lämmin ja vastavuoroinen suhde oppilaisiin. (Ulmanen, 2017.) Ensimmäisellä luokalla opetuksen tulisi sisältää sosiaalisten taitojen vahvistamista, kuten leikkitoimintaa, itsenäistymistä ja akateemisia taitoja tukevia harjoituksia sekä mahdollistaa yksilöllisen oppimisen

jatkuminen. Tärkeää on myös huomioida opetuksessa huoltajien asiantuntijuus ja yhteyden säilyttäminen oppilaiden esiopettajaan. Lisäksi oppilas tulisi nähdä koulun alkamisesta huolimatta leikkivänä oppijana, jonka koululaisuuteen sopeutumiselle on annettava aikaa, sillä tämä prosessi vaatii oppilailta aikaa. (Karikoski, 2008.) Hyvä vuorovaikutussuhde opettajaan ehkäisee oppilaan haasteita sopeutua kouluun ja näin vähentää koulunaloituksen tuomaa kuormitusta. Opettajan tuki niille oppilaille, jotka eivät saa tukea koulun aloitukseen vanhemmiltaan, on hyvin keskeinen voimavara kouluun sopeutumisessa. (Kiuru ym., 2016.) Lapset eivät omaksu koulun toimintatapoja vain tutustumiskäynneillä kouluun. Toimiva yhteistyö ei ole siis riittävää, jos järjestetään vain yhteisiä tapaamisia, joissa esi- ja alkuopetuksen lapset ovat omissa ryhmissään. Esi- ja alkuopetuksessa tulisi järjestää toimintaa, jossa kaikki toimivat yhdessä ja toimintaa ohjaa esiopettaja ja luokanopettaja yhdessä. Tällä tavalla lasten on mahdollista tutustua koulun työtapoihin ja arkeen oppien mikä koulu on ja mitä siellä tehdään. (Forss-Pennanen, 2006.)

#### ***4.1.2 OPPILAIDEN MERKITYKSENANNOT JA TUNNEKOKEMUKSET NÄKYVIKSI***

Oppilaan näkökulmasta koulun aloituksessa tärkeintä on yhteisöllisyys eli kavereiden kanssa yhdessäolo, joukkoon mukaan kuulumisen sekä suhde omaan opettajaan (Linnilä, 2006). Oppilaat muokkaavat käsityksiään koulunaloituksesta esiopetuksen ja kodista saatujen tietojen ja arvojen avulla jo ennen koulun alkua. Odotukset uudesta opettajasta ovat myös keskeisiä oppilasta mietityttäviä teemoja. Oppilaita saattaa usein itseään huolettia oma pärjäämisensä koululaisena, vaikka he ilmaisevatkin innokkuutta ja myönteisyyttä koululaisuutta kohtaan. Opetuksessa tärkeää on siten tunnistaa oppilaiden omat käsitykset, ajatukset ja merkityksenannot koulun aloituksesta. Näin lapsen sopeutumista kouluun voidaan tukea siihen liittyvää kuormitusta ehkäistä. (Eskelä-Haapanen ym., 2017.) Merkityksellistä kuormittumisen ehkäisemisessä on oppilaan yksilölliset merkityksenannot. Jokaisen oppilaan kohdalla hyvinvointia heikentävät ja kuormittumista lisäävät tekijät voivatkin olla erilaiset. Menestymättömyys ja menestyminen määrittävät suuresti oppilaan kokemusta omasta hyvinvoinnista ja viihtymisestä koulussa, mikä tulisi kuormittumisen ehkäisemisen näkökulmasta huomioida opetuksessa. (Helavirta, 2011.)

Ensimmäisen luokan oppilas ei itse pohdi omia valmiuksiaan ja riittävyyttään olla koululainen. Koulun aloittaminen näyttäytyy oppilaalle luonnollisena asiana ilman ehtoja. Kouluvalmius onkin aikuisten luomaa, minkä oppilas omaksuu vähitellen aikuisilta oppien. Oppilas siis omaksuu itsellään olevan puutteita. (Linnilä, 2006.) Kouluvalmius on tiedostamattomaan ihmiskuvaan perustuva oletus, siitä millaista käyttäytymistä ja mitä taitoja opettaja olettaa oppilaalla olevan koululaisena. Opettajan ajattelun taustalla onkin usein tiedostamattomia ihmiskuvia. Kuormittumista ehkäisevän opetuksen lähtökohtana tiedostamattomien toimintaa ohjaavien ajatusmallien tunnistaminen ja tietoisesti tarkastelun kohteeksi tuominen. Tärkeintä olisikin kehittää koulun valmiuksia ottaa vastaan uusi ensimmäisen luokan oppilas, eikä keskittyä vain oppilaan valmiuksiin. Näin opettaja voi vastata oppilaan oikeisiin tarpeisiin ja ehkäistä kuormittumista ensimmäisellä luokalla. (Linnilä, 2006.)

## 4.2 MAHDOLLISUUDET TOTEUTTAA ITSEÄN

Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoamisen kannalta tärkeänä puolestaan nähdään oppilaan *yksilöllinen kohtaaminen* (Broström, 2003; Fabian, 2000; Frivold Kostøl & Cameron, 2021; Linnilä, 2006; Saukkonen, 2003) , *opettajan sensitiivisyys ja responsiivisuus* (Cadima ym., 2015; Eskelä-Haapanen ym., 2017; Fabian, 2000; Forss-Pennanen, 2006; Frohn ym., 2021; Hering & Wahler, 2003; Rimm-Kaufman ym., 2003; Ruzek ym., 2016; Saukkonen, 2003; Wilson ym., 2007; Willford ym., 2013), *opetuksen ennakointi ja suunnitelmallisuus* (Cadima ym., 2015; Korkeila, 2008; La Paro, Pianta & Cox, 2000) sekä *opettajan positiivisuus ja läsnäolo* (Cadima ym., 2015; Fredrickson, 2001; Frivold Kostøl & Cameron, 2021; Kiuru ym., 2016). Seuraavaksi tarkastellaan näiden merkitystä tarkemmin.

### 4.2.1 YKSILÖLLINEN KOHTAAMINEN

Yksilöllisyydestä puhutaan Saukkosen (2003) mukaan hyvin paljon nykykouluissa. Yksilöllisyyden käsite on monitahoinen, minkä vuoksi sitä tulee tarkastella monista näkökulmista. Saukkosen (2003) mukaan yksilöllisyys voidaan nähdä subjektiivisena kokemuksena, jossa on keskeistä yksilön kyvyt ja motivaatio. Yksilöllisyyttä tulisi tarkastella kuitenkin sosiaalisena konstruktiona, sillä yksilöllisyyden kokemuksen ehdot syntyvät

sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Koulun kontekstissa yksilöllisyyden kokemusta on rakentamassa kasvatus, opetus sekä koulun tarjoamat mahdollisuudet oppilailleen. Oppilas rakentaa omaa kokemustaan yksilöllisyydestään, eli kyvyistään, motivaatiostaan ja ominaisista tavoista toimia muiden näkökulmien ja palautteen kautta. (Saukkonen, 2003.) Tässä tutkimuksessa yksilöllisyyden käsite ymmärretään juuri tällaisena subjektiivisena kokemuksena. Linnilän (2006) mukaan kuormittumista ehkäisevän opetuksen kannalta tärkeintä on oppilaan maailman tunteminen ja oppilaan äänen kuuleminen sekä oppilaan tarpeisiin vastaaminen eli Saukkosen (2003) kuvaileman yksilöllisyyden huomioiminen. Yksilöllisyyden huomioimisella opetuksessa tarkoitetaan tässä tutkimuksessa oppilaan kykyjen, motivaation ja ominaisten tapojen toimia tukemista ja kehittämistä, mikä on mahdollista ensin tutustumalla oppilaan maailmaan ja kuulemalla hänen ääntään.

Oppilaan lämmin ja luottamuksellinen vuorovaikutussuhde opettajaan on edellytys oppilaiden tarpeiden tunnistamiselle ja tukemiselle eli yksilöllisyyden huomioimiselle opetuksessa (Frivold Kostøl & Cameron, 2021). Oppilaat hyvin tunteva opettaja läsnäolollaan voi auttaa oppilaitaan hyödyntämään heidän olemassa olevia kykyjään uusissakin ympäristöissä. Tämän vuoksi opettajien tulisi kannustaa oppilaitaan refleктоimaan taitojaan ja osaamistaan. (Broström, 2003.) Oppilaiden kanssa tulisi käsitellä ensimmäisellä luokalla sitä, millaisia lapset itse ovat oppijoina. Tällä tavalla oppilaat oppivat havainnoimaan ja ymmärtämään omaa oppimistaan ja vahvuuksiaan. Oppilaat oppivat näin myös hyödyntämään taitojaan uusissa ympäristöissä, mikä vähentää näin koulun aloituksen kuormittavuutta. (Broström, 2005.)

Jotta opettaja voi muodostaa Frivold Kostølin ja Cameronin (2021) mainitseman lämpimän ja luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen oppilaisiin ja huomioida opetuksessaan Saukkosen (2003) esittelemän yksilöllisyyden, tulisi ensimmäisen luokan oppilaille tarjota aikaa tutustua uuteen kouluympäristöönsä. Tällä tavalla sopeutuminen koulun toimintaan olisi helpompaa ja se kuormittaisi mahdollisimman vähän. Rauhallinen ilmapiiri ensimmäisen luokan aloitusvaiheessa mahdollistaa opettajien tutustumisen oppilaidensa yksilöllisyyteen. Tällöin oppilaiden on mahdollista tulla kohdatuiksi yksilöllisesti saaden apua esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiinsa koulussa, jotka saattavat haastaa oppilaan kokemusta hyvinvoinnista aiheuttaen kuormittumista. Tällä tavalla opettaja pystyy siis tukemaan sopeutumista kouluun ja ehkäisemään sen kuormittavuutta (Fabian, 2000.)

#### **4.2.2 OPETTAJAN SENSITIIVISYYS JA RESPONSIIVISUUS**

Opettajien vuorovaikutuksen tulisi tehdä ensimmäisen luokan oppilaiden koulunkäynnistä joustavaa, jotta oppilas ei kuormitu (Forss-Pennanen, 2006). Opettajan sensitiivinen ja responsiivinen tuki vaikuttavat oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutussuhteen läheisyyteen ja suhteeseen sitoutumiseen ehkäisten kuormittumista ensimmäisellä luokalla (Cadima ym., 2015). Opettajan sensitiivisyydellä tarkoitetaan taitoa asettaa johdonmukaisia odotuksia oppilaidensa toiminnalle ja käyttäytymiselle sekä tukea heitä tunteidensa käsittelyssä. Sensitiivinen opettaja osaa osoittaa oppilailleen kunnioitusta, huomioida oppilaiden näkökulman sekä vastata oppilaidensa tuentarpeisiin. Sensitiivinen opettaja osaa sovittaa ohjauksensa määrän ja tavan oppilaan tarpeen mukaan. Opettajan sensitiivisyydestä kertoo opettajan tietoisuus oppilaille sopivista ja yksilöllisistä tavoista oppia. Lisäksi sensitiivinen opettaja tuntee oppilaidensa mieltymykset ja kiinnostuksenkohteet ja osaa hyödyntää niitä opetuksessaan. (Rimm- Kaufman ym., 2003.)

Opettajan responsiivisuudella tarkoitetaan taitoa tunnistaa, kun oppilas tarvitsee kannustusta tai ohjausta. Responsiivinen opettaja kykenee reagoimaan ja lähestymään oppilasta oikea-aikaisesti ja tilanteeseen sopivalla tavalla. Opettajan toimiessa responsiivisesti oppilaat saavat itselleen yksilöllistä ja sopivaa tukea oppimiseensa. (Herring & Wahler, 2003.) Responsiivinen tapa olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa auttaa lapsia kehittämään kieleen, lukutaitoon ja tunteidensäätelyyn liittyviä taitoja. Tämä tukee koulun sujuvaa aloitusta ja ehkäisee koulun aloitukseen liittyvää kuormittavuutta. (Williford ym., 2013.) Sensitiivisyyteen ja responsiivisuuteen liittyy Saukkosen (2003) kuvailema yksilöllisyyden käsite. Frohin ym. (2021) mukaan sensitiivinen ja responsiivinen opettaja onkin tietoinen oppilaiden tavoista olla vuorovaikutuksessa. Opettaja on siis tietoinen oppilaan kyvyistä ja ominaisista tavoista toimia, jotka Saukkonen (2003) liittyy yksilöllisyyteen. Sensitiivisyyden kautta opettajan on mahdollista tukea lasten vertaisvuorovaikutusta sekä luokan positiivista ilmapiiriä ehkäisten oppilaiden kuormittumista (Frohn ym., 2021).

Oppilaat itse eivät hakeudu hakemaan tukea opettajalta, jos opettaja ei ole sensitiivinen ja responsiivinen lasten aloitteille ja tarpeille. Sensitiiviset ja responsiiviset opettajat osaavat huomata ja tarjota apua, jos oppilaan ei ole helppoa sopeutua muutoksiin, jotta

tilanteista tulisi sujuvampia ja vähemmän kuormittavia. Jos opettaja ei huomaa eikä vastaa lapsen avun tarpeeseen, voi tämä tuottaa konflikteja vertaisten ja opettajan kanssa sekä lisätä kuormittumista. Opettajan on sensitiivisyydellään mahdollista tukea oppilaitaan vertaisvuorovaikutustilanteissa ohjaamalla heitä käyttämään positiivisia vuorovaikutuskeinoja samalla kuormittumista ehkäisten. Sensitiivinen opettaja osaa siis tunnistaa oppilaan, joka on sosiaalisesti varautunut. (Frohn ym., 2021.) Opettajan vuorovaikutus vaikuttaa oppilaiden vertaissuhteisiin ja niiden kuormittavuuteen. Opettajan itse ollessa kannustava, hän samalla ohjaa oppilaita näkemään vertaisensa kannustavina, positiivisina, kohteliaina ja kunnioitettavina. Tämä auttaakin oppilaita toimimaan paremmin yhdessä vähentäen vertaissuhteiden kuormittavuutta. (Ruzek ym., 2016.) Oppilaille ystävyys-suhteiden säilyttäminen ja solmiminen ovat merkityksellisintä ensimmäisellä luokalla (Eskelä-Haapanen ym., 2017).

Opettajien apu oppilaiden ystävyys-suhteiden muodostamisessa ensimmäisen luokan aikana on tärkeää. Yhteiset kokemukset yhdessä vertaisten kanssa ehkäisevät kuormitusta. (Fabian, 2000.) Opettajien tulisikin tarjota oppilailleen laadukasta tukea ja arvioivaa palautetta, jotta oppilaan sosiaaliset taidot kehittyvät ja sosiaalisten tilanteiden kuormittavuus vähenee (Wilson ym., 2007). Opettajien sensitiivisyys ja responsiivisuus lasten yksilöllisille tarpeille vaikuttavat siis oppilaiden vertaissuhteisiin positiivisesti. Sensitiiviset opettajat pystyvät tunnistamaan oppilaat, joille sosiaalinen sopeutuminen tuottaa haasteita ja tukemaan heitä leikkeihin mukaan pääsemisessä. Opettajilta, jotka eivät toimi sensitiivisesti voi jäädä huomaamatta oppilaiden tarvitsema tuki sosiaalisissa tilanteissa ja näin opettajat voivat päätyä vain moittimaan lasta hänen haasteistaan. Opettajan vähäinen sensitiivisyys voikin johtaa negatiivisiin vuorovaikutussuhteisiin vertaisten välillä, mikä voi lisätä oppilaan kuormittuneisuutta. Sensitiiviset opettajat kykenevät tunnistamaan oppilaiden avun tarpeita toimia sosiaalisesti sopivalla tavalla ja osaavat tarjota lapselle tukikeinoja, jotta tällaiset tilanteet eivät lisää oppilaan kuormittuneisuutta ensimmäisellä luokalla. (Frohn ym., 2021.)

#### **4.2.3 OPETUKSEN ENNAKOINTI JA SUUNNITELMALLISUUS**

Opettajan ennakoivan ohjauksen sekä suunnitellun ajankäytön on havaittu helpottavan oppilaan sitoutumista ja osallistumista opetukseen ehkäisten oppilaan kokemaan kuormitusta koulussa (Cadima ym., 2015). Kuormittumisen ehkäisemisessä ensimmäisen luokan

aloittavien oppilaiden saaman tuen jatkuvuuteen tulisi kiinnittää huomiota varsinkin, kun oppilaalla on erityisen tuen tarpeita (La Paro, Pianta & Cox, 2000). Opettajille tulisi tarjota lisää tukea ja tietoa, miten kohdata opetuksessa kaikkien oppilaiden kuormittumista. Kun tuen tarpeiden syyt osataan tunnistaa ja tukikeinot valita oikein, se ehkäisee kuormittumista ensimmäisellä luokalla. (Houts ym., 2010.) Riittävä palautuminen on ennakoidun ohjauksen osalta myös välttämätöntä, sillä palautumisjärjestelmä toimii paljon hitaammin kuin stressivasteen aktivoituminen (Korkeila, 2008).

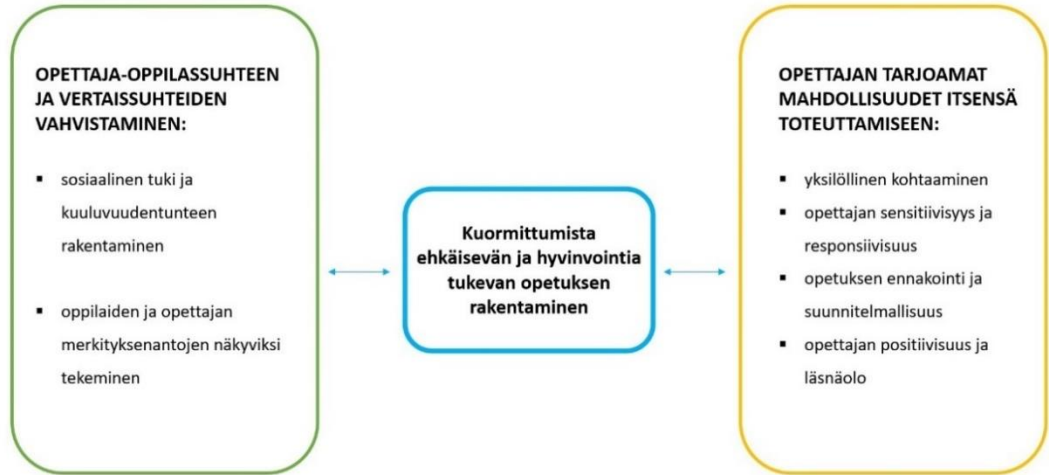
#### **4.2.4 POSITIIVISUUS JA LÄSNÄOLO**

Positiiviset tunteet ovat tärkeitä kuormittumisen ehkäisemisessä. Positiiviset tunteet lisäävät voimavaroja selvitä kuormittavista tilanteista ja mahdollistavat joustavamman toiminnan sekä tarkkavaisuuden suuntaamisen, mikä ehkäisee kuormitusta. Positiiviset tunteet vaikuttavat myönteisesti sosiaalisiin suhteisiin ehkäisten sosiaalisten suhteiden tuomaa kuormitusta. (Fredrickson, 2001.) Opettajan positiivinen tapa olla vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa auttaa muodostamaan lämpöisen ja läheisen vuorovaikutussuhteen oppilaaseen. Opettajien tulisi olla oppilaiden tukena ja turvana oppilaiden tunteiden käsittelyssä ja toimia oppilaita kannustaen. Lämpöinen ja läheinen opettajaoppilassuhde lisää oppilaan myönteisyyttä koulunkäyntiä kohtaan ehkäisten kuormittumista. (Kiuru ym., 2016.)

Oppilaan kyky säädellä tunteitaan, läheinen vuorovaikutussuhde opettajaan sekä vähäiset konfliktit vertaisten ja opettajan kanssa edistävät oppilaan sitoutumista opetukseen ehkäisten oppilaan kuormitusta ensimmäisellä luokalla (Cadima ym., 2015). Tunteiden säätelyn harjoittelu aikuisen kanssa yhdessä onkin tärkeää oppilaan kohdatessa kuormitusta. Tämän vuoksi opettajan tulisi tarjota vahvistusta oppilaiden tunteille ja mallintaa, miten säädellä kuormittuneisuuden tunteita. Konfliktitilanteita ja muita kuormittavia tilanteita ei tulisi käsitellä liian nopeasti, jotta tilanne olisi mahdollista ratkaista, eikä aiheuttaisi enää kuormitusta. (Frivold Kostøl & Cameron, 2021.)

Opettajan tulisi olla myös itse tietoinen omista tunteistaan, jotta hänen on mahdollista tarjota tukea oppilaalle. Oppilaan tilanteeseen samaistuminen rauhoittaa myös lasta, sillä se tarjoaa lapselle tukea. Opettajien tulisi luoda oppilaalle tunne siitä, että häntä lohdute-

taan, tuetaan tunteidensa ymmärtämisessä sekä kuunnellaan aina kun oppilas sitä tarvitsee. Tunteiden säätelyn, ymmärtämisen ja tulkitsemisen harjoittelun kautta yhdessä aikuisen kanssa lapsi saa harjoitusta itsenäiselle tunteiden käsittelylle. Tällöin kuormittavien tunteiden käsitteleminen tulee lapselle itsenäisesti helpommaksi. (Frivold Kostøl & Cameron, 2021.) Kuvio 3 tiivistää luvuissa (4.1) ja (4.2) esitetyt tutkimustulokset kuormittumisen ehkäisemisestä opetuksella ensimmäisellä luokalla.



**Kuvio 3 Kuormittumista ehkäisevän ja hyvinvointia tukevan opetuksen rakentaminen**



## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa selvitetään ensimmäistä luokkaa opettavien opettajien näkemyksiä ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumisesta. Kuormittumista on aikaisemmissa tutkimuksissa (Karikoski, 2008) tutkittu ainoastaan siirtymävaiheessa kouluun ensimmäisen luokan syksyllä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajien näkemyksiä oppilaiden kuormittumisesta koulussa koko ensimmäisen luokan aikana. Tutkimuksen tehtävänä on kuvata, miten opettajat tunnistavat kuormittuneen ensimmäisen luokan oppilaan sekä, miten opettajat pyrkivät ehkäisemään oppilaiden kuormittumista.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten opettaja tunnistaa ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen?
2. Miten opettaja toimii ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen ehkäisemiseksi?

Tutkimus tuottaa tietoa siitä, miten ensimmäisen luokan oppilaan kuormittuminen tulee ilmi koulun vertaissuhteissa, opettaja-oppilassuhteissa sekä oppilaan oppimisessa. Lisäksi tutkimus tuo ilmi, mitä oppilaiden käyttäytymisessä kannattaa havainnoida sekä miten opettajan tulisi rakentaa opetustaan voidakseen ehkäistä tämän kuormittumista.

## 6 MENETELMÄ

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen, mikä tarkoittaa uusien havaintojen tuottamista sekä niiden pelkistämistä ja yhdistämistä tutkimuskysymysten ja aiempien tutkimusten näkökulmasta keskeisiin teemoihin (Alasuutari, 2011). Tyypillisimmät tavat kerätä laadullista aineistoa ovat haastattelut, kyselyt, havainnointi ja erilaiset kerätyt dokumentit (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Havaintojen kerääminen rajataan aina jotenkin laadullisen tutkimuksen alussa päättämällä mitä tutkitaan. Näin tehdään esimerkiksi teema- ja ryhmähaastatteluissa, sillä niissä tarkoituksena on keskustella tietystä aiheesta. Suurimaksi osaksi aineiston rajaaminen tapahtuu vasta laadullisen tutkimuksen lopussa. (Alasuutari, 2011) Laadullisen luonteensa vuoksi tällä tutkimuksella tuodaan ilmi ensimmäisen luokan opettajien näkemyksiä oppilaiden kuormittumisesta ensimmäisellä luokalla. Lisäksi kartoitetaan opettajien tapoja ehkäistä opetuksellaan oppilaiden kuormittumista. Nämä näkemykset ja esimerkit kerättiin teemahaastattelemalla. Havaintojen keräämistä tässä tutkimuksessa rajattiin Alasuutarin (2011) esittelemän tavan mukaisesti etukäteen, sillä tutkimuskohteena oli kuormittumisen tunnistaminen ja ehkäiseminen. Suurin osa havaintojen rajaamisesta tapahtui vasta aineiston keräämisen jälkeen teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin, sillä keskeistä Alasuutarin (2011) ja Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on havaintojen pelkistäminen sekä yhdistäminen aiempaan tutkittuun tietoon.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston havainnot ovat esimerkkejä samasta ilmiöstä, joita pelkistämällä ja yhdistelemällä pyritään saamaan uutta tietoa ilmiöstä, mutta tarkoituksena ei ole kuitenkaan vain havaintoesimerkkien esiin nostaminen. Tarkoituksena on siis tutkittavan ilmiön ymmärtävä selittäminen linkittämällä havaintoesimerkit aiemmin ilmiöstä liitettyyn tietoon. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan ilmiön selittämisessä käyttää apuna myös määrällistä analysointia. (Alasuutari, 2011) Tämän tutkimuksen uudet tutkimustulokset kulkevat Alasuutarin (2011) kuvaileman tavan mukaan rinnakkain aiemman tutkimustiedon kanssa. Tällä tutkimuksella tuodaan näkyviin ensimmäisen luokan opettajan näkemykset selittämään ilmiötä uudesta näkökulmasta eli koko ensimmäisen luokan ajalta, lisäten ilmiön ymmärtämistä vielä syvällisemmin, sillä sitä, miten kuormittuminen ilmenee koko ensimmäisen luokan aikana oppilaan käyttäytymisessä ja oppimisessa ei ole tutkittu. Myöskään ei ole tutkittu sitä, mitä opetuksen tulisi käytännössä sisältää, jotta ensimmäisen luokan opetus todella ehkäisisi kuormittumista.

Keräämällä opettajien näkemyksiä ensimmäisen luokan opettamisesta saadaan myös selville, millaista osaamista luokanopettajakoulutukseen tarvittaisiin lisää. Tällöin opettajat oppivat tarkastelemaan omia opetustapojaan kuormittavuuden näkökulmasta sekä huomaamaan, mitä käytänteitä tulisi suosia ja mitä vähentää, jotta opetus ei kuormita oppilasta. Liitteiden tietopaketista löytyvät tulostettavat taulukot (LIITE 1) kokoavatkin ohjeiden tapaan esitettyinä suorina tapoja, mitä kuormittumisen tunnistaminen ja ehkäiseminen opetuksella ensimmäisellä luokalla tarkoittaa. Tässä tutkimuksessa laadullisen analyysin apuna käytettiin Alasuutarin (2011) esittämää aineiston määrällistä käsittelyä. Määrällisessä käsittelyssä kvantifioitiin eli selvitettiin, miten monta ilmaisuja ja esimerkkiä opettajat esittivät aiempien tutkimuksissa osoitettuihin kuormittumisen ilmentymistapoihin sekä lähtökohtiin mitkä rakentavat kuormittumista ehkäisevää ensimmäisen luokan aloitusta. Näin saatiin selville, mitkä tilanteet opettajat näkevät kuormituksen kannalta keskeisiksi ja mitkä teemat ovat jääneet vähäisemmiksi. Eli saatiin tietää, mihin teemoihin kaivattaisiin lisää osaamista ja koulutusta. Tarkemmin tämä aineiston kvantifioinnin prosessi on kuvailtu luvussa (6.4.1).

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan aina empiiristä (Juhila, 2021). Empiiriseksi tutkimukseksi kutsutaan havaintoja ja kokemuksia tutkivaa tutkimusta, jossa aineistoa kerätään näytteiden tai otteiden avulla (Vuori, 2021). Empiirisellä tutkimuksella tarkoitetaan erilaisten aineistojen analyysia, joissa teorian ja empiirisyyden suhde vaihtelee teorialähtöisyyden ja aineistolähtöisyyden välillä, mikä vaatii kuitenkin aina perustukseen jonkin teoreettisen viitekehyksen. Se miten teoreettisuus näkyy empiirisessä tutkimuksessa, vaihtelee deduktiivisuuden ja induktiivisen välillä. Deduktiivisen empiirisen tutkimuksen tarkoitus on lähteä tutkimaan jotakin teoriaa, kun taas induktiivisessa lähdetään liikkeelle kerätystä aineistosta. (Juhila, 2021) Tämä laadullinen tutkimus on Juhilan (2021) ja Vuoren (2021) kuvailema empiirinen tutkimus. Tässä tutkimuksessa ensimmäisen luokan opettajien näkemysten kerääminen on Juhilan (2021) kuvaama näyte ensimmäisen luokan oppilaan kokemasta kuormittumisesta ja sen ehkäisemisestä. Tämä empiirinen tutkimus sijoittuu Juhilan (2021) esittämän induktiivisen ja deduktiivisen välille, sillä tämä tutkimus pohjautuu ennalta tutkittuun tietoon tuottaen sitä täydentävää lisäymmärrystä. Tästä syystä tutkimusta ei voi pitää induktiivisena, eikä myöskään deduktiivinen, sillä tutkimus ei testaa mitään aiempaa teoriaa. Tämä tutkimus noudattaa siis laadullista ja empiiristä tutkimusstrategiaa, jonka tarkempi aineiston keruu, käsittely ja analysointi avataan seuraavaksi tarkemmin luvuissa (6.1), (6.2), (6.3) ja (6.4).

## **6.1 OSALLISTUJAT JA OSALLISTUJIEN VALINTA**

Tutkimukseen osallistui viisi Pirkanmaalla työskentelevää luokanopettajaa, jotka toimivat ensimmäisen luokan opettajina syksyllä 2022. Keskimääräinen kokemus ensimmäisen luokan opettamisesta oli noin 14 vuotta. Kokemusta ensimmäisen luokan oppilaiden hyvinvoinnista löytyi kaikilta osallistujilta jo useamman vuoden ajalta.

Laadullisessa tutkimuksessa osallistujien valinnan ei tule olla täysin satunnaista. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää valita tutkittavaksi henkilöitä, joilla on tietoa ja kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Tästä syystä osallistujien valinnassa voi olla syytä käyttää harkintaa, jotta se palvelisi tutkimuksen tarkoitusta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018) Tämän tutkimuksen tavoitteena olikin kartoittaa opettajien näkemyksiä ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumisesta, minkä vuoksi otokseen valikoitiin tietoisesti opettajia, joilla on kokemusta ja näkemystä ensimmäisen luokan opettamisesta. Tutkittavia valitessa tärkeä kriteeri oli myös se, että luokanopettaja työskenteli tutkimushetkellä ensimmäisen luokan opettajana. Tällä tavalla varmistuttiin, että tutkimuksen teema oli heille ajankohtainen eli näkemyksiä oli helpompaa esittää. Otoksen valinta ei ollut siten täysin satunnaista. Tutkimuksella oli siis Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvailema selkeä asiantunteva kohderyhmä. Otoksen valintaan vaikutti myös saatavuus, opettajien oma kiinnostus tutkimusaiheelle sekä tutkimukselle haetut tutkimusluvut, minkä vuoksi otantaa ei voida myöskään pitää satunnaisena. Opettajiin oltiinkin yhteydessä sähköpostitse ja puhelimitse haastattelujen sovittamiseksi heille sopiviin ajankohtiin.

## **6.2 AINEISTON KERÄÄMINEN TEEMAHAASTATTELULLA**

Tutkimuskysymyksiin vastaamista varten tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui haastattelu, sillä Hyvärisen ym. (2020) mukaan haastattelu aineistonkeruutapana mahdollistaa haastateltavan vapaan ja kuvailevan kerronnan, minkä ansiosta se on hyödyllinen tapa tuottaa tutkimusaineistoa juuri tutkittavien näkemyksistä ja kokemuksista. Haastattelutavaksi valikoitui teemahaastattelu, jolla tarkoitetaan puolistrukturoitua aineistonkeruumenetelmää, jossa haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen mukaan ilman tarkkaa ennalta laadittua kaikille samaa kysymyslistaa. Teemahaastattelulla pyritään selvittämään haastateltavien näkökulmia ja merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä ja sen

perusluonteesta. (Hirsijärvi & Hurme, 2008.) Teemahaastattelu valikoitui haastattelumenetelmäksi, sillä keskustelussa apuna käytettävien teemojen avulla pystyttiin varmistamaan haastattelun pysyminen tutkimuskysymysten kannalta keskeisissä aiheissa, silti mahdollistaen vapaan ja kuvailevan kerronnan kuormittumisesta ilmiönä. Seuraavaksi kerrotaan tarkemmin aineiston keruusta teemahaastattelulla (6.2.1), ennen varsinaista tutkimusta toteutetusta pilotoinnista (6.2.2), aineiston käsittelystä (6.3) sekä aineiston analysoinnista (6.4).

### **6.2.1 TEEMAHAASTATTELUN TOTEUTUS**

Tässä tutkimuksessa aineisto koostui viidestä teemahaastattelusta, jotka kestivät keskimäärin 45 minuuttia. Teemahaastatteluaineiston litteraattia kertyi yhteensä 38 sivua. Haastatteluille ei laadittu valmiita kysymyslistaa, sillä se ei kuulu Hirsijärven ja Hurmeen (2008) mukaan teemahaastattelun luonteeseen. Teemahaastattelulle luotiin ainoastaan tutkimuskysymyksiin perustuvat teemat keskustelun tueksi. Teemat lähetettiin haastattaville etukäteen, jotta he pystyivät halutessaan valmistautumaan haastatteluun. Haastattelussa käytetyt teemat olivat seuraavat: *kokemukset ja ajatukset tilanteista, joissa oppilas on vaikuttanut kuormittuneelta, kuormittuneen oppilaan tunnistaminen, kuormittumisen näkyminen oppilaan toiminnassa, oppimisessa ja opettamisessa, kuormittumisen ehkäiseminen, kuormittuneen oppilaan tukeminen, yksilölliset tarpeet, eriyttäminen, ennakointi, opettaja-oppilassuhde, kannustava ilmapiiri, tunnetaidot ja kaveritaidot.*

Nämä teemat luotiin aiemman tutkimustiedon pohjalta, sillä teemahaastattelun tarkoituksena oli saada näiden teemojen tukemiseen konkreettisia käytännön tapoja ja esimerkkejä ensimmäisen luokan opettajien työn tueksi. Teemat esitettiin haastattelun aikana Power Point-diasarjalla keskustelun helpottamiseksi ja rytmittämiseksi. Tällä tavalla pystyttiin varmistamaan, että haastattelulla saadaan vastauksia kaikkiin tarvittaviin osa-alueisiin tutkimustehtävän kannalta. Ennalta luotujen teemojen ansiosta haastattelut olivat johdonmukaisia, mutta avoimia. Tilaa jäi vapaalle kerronnalle ja keskustelulle. Näin haastattavien oli mahdollista tuoda esiin näkemyksiään ja kokemuksiaan, joita haastattelukysymykset eivät suoraan ohjannut vastaamaan, mikä oli Hyvärisen ym. (2020) sekä Hirsijärven ja Hurmeen (2008) mukaan kaikkein tärkeintä, kun halutaan kerätä näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelut toteutettiin Teams-palvelulla tallentamalla. Teams valikoitui menetelmäksi haastattavien toiveesta, sillä se oli heille ennestään tuttu alusta.

Haastattelun kannalta tämä oli tärkeää sillä, koska silloin, kun haastateltava kokee olonsa turvalliseksi ja mukavaksi, hän voi keskittyä huoletta keskustelemaan. Kaikki haastattelut olivatkin hyvin keskustelevia. Tämän vuoksi tutkimuskysymyksiin tuli monipuolisia vastauksia. Diasarja ohjasi luontevasti keskustelua pysymään aiheessa. Tämän ansiosta haastateltavien ohjaaminen aiheeseen olikin vähäistä, eivätkä haastattelut sisältäneet ohi tutkimustehtävästä meneviä vastauksia.

### **6.2.2 PILOTOINTI**

Ennen varsinaista tutkimusaineiston keräämistä tutkimukselle toteutettiin pilotointi toteuttamalla koehaastattelu. Koehaastattelu kesti yhteensä 45 minuuttia, niin kuin oli suunniteltu. Haastattelun teemojen esittäminen diasarjalla auttoi koehaastattelussa keskustelua pysymään johdonmukaisena. Lisäksi se auttoi haastattelun keston seuraamista ja teemoista keskustelun jaksottamista. Koehaastateltava piti diasarjaa hyvänä ja omaa vastauksiaan helpottavana tekijänä. Onnistunut pilotointi vaikutti päätökseen käyttää edellisessä luvussa (6.2.1) kuvattua teemahaastattelun toteutustapaa oikeissa tutkimuksen haastatteluissa.

## **6.3 AINEISTON KÄSITTELY**

Litteroinnilla tarkoitetaan aineiston käsittelyn ensimmäistä vaihetta, jossa puhe ja toiminta muutetaan kirjoitettuun muotoon. Litteroinnin tarkkuuteen vaikuttaa tutkimuskysymysten sisältö ja valittu analyysimenetelmä. Kun halutaan tietoa haastateltavien näkökulmista, mielipiteistä ja ymmärryksestä, kiinnostus on puheen sisällössä. Tällöin litteroinnin tarkkuudeksi riittää, että haastattelun asiasisältö tulee ymmärretyksi. Takelteluja, taukoja ja muita tämänkaltaisia asioita ei tarvitse kirjata. (Kallio, 2020) Haastattelujen jälkeen aineiston käsittelyn ensimmäinen vaihe on siis litterointi. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä haastateltavien näkemyksiä, tietoutta ja kokemuksia ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisesta, minkä vuoksi käytettiin edellä mainittua litterointitarkkuutta. Litterointi suoritettiin Word-tekstinkäsittelyohjelmalla, jossa fonttina Times New Roman, fonttikoko 10 ja riviväli 1,5. Opettajan 1 haastattelun litteraatin pituus on kahdeksan sivua, Opettajan 2 kymmenen sivua, Opettajan 3 kuusi sivua, Opettajan 4 kuusi sivua ja Opettajan 5 kahdeksan sivua. Litteraatit olivat hyvin saman pituisia ja ne

sisällöiltään sisälsivät hyvin yhtäläisen määrän näkemyksiä. Pienet pituuserot litteraateissa johtuvatkin tutkittavien tavasta ilmaista asioita. Litteroinnin pituuksien samankaltaisuudesta voikin päätellä, että kaikki tutkittavat ovat aineistossa edustettuina samanvertaisesti. Seuraavaksi esitellään aineiston käsittelyn jälkeen aineistolle suoritetun analyysin vaiheet (luku 6.4).

## **6.4 AINEISTON ANALYSOINTI**

Litteroinnin jälkeen aineisto analysoitiin laadullisen teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin, jota tukemaan yhtenä osana käytettiin määrällistä käsittelyä. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin ja tilastollisen analyysin prosessi esitellään seuraavissa luvuissa kuvailemalla aineiston määrällisen käsittelyn vaiheet (6.4.1), teoriaohjaavan sisällönanalyysin vaiheet (6.4.2) ja aineistoesimerkki teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä (6.4.3).

### **6.4.1 TUTKIMUSAINEISTON KVANTIFIOINTI**

Tutkimuksessa määrällisellä käsittelyllä eli kvantifioinnilla tarkasteltiin haastatteluaineistossa esiintyvien ilmausten frekvenssejä eli lukumääriä. Eli kuinka monta esimerkkiä opettajat toivat ilmi liittyen teoriataustasta abstrahoituihin yläkäsitteisiin. Esimerkiksi miten monta ilmaisua opettajat tuovat ilmi vertaissuhteiden vahvistamiseen kuormittumisen ehkäisykeinona, mikä oli yksi ehkäisyttävän yläkäsitteistä. Näiden frekvenssien tuottamiseen apuna käytettiin NVivo-ohjelmaa. Ohjelma laski, miten monta koodattua ilmaisua liittyi tiettyyn koodiin eli abstrahoituu yläkäsitteeseen, kuten vertaissuhteiden vahvistamiseen. Tällä tavalla aineistoa luokittelemalla ja jäsentelemällä saatiin selville, millaisissa tilanteissa opettajien havaintojen mukaan kuormittumista eniten esiintyy. Lisäksi saatiin selville mihin kuormittumista ehkäisevään opetustapaan opettajat pyrkivät eniten vaikuttamaan ja mikä jää vähäisimmälle. Frekvensseistä eli lukumääristä käytettiin tulososassa (luvussa 7) lyhennettä *f*.

#### 6.4.2 TEORIAOHJAAVA SISÄLLÖNANALYYSI

Teoriaohjaavassa analyysissä on kyse abduktiivisesta päättelystä. Abduktiivisessa päätelyssä tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja teoriasta löydettyt valmiit mallit. Teoriaohjaavassa analyysissä käsitteet tutkittavasta ilmiöstä ovat valmiina tiedossa. Teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä tarkoitetaan aineiston tiivistämistä ja pelkistämistä eli redusointia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä redusoidut ilmaukset, ryhmitellään eli klusteroidaan ja liitetään aiemmasta teoriasta abstrahoituihin ylä- ja alakäsitteisiin. Aiemman tutkimustiedon on tarkoitus siis toimia aineiston analyysin apuna, pohjautumatta suoraan teoriaan. Teoriaohjaavassa analyysissä ei siis testata aiempaa teoriaa vaan siinä pyritään löytämään uusia ajattelutapoja ja selityksiä ilmiöille. (Tuomi & Sarajärvi, 2018) Tässä tutkimuksessa etsittiin opettajien näkemyksiä ja esimerkkejä ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen tunnistamisesta ja ehkäisytaivoista. Tarkoituksena oli laajentaa aiempaa teoriatietoa tuomalla esiin konkreettisia kuormittumisen ilmenemismuotoja ja tapoja ehkäistä oppilaan kuormittumista opetuksella. Näiden uusien ja täydentävien näkemysten vuoksi teoriaohjaava sisällönanalyysi vastasi tutkimustehtävään parhaiten.

Ilmaisujen ryhmittelyssä käytettiin apuna NVivo-ohjelmaa. Aineistot koodattiin tutkimuskysymyksiä teemojen mukaisesti etsimällä havaintoja kuormittumisen ilmentymisestä (Tutkimuskysymys 1) sekä miten ehkäistä kuormittumista opetuksella (Tutkimuskysymys 2). Koodauksen jälkeen tutkimuskysymyksittäin koodatut aineistot koodattiin aiemmasta teoriatiedosta abstrahoitujen yläkäsitteiden mukaisesti. Tämän jälkeen ilmaiset redusointiin ja klusteroitiin alakäsitteiden alle ryhmiksi. Abstrahoidut yläkäsitteet ovat samoja kuin teoriataustan otsikoissa. Alakäsitteiden merkitykset löytyvät myös näiden otsikoiden alta. Tutkimuskysymyksen 1 selvittämän kuormittumisen ilmentymisen abstrahoidut yläkäsitteet olivat oppilaan *yksilöllisyys*, *oppilaan tunnekokemukset ja merkityksenannot*, *vertaisvuorovaikutus* ja *opettaja-oppilasvuorovaikutus*. Tutkimuskysymyksen 2 eli opettajien tapoja ehkäistä ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista abstrahoidut yläkäsitteet olivat puolestaan *vertaissuhteiden vahvistaminen*, *opettaja-oppilassuhteen vahvistaminen* sekä *opettajan tarjoamat mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen*.



Yksilöllisyyden abstrahoidut alakäsitteet olivat *näkymätöntä (sosiaalisesti varautuneemmat oppilaat)* ja *näkyvää (sosiaalisesti rohkeammat oppilaat)*. Oppilaan tunnekokemuksiin ja merkityksenantoihin liittyvät abstrahoidut alakäsitteet olivat *tunteiden ilmaisu ja säätely, kokemus taitojen ja tietojen riittämättömyydestä ja käsitykset koululaisuuden ja ensimmäisen luokan vaatimuksista*. Vertaisvuorovaikutuksen abstrahoidut alakäsitteet olivat *konfliktit vertaisten kanssa ja ryhmässä toimimisen haasteet ja vähäinen vuorovaikutus vertaisten kanssa*. Opettaja-oppilasvuorovaikutukselle abstrahoidut alakäsitteet olivat *vähäiset aloitteet opettajan suuntaan, lisääntyneet aloitteet opettajan suuntaan sekä opettaminen, oppiminen ja tehtävien teko*. Vertais- ja oppilasvuorovaikutuksen vahvistamisen abstrahoituja alakäsitteitä olivat *kuuluvuuden tunteen rakentaminen, sosiaalinen tuki ja oppilaiden tunnekokemusten ja merkityksenantojen näkyväksi tekeminen*. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoamisen abstrahoituja alakäsitteitä olivat *sensitiivisyys, responsiivisuus ja yksilöllinen kohtaaminen, opettajan positiivisuus ja läsnäolo sekä opetuksen ennakointi ja suunnitelmallisuus*.

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin vaiheet kuvataan tarkemmin Taulukossa 1 (luku 6.4.3) kahden aineistoesimerkin avulla. Taulukot 4-7 (LIITE 1) kokoavat tutkimuskysymykseen 1 vastaavat tulokset kuormittumisen tunnistamisesta. Taulukot 8-10 (LIITE 1) kokoavat tutkimuskysymykseen 2 vastaavat tulokset kuormittumisen ehkäisemisestä. Näissä tulostaulukoissa (LIITE 1) taulukot ovat nimetty yläkäsitteiden mukaan, joiden alla redusoidut ilmaukset ovat rinnakkain niitä vastaavien alakäsitteiden kanssa.

### **6.4.3 ESIMERKKI TEORIAOHJAAVASTA SISÄLLÖNANALYYSISTA**

Seuraavassa taulukossa 1 vasemmalla on teoriasta abstrahoidut yläkäsitteet, joiden mukaan aineisto koodattiin ja luokiteltiin. Taulukossa 1 keskellä on abstrahoitujen yläkäsitteiden mukaan koodatut alkuperäiset ilmaisut opettajien haastatteluista. Alkuperäisten ilmausten vieressä oikealla ovat alkuperäisistä ilmaisuista redusoidut eli pelkistetyt ilmaukset. Oikeasta laidasta löytyy abstrahoidut alakäsitteet, joihin redusoidut, ilmaisut on yhdistetty.

**Taulukko 1 Esimerkit teoriaohjaavasta sisällönanalysista**

abstrahoidut yläkäsitteet	alkuperäiset ilmaukset	redusoidut ilmaukset	abstrahoidut alakäsitteet
vertaissuhteiden vahvistaminen	<p><i>”Että monta monta leikkiä. Että, jos ne ei tiedä mitä välitunnilla vois esim. tehdä, niinku että koko luokkakin osallistuis samaan leikkiin, sitten pistettä, krokoa tai nurkajussia tai jotain värimummoa tai mitä tahansa. Niin on hyvä, että niille on ainakin neuvottu niitä helppoja leikkejä. Että, jos mietitään, että mitä tehään niin sit niillä on ainakin varastossa niitä valmiita leikkejä.”</i></p>	<p><i>Opeta oppilaille yhteisiä leikkejä, joita he voivat koko luokkana leikkiä yhdessä välitunnilla.</i></p>	sosiaalinen tuki
opettaja-oppilassuhteen vahvistaminen	<p><i>”Niin kyllä mä aina silloin, kun saan uuden ryhmän niin mä ihan pidän kirjaa. Ikään kuin perjantaina istahdan tähän ja katon istumajärjestyksen läpi, että oonko mä puhunu jokaisen lapsen kanssa. Ja sinne saattaa oikeesti ihan jäädä niitä, jotka jää vähä. Ja mulla on sitten maanantain kohdalla merkittynä ihan selkeesti muutaman oppilaan nimi, että mä pidän huolen, että mä käyn jotain juttelemassa semmosta jotain vapaampaakin.”</i></p>	<p><i>Käy läpi ja pidä itsellesi kirjaa viikoittain esimerkiksi istumajärjestyksen avulla, oletko kohdannut ja jutellut jokaisen lapsen kanssa kahden kesken. Merkitse seuraavalle maanantailla oppilaat, joiden kanssa tulee jutella.</i></p>	oppilaiden tunnekokemusten ja merkityksentojen näkyväksi tekeminen

## 7 TULOKSET

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin tulokset esitetään tutkimuskysymyksittäin (luku 7.1) ja (luku 7.2). Tuloksista esitetään aineistoesimerkkejä tuloksien havainnollistamiseksi ja konkretisoimiseksi. Sisällönanalyysin tulokset esitetään myös määrällisessä muodossa. Sisällönanalyysin tuloksista on koottu ensimmäisen luokan opettajille suunnattu ohjemuotoinen tietopaketti, joka löytyy liitteestä 1. Tulosten kuvaamisen yhteydessä viitataan myös kyseiseen asiaan liittyvään tietopaketin kohtaan.

### 7.1 KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä selvitettiin, miten luokanopettajat tunnistavat kuormittuneen ensimmäisen luokan oppilaan. Taulukosta 2 nähdään, että opettajien näkemysten mukaan ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittuminen tulee ilmi eniten sosiaalisissa suhteissa etenkin vuorovaikutuksessa opettajan kanssa, vähemmän sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa vertaisten kanssa. Taulukosta 2 on nähtävissä, että opettajat näkevät kuormittumisen ilmenevän jokaisen ensimmäisen luokan oppilaan kohdalla yksilöllisesti.

**Taulukko 2 Opettajien tunnistamat kuormitustilanteet**

KUORMITTUMISEN ILMENENMINEN	<i>f</i>
opettaja-oppilasvuorovaikutus	41
vertaissuhteet	12
oppilaan tunnekokemukset ja merkityksenannot	32
yksilöllinen käyttäytyminen	9
	yht. 94

Seuraavaksi opettajien näkemykset kuormittumisen ilmenemisestä yksilöllisesti, oppilaan tunnekokemuksissa ja merkityksenannoissa sekä vertais- ja opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa kuvataan aineistoesimerkkejä apuna käyttäen.

#### 7.1.1 YKSILÖLLINEN ILMENTYMINEN

Tutkimus osoittaa, että ensimmäisen luokan opettajat näkevät kuormittumisen yksilöllisenä ilmiönä, joka ilmenee monin eri tavoin. Kuormittumisen tunnistamisessa keskeistä

opettajien mukaan on kuormittumisen ymmärtäminen yksilöllisenä ilmiönä eikä ryhmätason ilmiönä. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki Opettajan 5 haastattelusta kuvailee oppilaan yksilöllisen kohtaamisen ja tarkan havainnoinnin merkitystä, jotta kuormittuminen voidaan tunnistaa.

*”Toiset ottaa paljon enemmän itselleen sellasta taakkaa ja rasittuu siitä enemmän kuin toiset. Että, kyllä se on ihan laps kohtasta. Että, ei sitä voi edes ajatella, että se olis luokkakohtasta. Että, se on jokaisen lapsen niinkun oma henkilökohtanen kokemus. Miten ne ottaa sen koulun alun. Toisia jännittää ja kuormittaa se enemmän ja toisilla näyttää, että ei ole niinkun mitään vaikeuksia sen kanssa.” – OPETTAJA 5*

Tutkimuksella saatiin selville, että opettajat tunnistavat oppilaiden kuormittumisen jottenkin kaikista oppilaista erityisesti ensimmäisen luokan syksyllä. Toiset oppilaat kuormittuvat tulosten mukaan koko ensimmäisen luokan ajan, mitä puolestaan on opettajien mukaan vaikeampi tunnistaa kuormittumiseksi. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraava Opettajan 1 ilmaus kuvailee kuormittumisen ilmentymistä, vaikka koulun käytänteet ovatkin tulleet oppilaille jo tutuiksi syksyn mittaan.

*”Joo siinä alussa ne ainakin jännittää enemmän. Ja jotkut ihan sanookin sen. Ja joistakin sen näkee, että ne jännittää. Alkupäivien jälkeen suurimmalla osalla niinku helpottaa. Mutta osa osahan on semmotisii jännittäji. Niinku tänään esimerkiks mä huomasin, kun mä huomasin semmosen tilanteen, kun yhdellä oppilaalla oli jäänyt laukussa Tamagotchi päälle niin mä huomasin, että sitä jännitti sanoo mulle, että se on just hänen se juttu mikä siel piippas, kun kaikki ihmetteli, että mitkä piippaa. Osa jännittää varmaan niinku aina.” – OPETTAJA 1*

Tärkeä tulos kuormittumisen tunnistamisen osalta on, että toisista oppilaista kuormittumista opettaja ei aina huomaa, vaan se voi tulla ilmi vasta huoltajien tai iltapäiväkerhon yhteydenoton jälkeen. Oppilaat voivat siis olla kuormittuneita, vaikka he näyttäisivät pärjääviltä. Tutkimuksen tulosten mukaan toisilla oppilaille kuormittuminen on taas selvästi näkyvää ja jotkut oppilaat saattavat sanallistaa kuormitustaan jännittämisenä ja väsymisenä. Tutkimuksella saatiinkin selville monia kuormittumisen yksilöllisiä ilmenemismuotoja. Näitä ovat edellä mainittujen lisäksi epätoivottu tai jopa väkivaltainen käytös, lyhytjänteisyys, huolimattomuus, ylisuorittaminen, tehtävien teon hidastuminen, unohtelu ja kuoreen käpertyminen. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit havainnollistavat vielä lisää kuormittumisen hyvin moninaisia ilmenemismuotoja tuoden esiin tilanteita arjen tilanteista, joissa oppilaat opettajien mukaan vaikuttavat kuormittuneilta.

*”No sitten varmaan he käpertyvät entisestään. Enemmän, että ei heistä ainakaan räiskyvämpiä tuu siinä hetkessä.” – OPETTAJA 3*

*”Nää on kyllä tosi kouluvalmiita, mutta mitä sitten on vanhempien kanssa jutellu, niin ne kyllä niin hienosti pinnistelee täällä koulussa ja sit kotona näyttää sen. Että, siellä on sitten superturvallista kiukuttella ja olla ihan sillalaila. Näyttää sillalaila miltä tuntuu oikeesti. Että, sitä ei ehkä ite pääse edes näkemään, kun ne on ollu niin hirveen mahtava porukka. Että, sitä kuulee, kyllä sitten, että ne kotona näyttää kyllä sitten. Kun ne tekee täällä niin hyvin tehtäviä ja kotona ei sitten oo ihan sama meininki.” – OPETTAJA 4*

*”Että peittelee sitä omaa epävarmuuttaan ja kuormittuneisuuttaan sillä, että saattaa vaikkapa olla välillä sillain, että on tosi äänekäs tai sattaa käydä muita tönimässä ja mennä sillain isoilla liikkeillä. Se on toki, kun se on niin yksilöllistä, niin se vaihtelee aika paljon.” – OPETTAJA 5*

Haastatteluissa tuli ilmi, että jos oppilailla erityisiä haasteita, kuten aistiyliherkkyyttä tai kielellisiä haasteita kuormittuminen on näkyvämpää ja voimakkaampaa. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraava Opettajan 1 aineistoesimerkki S2-oppilaasta ensimmäisellä luokalla kuvailee, miten yksilölliset erityishaasteet lisäävät ensimmäisen luokan kuormittavuutta. Esimerkki tuo myös esiin, että kuormittumisen tunnistaminen vaatii hyvää oppilastuntemusta:

*”Ainakin mä huomaan, että sellaset lapset, joilla on jotain erityishaasteita tai vaikkapa aistiyliherkkyyttä niin niissä mä kyllä huomaan, että ne helposti niinku jännittyy ja kuormittuu. Ja vaikka en kuvaa yksittäistä oppilasta niin puhun näistä maahanmuuttaja oppilaista niin, vaikka ne näyttää niinkun, että ne pärjää. Että, ne pystyy tämmösessä joka päiväsessä arjessa opettajien ja kavereiden kanssa saada niinku tehdä ittensä ymmärretyks ja ymmärtää toisia. Mutta kun puhutaan jostain luonnontieteistä tai uskonnosta tai monesti varmaan niinkun äidinkielenkin suomen kielen asiat, että ne on, niin vaikeita asioita niin ne kuormittuu niistä. Niin on huomannut niistä, että tavallaan ne on ottanu sellasen selviytymiskeinon, että ne ei välttämättä sitten edes kuuntelekaan.” – OPETTAJA 1*

Tutkimuksella saatiin selville, että opettajan tulee ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista arvioidessa tietää, onko oppilaan mahdolliset oppimisen haasteet kuormittumisesta johtuvaa vai aiheuttaako oppimisen haaste oppilaan kuormittumista. Opettajien näkemysten mukaan yksilölliset haasteet voivatkin lisätä kuormittavuutta. Voidakseen siis tunnistaa kuormitusta aiheuttavat tekijät ja tukeakseen oppilasta oikein opettajan tulee tuntea oppilaat hyvin. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki Opettajan 2 haastattelusta kiteyttää yksilöllisten kuormitustekijöiden tunnistamisen merkityksen:

*”Niin ei voida tietää onko hän kuormittunut sen oppimisvaikeuden takia vai onko niitä oppimisvaikeuksia, kun hän on kuormittunut.” – OPETTAJA 2*

Tulosten mukaan kuormittumisen tunnistamisessa tulee tiedostaa, että suomalaisessa kulttuurissa koulun aloittaminen nähdään isona muutoksena. Opettajien mukaan tämä heijastuu lasten itselleen asettamiin odotuksiin. Tulosten mukaan ympäröivän kulttuurin ja yhteisön huoli saa aikaan sen, että oppilas alkaa kokea kuormitusta omasta pärjäämisestään ensimmäisellä luokalla. Tulos siis osoittaa, että kouluun tutustumisella ja opettajan tuttuudella ei pystytä kokonaan poistamaan oppilaan kokemaa kuormittumista, vaan se vaatii muutoksia asenteissa ja arvoissa, jotta oppilas ei kokisi muutosta itselleen liian suurena haasteena. (ks. Taulukko 4, LIITE 1.) Seuraavaksi esitettävä aineistoesimerkki konkretisoi kulttuurin vaikutuksen oppilaiden kuormittumiseen ensimmäisellä luokalla:

*”Mutta sitten kun ne astu niinkun sen koululuokan sisään kynnyksen yli. Niin sit siihen olikin tullu joku semmonen, että olikin jännittävämpää, mitä oli muutama kuukausi sitten ollu, kun he tuli eskarilaisina. Että, mulla se on itelleni ollut semmonen, että mä niin kuin havahduin siihen. Se on vaan joku meidän kulttuuriin tai johonkin liittyvä juttu. Että, sillä ei ole merkitystä onko paikka tuttu tai onko aikuinen tuttu vaan se liittyy nimenomaan siihen koululaiseksi tulemiseen se jännitys. Se hämmensi mua. Ja mä en ollu yhtään varautunu siihen silloin syksyllä. Kun mä jotenkin aattelin, että tässä ollaan jo tosi tuttuja. Mä näin, että niillä oli niinkun paineita siitä onnistumisestaan.” – OPETTAJA 3*

### **7.1.2 KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSISSA JA MERKITYKSENANNOISSA**

Tulokset osoittavat, että ensimmäisen luokan opettajien on mahdollista tunnistaa oppilaidensa kuormittuminen havainnoimalla heidän tunnekokemuksiaan ja merkityksenantojaan. Tulosten mukaan kuormittuminen saattaa tulla esiin väsymyksenä, kiukutteluna, epävarmuutena, surullisuutena, hämmennyksenä, itsenä ilmaisemisen pelkona, itkuherkkyytenä, aggressiivisuutena, riitaisuutena, impulsiivisuutena pettymysten heikkona sietokykyinä, keskittymisvaikeuksina seurata opetusta ja toimia ohjeiden mukaan, kieltäytymisenä tehdä tehtäviä, opetukseen kuulumattomana omien juttujen puuhastelemisena tai pelkona virheen tekemisestä sekä omasta kelpaamisesta ja pärjäämisestä. (ks. Taulukko 5, LIITE 1.)

Oppilaan kuormittuminen tulosten mukaan näkyä siis monenlaisina tunteita ja merkityksenantoina. Tunteiden ja merkityksenantojen taustalla opettajien mukaan melkein aina on oppilaan itsetunnon heikkeneminen. Itsetunnon heikkeneminen nähdäänkin opettajien mukaan yhdeksi merkittävämmistä kuormittumisen ilmenemismuodoista ensimmäisellä luokalla (ks. Taulukko 5, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit konkretisoivat itsetunnon heikentymistä kuormittumisen ilmenemismuotona:

*”Ja jotenkin mä ajattelen, että se pettymys tulee herkemmin. Ja sillälailla pienemmistä asioista, kun sitten taas, kun tulee sitä luottamusta ihan, että selviää tästä koulusta. Että, oppii, sitten sietämään niitä pienempiä pettymyksiä paremmin kuin siinä alkuvaiheessa.” – OPETTAJA 3*

*”No jokuhan tietty on oma yksilönsä, että sillain erilaisia, mutta yleinen on tämmönen varmistelu. Moneen kertaan kysyy tietyt asiat, kaipaa aika paljon sitä aikuisen tukea siihen, että tulee ehkä aikuisen lähelle tai saattaa olla semmonen hyvin epävarman olonen.” – OPETTAJA 5*

Tulosten mukaan huoli omasta pärjäämisestä ensimmäisen luokan oppilaana saattaa johtaa ylisuorittamiseen, sillä oppilas kokee, että hänen tulee todistella osaamistaan olakseen hyvä oppilas. Kuormittuessaan toiset oppilaat opettajien mukaan asettavatkin itselleen yhä suurempia odotuksia ja tavoitteita, jolloin myös kuormittumisen määrä kasvaa. Oppilas saattaa koulupäivästä toiseen kokea koulunkäynnin pinnistelynä ja taakkana ja lopulta uupua. Toisilla oppilailta kuormittuminen näkyy ajatteluna itsestään huonona ja osaamattomana. Tällöin oppilas kyseenalaistaa omia kykyjään vertailee itseään muihin oppilaisiin sekä varmistelee opettajalta joka asiaa. (ks. Taulukko 5, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat kuormittumisen ilmenemistä ylisuorittamisen tarpeena ja muihin vertailuna, jota ei opettajien mukaan aina osata edes tunnistaa kuormittumiseksi:

*”Ei sais varmaan sukupuolittaa, mutta varmaan paljon tytöillä näkyy sitä, että paahdetaan, paahdetaan, paahdetaan ja sitten kamelin selkä katkeaa jossain vaiheessa.” – OPETTAJA 2*

*”Kyllä ne aika paljon just, että jos mä en osaakaan tätä juttua niin se on semmonen kuormittava. Vähä niillä on semmonen ennakko-odotus, että he oppii kauheen nopeesti kaikki, mutta jos ei osaakaan niin ehkä rupee vertaamaan toisiin. Mutta toki se näkyy myös hyvissä oppilaissa. Joillain on kauhee halu olla aina se ensimmäinen, että se sellanen maltti tehdä niitä huolellisesti on taas sit ehkä se kuormittava tekijä. Kun mä oisin se ensimmäinen ja mä saisin tän nyt äkkiä valmiiks ja oonko mä sit kauheen huono, kun mä oon hitaampi kun toi toinen.” – OPETTAJA 5*

Kuormittuminen voi tulla esille tulosten mukaan myös oppilaiden huolena opetustilanteiden ulkopuolisista asioista, kuten koulusta kotiin tai iltapäiväkerhoon siirtymisestä. Opettajat tuovatkin esiin, että opettajan ja koulun toimintaympäristönä ollessa tuttuja, osa oppilaista kokee kuormitusta tästä huolimatta. Itse koululaisuus opettajien mukaan kuormittaa oppilaita ensimmäisellä luokalla. Opettajien mukaan lomien läheisyydessä kuormittuminen korostuu ja näkyy selvimmin, esimerkiksi väsymyksenä. (ks. Taulukko 5, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit konkretisoivat, miten tärkeää opettajan olla tietoinen opetustilanteiden ulkopuolisista tapahtumista voidakseen tunnistaa oppilaan kuormittumisen:

*”No osalla oppilaista voi olla esimerkiks tällaset kouluun tulemiset ja koulusta lähtemiset on niitä tilanteita. Sit kun he on tässä, niin se on helpompaa, mutta heitä kuormittaa tavallaan se, että osaanko mä tulla oikeeseen aikaan, osaanko mä tulla oikeeseen paikkaan. Mihin mä lähden koulun päätyttyä ja onko mua joku vastassa vai meenkö mä nyt sinne iltapäiväkerhoon. Niin tämmöset tilanteet on oikeestaan, mitkä aika paljon, tämmöset arkipäivän tilanteet, mitkä kuormittaa. Että, kun heidän tavallaan tulee ottaa vastuu siitä heidän omasta siirtymästä, että ne kaipaa osa semmoseen aika paljon tukea. Osa menee siinäkin ihan et, mut se on siinä semmonen aika iso pala, kun siirrytään siihen, että sulla ei aina välttämättä olekaan se oma aikuinen saattamassa joka paikkaan tai hakemassa. Vaan sun tarvii ite osata vaikka kulkee koulumatkaa itse. Että, ne on ehkä ollu sellasia kuormittuneita tilanteita. Se ei välttämättä ole se luokkatilanne, jossa on kuitenkin aikuinen vaan se siirtyä niiden välissä.” – OPETTAJA 5*

*”Kun mä näin niitä mun ykkösiä, kun ne jonotti tonne iltapäiväkerhoon, kun ne tekee aina siihen jonon ja ennen kun ne menee ulos. Niin yleensä ne seisoo, että ne on sen koko syksyn seissy jonossa ja odottanut. Niin mun mielestä oli hauskaa huomata, kun syyslomaa edeltävänä torstaina tai perjantaina niin ne ihan istu ja ne monet oli ihan niinkun näin (haastateltava painaa toisen pään toiselle olalle ja laittaa silmät kiinni). Niin siitä oli kyllä helppo huomata, että ne oli ihan tosi väsyneen olosia. Että, varmaan ehkä silleen, ettei jaksa yrittää pitkäjänteisesti.” – OPETTAJA 4*

Tulosten mukaan toisten oppilaiden on helpompi itse tunnistaa omaa kuormittumistaan. Toisten oppilaiden tunnekokemukset tulevat taas ilmi vain ulospäin näkyvänä käyttäytymisenä tai viestinä huoltajilta. Keskeinen tulos oli myös, että oppilaiden itseluottamuksen kasvaessa heidän kuormittumisensa selkeästi vähenee. Tuloksista tulee lisäksi ilmi, että oppilaat ovat pääsääntöisesti innoissaan ensimmäisen luokan aloituksesta ja läksyistä. Kuormittuminen onkin opettajien mukaan enemmän hetkellistä ja kuormittumista voidaan vähentää sanallistamalla oppilaille heidän tunnekokemuksiaan ja merkityksen-



antojaan. (ks. Taulukko 5, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki kuvailee, miten oppilaiden itseluottamuksen kasvu syksyn edetessä vähentää oppilaan kokemaa kuormitusta ensimmäisellä luokalla:

*” Ja tavallaan siinä sitten semmosta painetta, mikä sitten niinkun tasaantuu, kun huomataan, että se ei oo vaarallista. Mutta kyllä siihen ekaluokan syksyyn kuuluu musta vahvasti se, että sun täytyy vahvistaa niitä oppilaita siinäkin, että se ei haittaa, vaikka kaikki ei suju ihan täydellisesti. ” – OPETTAJA 3*

### **7.1.3 KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN VERTAISVUOROVAIKUTUKSESSA**

Tutkimuksen mukaan oppilaiden kuormitus ensimmäisellä luokalla näkyy oppilaiden vertaissuhteissa monella tavalla. Kuormittuminen saattaa näkyä kavereiden huonona kohteluna ja lyhyempänä sietokykynä vertaisvuorovaikutustilanteissa. Tulosten mukaan kuormittuneena joidenkin oppilaiden on vaikeampi joustaa omista haluistaan ja voi ajautua tämän vuoksi helpommin ristiriitoihin kavereiden kanssa. Opettajien mukaan varsinkin oppilaat, joilla on taipumusta muutenkin riitaisuuteen, kuormittuneena ajautuvat yhä useammin riitoihin kavereiden kanssa. Opettajat tuovat kuitenkin ilmi, että luonteeltaan rauhallisempien oppilaiden kohdalla kuormittuminen saattaa aiheuttaa sen, että he eivät uskalla lähestyä ja tehdä aloitteita lainkaan kavereiden suuntaan. Kuormittuminen tulee tulosten mukaan ilmi vertaissuhteissa välitunneilla ja oppitunneilla ryhmissä toimitaessa. Opettajat tuovat myös ilmi, että uuden oppilaan tullessa luokkaan kesken lukukauden, uusi oppilas kuormittuu eniten vertaissuhteista. Tällaisen oppilaan kohdalla kuormittuminen tulee esiin pelkona saada kavereita ja kavereiden omimisena. Samalla luokan muut oppilaat voivat kokea kuormitusta vertaissuhteissaan, kun heidän tulee ottaa ryhmään mukaan uusi kaveri. (ks. Taulukko 6, LIITE 1.)

Opettajien mukaan vertaissuhteiden kuormittavuus vähenee, kun vertaiset tulevat tutuiksi toisilleen. Tutkimustuloksissa esiintyy havaintoja siitä, että jos oppilaat siirtyvät kouluun tuttua eskariryhmänä, vertaissuhteet eivät näyttäisi kuormittavan oppilaita niin paljoa. Tulosten mukaan vertaissuhteet ovat merkittävä tekijä kuormittumiselle ensimmäisellä luokalla, minkä vuoksi näitä tilanteita tulisi havainnoida. Kuuluvuudentunnetta tai sen puutetta vertaisryhmässä voidaan opettajien näkemysten mukaan pitää tärkeänä

oppilaiden kuormittumisessa ensimmäisellä luokalla. (ks. Taulukko 6, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki tuo ilmi, miten suureksi kuormitustekijäksi vertaissuhteet voivat muodostua ensimmäisellä luokalla ja miksi oppilaan kuormittumista ei tulisi siten tarkastella ainoastaan yksilön suoritusten perusteella

*”Kun sehän on sitten aika rankka paikka. Kun, viimeks toissa vuonna mulla oli ykköset, niin mulla oli taas se tilanne, että tuttuun porukkaan tuli yks tai kaks vai tulikohan ne vähän tipottain ne uudet. En enää ihan muista enää niin. Mutta ainakin yksi uusi tuli. Niin siinä sitten jouduttiin tekemään töitä sen eteen, että hän pääsee niin kun porukoihin. Eikä sosiaalisesti sitten kuormitu. Että, oli semmonen kaveri kans, että koki varmaan stressiä, että kenet hän saa niinkun kaveriks. – OPETTAJA 2*

#### **7.1.4 KUORMITTUMISEN ILMENTYMINEN OPETTAJA-OPPILASVUOROVAIKUTUKSESSA**

Tutkimuksen mukaan ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittuminen näkyy suorasti ja epäsuorasti opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Toiset oppilaat saattavat ilmaista sanallisesti kokevansa kuormittuneisuutta, mutta hyvin useasti oppilaiden kuormittuminen näkyy opettajalle vain oppilaiden käytöstä havainnoimalla ja tulkitsemalla. Opettajien mukaan oppilaiden kuormittuminen voi näkyä vähäisinä aloitteina opettajan suuntaan. Toisten oppilaiden kohdalla kuormittuminen saattaa näkyä yksin paahtamisena ja pinnistelynä ilman uskallusta pyytää opettajan apua. Tulosten mukaan kuormittuminen voi näkyä kuitenkin opettaja-oppilassuhteessa myös täysin päinvastoin. Eli oppilaiden hakeutumisena opettajan lähelle aina kuin mahdollista joka tilanteessa opettajalta asioita varmistellen. (ks. Taulukko 7, LIITE 1.) Seuraava Opettajan 3 ilmaus toimii esimerkkinä siitä, miten toiset oppilaat kuormittuessaan saattavat oma-aloitteisesti olla hyvin vähän vuorovaikutuksessa opettajan kanssa. Ilmaus tuo ilmi myös sen, että oppilaan osaamisen näkyväksi tuominen vaatii toisten oppilaiden kuormittuessa enemmän opettajan aktiivisuutta:

*”Ehkä niin, että jonkun lapsen kohdalla opettajan täytyy sitten kaivaa vähän niinkun sitä, tietkö että, niinkun aktiivisemmin esiin, mutta kyllä ne siellä niinkun on. ” OPETTAJA 3*

Tutkimuksen mukaan se, että opettaja ei ole ilmaissut selkeästi mitä, milloinkin tapahtuu kuormittaa oppilaita. Kuormittuminen tulee esiin opettajien mukaan keskittymisvai-

keuksina seurata opetusta ja ettei opettaja voi toteuttaa suunnittelemaansa tuntisuunnitelmaansa. Oppilaat saattavat olla myös kuuntelematta opettajaa ja puuhastella kaikkea muuta kuin on pyydetty, kuten pelleillä tai hassutella oppilaalle epätyypillisesti. Toiset oppilaat saattavat myös ilmaista opettajalle sanallisesti, etteivät jaksakaan tehdä tehtäviä. Näiden merkkien perusteella opettajat tutkimuksen mukaan voivatkin päätellä, että oppilaat ovat liian kuormittuneita opiskelemaan käytetyllä opetustavalla eli opetustavat vaikuttavat oppilaiden kuormittumisen määrään. (ks. Taulukko 7, LIITE 1.)

Tutkimuksen mukaan oppilaat saattavat esittää reippaampia kuin oikeasti ovat. Oppilaiden ajattelu kuormittuneena saattaa opettajien mukaan myös jäädä jumiin johonkin epäolennaiseen asiaan, mikä estää kaiken muun toiminnan. Tulosten mukaan kuormittuminen näkyy opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa eri tavoin verratessa ensimmäisen luokan syksyä ja kevättä. Opettajien mukaan oppilaat ovat syksyllä arempia, mutta keväällä kuormittuminen saattaa purkautua jopa villinä käytöksenä. Kuormittuminen luo siis erilaiset haasteet opettamiselle syksyisin ja keväisin. Keväällä oppilaiden huolellisuus tehtäviä tehdessä saattaa laskea niin etteivät pysy kirjoittaessaan enää riveillä. Keväällä oppilaita kuormittavat siis tulosten mukaan enemmän tehtävät ja niiden vaikeus sekä niistä selviytyminen eli lyhyesti oppiminen. Syksyllä kuormittumisen voi taas tunnistaa epävarmuutena koulun käytänteistä ja rutiineista, joissa ohjauksen tarve on suuri. (ks. Taulukko 7, LIITE 1.)

Lomien läheisyys vaikuttaa opettaja-oppilasvuorovaikutukseen. Lomien läheisyydessä oppilaiden kuormittuminen tulee näkyvimmin esille. Kuormittuminen näkyy tällöin usein uupumisena sekä nuokkumisena ja pienetkin äänet saattavat alkaa häiritä oppilaan keskittymistä. Loman jälkeen oppilaille haastava asia saattaa tulosten mukaan yhtäkkiä olla helppo ja opetuksen seuraaminen pienistä häiriöistä huolimatta taas sujua. (ks. Taulukko 7, LIITE 1.) Kuormittumisen ilmentymisen muutoksesta ensimmäisen luokan syksyn ja kevään välillä opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa toimii havainnollistavana esimerkkinä seuraavat opettajien ilmaisut:

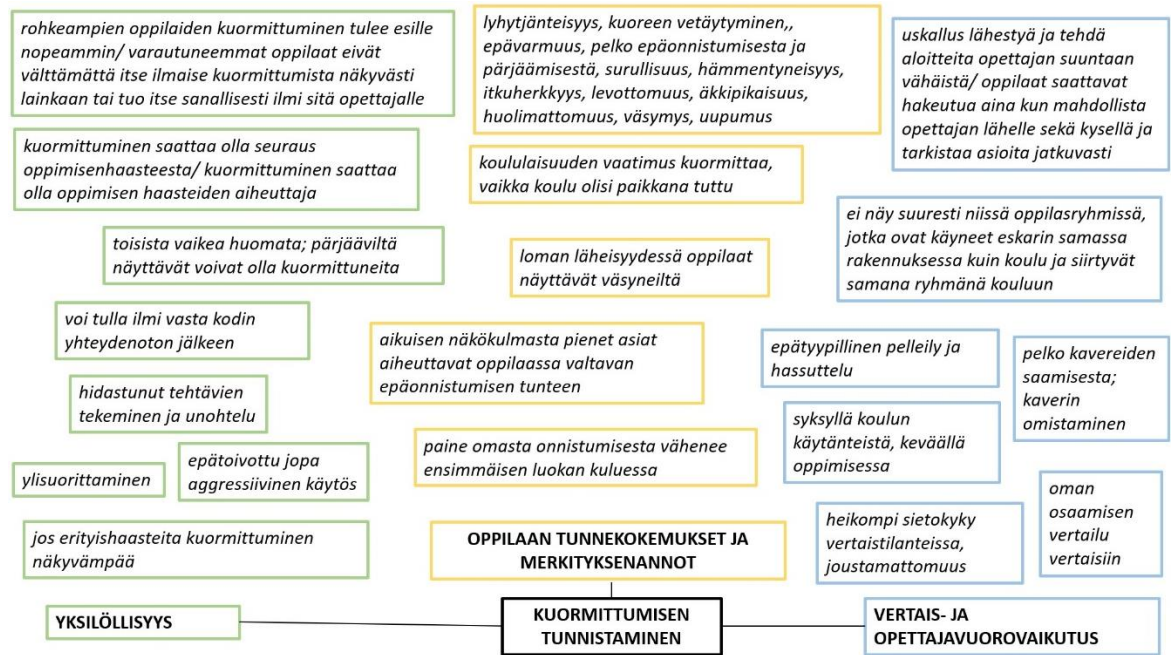
*”Ehkä se on sillon keväällä jo erilaista, että ei ole enää semmosta kuherruskuukautta, että en osaa sanoa ehkä kumpaa se on, mutta siinä keväällä ollaan tultu ehkä jo silleen tutuiksi, niin näytetään ehkä jo enemmän sellasta villiäkin menoo, että alkaa ehkä olla semmosta kevättä rinnassa. Että, onko se sitten väsymystä vai millasta se on.” – OPETTAJA 4*

*”Joo, että mihin se sit aina liittyikin, että alkusyksystä on innoissaan, kirjottaa ja piirtää kirjainmuotoja ja ovat tosi tarkkoja niistä, että sekin saattaa sitten vähentyä, ettei meinaa jaksaa pysyä riveillä.” – OPETTAJA 4*

*”Että tässä syksyllä se on ehkä enemmän niinkun, tuntuu, että ne on just tämmösiä enemmän arkipäiväisiä ne tilanteet. Että, keväällä ehkä alkaa osalla oleen sitä, että jos tuntuu, että tää alkaa tuntua jo aika vaikeelta tää asia. Tai jos huomaa, että muut ovat oppineet vaikkapa lukemaan ja mä en osaa. Niin se saattaa kuormittaa osaa oppilaista. Mutta mä luulen, että kaiken kaikkiaan se syksyn alotus on aika kuormittava ja sitten sanotaanko joskus talvella joskus vähä ennen hiihtolomaa, hiihtoloman jälkeen. Niin moni alkaa jo väsyä, on ollut pitkä vuosi takana alkaa tuntua, että nää on aika vaikeita asioita. Tää syksy on kuitenkin vielä aika tällasta leikin omaista. Että, sitten keväällä toki se asia jo vaikeentuu monessa asiassa, että pitäis vähän enemmän jo osata.” – OPETTAJA 5*

Tulosten mukaan opettaja-oppilasvuorovaikutusta saattaa haastaa oppilaiden kuormittuminen opetukseen kuulumattomista asioista. Tällöin oppilaan tarkkaavaisuus ei suuntaudu opetukseen, vaan ajatukset harhailevat muualla. Opettaja-oppilasvuorovaikutusta tarkasteltaessa, tärkeää on myös opettajien mukaan tunnistaa opettajan oma kuormitus. Jos opettajakin kuormittuu, tulisi tarkastella opetuksen vaatimuksia. Tavoitteet eivät tulosten mukaan saisi olla siis liian korkeat, etteivät oppilaat eikä opettaja kuormittuisi. Tulosten mukaan opettaja kuormitus lisääkin oppilaiden kuormitusta. (ks. Taulukko 7, LIITE 1.)

Edellä esitellyt tulokset osoittavat kuormittumisen ilmenevän hyvin yksilöllisesti jokaisen ensimmäisen luokan oppilaan käyttäytymisessä. Tästä syystä seuraava kuvio 4 koostaa yhteen oleellisimmat tekijät, joista ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen voi tunnistaa. Kuviossa tulokset ovat liitetty niitä vastaaviin abstrahoituihin yläkäsitteisiin eri värejä apuna käyttäen.



Kuvio 4 Kuormittumisen tunnistaminen

## 7.2 KUORMITTUMISEN EHKÄISEMINEN

Toisella tutkimuskysymyksellä selvitettiin, miten ensimmäisen luokan opettajat pyrkivät ehkäisemään ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista. Taulukosta 3 nähdään, että opettajat pyrkivät vaikuttamaan opetuksellaan eniten itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoamiseen oppilaille. Toiseksi eniten Taulukon 3 mukaan opettajat ehkäisevät oppilaiden kuormittumista opettaja-oppilassuhdetta vahvistamalla ja vähiten vertaissuhteita vahvistamalla.

Taulukko 3 Kuormittumisen ehkäisy opetuksella

YKSILÖLLISYYS	OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSET JA MERKITYKSENANNOT	VERTAIS- JA OPETTAJAVUOROVAIKUTUS
<p>rohkeampien oppilaiden kuormittuminen tulee esille nopeammin/ varautuneemmat oppilaat eivät välttämättä itse ilmaise kuormittumista näkyvästi lainkaan tai tuo itse sanallisesti ilmi sitä opettajalle</p> <p>kuormittuminen saattaa olla seuraus oppimishaasteesta/ kuormittuminen saattaa olla oppimisen haasteiden aiheuttaja</p> <p>toisista vaikea huomata; pärjääviltä näyttävät voivat olla kuormittuneita</p> <p>voi tulla ilmi vasta kodin yhteydenoton jälkeen</p> <p>hidastunut tehtävien tekeminen ja unohtelu</p> <p>ylisuorittaminen</p> <p>epätoivottu jopa aggressiivinen käytös</p> <p>jos erityishaasteita kuormittuminen näkyvämpää</p>	<p>lyhytjänteisyys, kuoreen vetäytyminen,, epävarmuus, pelko epäonnistumisesta ja pärjäämisestä, surullisuus, hämmetyneisyys, itkuherkkyys, levottomuus, äkkikipaisuus, huolimattomuus, väsymys, uupumus</p> <p>koululaisuuden vaatimus kuormittaa, vaikka koulu olisi paikkana tuttu</p> <p>loman läheisyydessä oppilaat näyttävät väsyneitä</p> <p>aikuisen näkökulmasta pienet asiat aiheuttavat oppilaassa valtavan epäonnistumisen tunteen</p> <p>paine omasta onnistumisesta vähenee ensimmäisen luokan kuluessa</p>	<p>uskallus lähestyä ja tehdä aloitteita opettajan suuntaan vähäistä/ oppilaat saattavat hakeutua aina kun mahdollista opettajan lähelle sekä kysellä ja tarkistaa asioita jatkuvasti</p> <p>ei näy suuresti niissä oppilasryhmissä, jotka ovat käyneet eskarin samassa rakennuksessa kuin koulu ja siirtyvät samana ryhmänä kouluun</p> <p>epätyypillinen pelleily ja hassuttelu</p> <p>pelko kavereiden saamisesta; kaverin omistaminen</p> <p>syksyllä koulun käytänteistä, keväällä oppimisessa</p> <p>heikompi sietokyky vertaistilanteissa, joustamattomuus</p> <p>oman osaamisen vertailu vertaisiin</p>
<b>OPPILAAN TUNNEKOKEMUKSET JA MERKITYKSENANNOT</b>		
<b>KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN</b>		
<b>VERTAIS- JA OPETTAJAVUOROVAIKUTUS</b>		
yht. 119		

Seuraavaksi kuvataan aineistoesimerkkejä apuna käyttäen, opettajien opetustavat, joilla he pyrkivät ehkäisemään oppilaiden kuormittumista ensimmäisellä luokalla vahvistaen vertais- ja opettaja-oppilassuhdetta sekä tarjoamalla itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia.

### **7.2.1 VERTAISUHTEIDEN VAHVISTAMINEN**

Tulokset osoittavat ensimmäisen luokan opettajilla olevan käytössään tapoja vahvistaa oppilaiden välisiä vertaissuhteita, joilla ehkäistä oppilaiden kuormittumista. Opettajat kokevat tärkeänä oman roolinsa toimia mallina oppilaiden vertaissuhteille kuormittumisen ehkäisyssä. Tutkimuksen mukaan opettajien ja muiden koulun aikuisten tuleekin olla itse ystävällisiä toisilleen ja kuunnella toisiaan, jotta voivat odottaa tällaista vuorovaikutusta oppilailtaan heidän vertaissuhteissaan. Näin opettajat siis voivat vaikuttaa vertaissuhteiden kuormittavuuteen. Keskeiseksi tavaksi vertaissuhteiden vahvistamisessa nousi myös hyvän käytöksen vahvistaminen ja hyvien kaveritaitojen tukeminen. Opettajien mukaan ensimmäisen luokan oppilaille olisi tärkeää järjestää erillisiä kaveri- ja tunnetaitotunteja. (ks. Taulukko 8, LIITE 1.)

Koko koulun tasolla tulisi tutkimuksen mukaan tehdä linjaus kaveri- ja tunnetaitoihin panostamisesta ja luoda kuukausittaiset teemat kaveritaitojen vahvistamiseen. Kuormittumisen yksilöllisyyden vuoksi olisi tärkeää, että opettaja saa valita tavan, miten teemaa käsittelee oppilasryhmän tarpeiden mukaan, jolloin se vastaa juuri niihin tarpeisiin, joita oppilasryhmässä esiintyy. Valmiita hyviä menetelmiä opettajien mukaan ovat esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton Kaveritaitoja muumien tapaan ja Yle Areenan Vahvuusvaristarinat. Menetelmiä ei tulisi opettajien mukaan käyttää liikaa vaan mieluummin sitoutua yhteen ja toteuttaa tätä suunnitelmallisesti, sillä muuten menetelmien paljous alkaa kuormittaa oppilaita. Opettajien mukaan tunnetaitoja tulisi käsitellä oppiaineissa eikä vain myöskään erikseen. Hyviä opettajien kehittämiä tapoja ovat myös parivälkät, rentoutushetket, tunnetupamenetelmä, kavereiden sekä ilmeiden ja tunteiden yhteyden ja merkityksen yhteinen pohtiminen vertaissuhteissa. (ks. Taulukko 8, LIITE 1.)

Tutkimuksen mukaan myös oppilaiden kanssa yksilöllisen oppimistahdin käsittely ehkäisee kuormittumista vertaissuhteissa, sillä tämä tuo oppilaille selväksi miksi oman tekemisen vertaileminen toisiin on turhaa. Opettajien mukaan vertaissuhteiden ristiriitatilanteiden selvittämiseen tulee myös luoda selkeä kuvallinen struktuuri ja ristiriitatilanteisiin tulee puuttua heti niiden tultua ilmi, jotta vertaissuhteiden kuormittavuutta voidaan ehkäistä. Vertaissuhteiden vahvistaminen nähdään erityisen keskeiseksi kuormittumisen ehkäisyssä, kun luokkaan tulee kesken ensimmäisen luokan uusi oppilas, jotta hän pääsee mukaan ryhmään eikä kuormitu pelosta saada kavereita. Tätä tukemaan opettajat ovat

käyttäneet kaveripassia. Opettajien mukaan vertaissuhteita pystyy vahvistamaan parhaiten keskustelemalla arjen tilanteista ja ohjaamalla oppilaita niissä. (ks. Taulukko 8, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki osoittaa, että vertaissuhteiden vahvistaminen ei myöskään vaadi välttämättä mitään menetelmää. Opettajien mukaan riittääkin, että tuo asioita ilmi oppilaille yhdessä keskustellen:

*”Ja sitten mä yritän sitä tavallaan, että jokainen osaa niinkun jotain ja että jokaisella on taitoja mitä pitää harjoitella. Ja että usein sä et huomaa mitä muut ei osaa, vaan että sä katot ympärilles että aa kaikki osaa tän, mutta välttämättä kukaan ei sano sitä että painiskelis sen saman asian kanssa kun sinä.” – OPETTAJA 1*

Tulosten mukaan ensimmäisen luokan alussa opettajan tulisi käyttää aikaa ryhmäytymis- ja tutustumisleikkeihin, jotta ensimmäisen luokan kuormitusta voitaisiin ehkäistä. Valmiiden leikkien opettaminen nähdään helppona tapana ehkäistä vertaissuhteiden kuormittavuutta, sillä näihin oppilaat voivat yhdessä koko luokan kesken osallistua ja yhteenkuuluvuuden tunne pääsee kehittymään. Ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen ehkäisemisessä merkitykselliseksi tulosten mukaan nähdään leikin salliminen ja hyödyntäminen sekä se, että akateemisia tavoitteita ei lisätä liian aikaisin. Seuraavasta Opettajan 4 ilmaisusta tulee ilmi, että akateemisten tavoitteiden vaatimus saattaa kuitenkin toimia esteenä tarjota ensimmäisen luokan oppilaille mahdollisuuksia leikkiin. Vaikka opettajat tunnistavat leikin merkityksen oppilaiden kuormittumisen ehkäisyssä. (ks. Taulukko 8, LIITE 1.) Seuraavat esimerkit konkretisoivat leikin merkitystä kuormittumisen ehkäisyssä

*”Paljon vaan erilaisia nimileikkejä ja muita ryhmäytysleikkejä. Että, niille, jotka aina toivoo läksyä, läksyä, läksyä. Niin se vähän riippuu minä arkipäivänä ekat koulupäivät alkaa, tiistaina vai keskiviikkona. Ainakin se ensimmäinen viikko, ois hyvä vaan tehdä niitä ryhmäytymisjuttuja. Että, vaikka kuinka kollega sanoo, että aapinen heti ja ensimmäinen kirjain. Niin se on aina välillä vaikee, vaikka tietää että pitäis pysyä vaan siinä, että nyt tässä luokassa tehdään alkuun vaan näitä ryhmäytymisjuttuja.” – OPETTAJA 4*

*”Että monta monta leikkiä. Että, jos ne ei tiedä mitä välitunnilla vois esim. tehdä, niinku että koko luokkakin osallistuis samaan leikkiin sitten pistettä, krokkoa tai nurkkajussia tai jotain värimummaa tai mitä tahansa. Niin on hyvä, että niille on ainakin neuvottu niitä helppoja leikkejä. Että, jos mietitään, että mitä tehään niin sit niillä on ainakin varastossa niitä valmiita leikkejä.” – OPETTAJA 1*

Säännöllinen yhteistyö jo ensimmäisen luokan opettajan ja esiopettajan välillä tutkimuksen mukaan on merkityksellinen tapa ehkäistä vertaissuhteiden kuormittavuutta. Oppilaiden tulisi opettajien mukaan päästä harjoittelemaan koululaisena oloa jo eskariaikana. Esimerkiksi pääsemällä leikkimään tulevien luokkakaverien kanssa koulun välitunneille. Opettajat nostavatkin vertaissuhteiden vahvistamisen kannalta tärkeäksi säännöllisen ja suunnitelmallisen eskariyhteistyön. Ensimmäisen luokan opettajan ja eskariopettajan tulisi tulosten mukaan myös toimia työparina pysyvissä tarpeeksi pienissä eskari-ykkösyhteistyöryhmissä. Yhteistyön tulisi sisältää tutustumista koululaisena toimimiseen yhteisten retkien, juhlien ja teemapäivien järjestämisen lisäksi. (ks. Taulukko 8, LIITE 1.) Seuraavassa aineistoesimerkissä tulee esiin eskariopettajan läheisyyden merkitys saamalla tältä apua kuormittumisen tunnistamiseen mahdollisuudella konsultoida esiopettajaa siitä, mikä on ollut tyypillistä oppilaalle aiemmin ja mikä voisi johtua ensimmäisen luokan kuormittavuudesta:

*”Toi eskariope on tossa vieressä ja mä voin sille sitten kuiskata, että mikäs juttu tällä lapsella nyt oli. Että onks tää ihan normaalia, että hän näin ja näin. Ja että voidaan yhdessä vähän niinkun, miten on menny ja näin ja näin. Ja lapsille hän on tuki ja turva siinä, kun eskariopettaja menee ja moikkailee oppilaille käytävillä. Että semmosta pysyvyyttä siinä sitten.” – OPETTAJA 2*

### **7.2.2 OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN VAHVISTAMINEN**

Tulosten mukaan ensimmäisen luokan opettajat pitävät opettaja-oppilassuhteen vahvistamista toiseksi tärkeimpänä tapana ehkäistä oppilaiden kuormittumista ensimmäisellä luokalla. Opettajien mukaan tärkeintä opettaja-oppilassuhteen vahvistamisessa on oppilaan välittävä, lämpöinen, kiireetön ja yksilöllinen kohtaaminen. Voidakseen toimia näin opettajan tulee olla rauhallinen ja kärsivällinen sekä välttää ohjauksessa vihaista, kiukkuista ja syyttävää vuorovaikusta. Tällä tavalla opettajien mukaan oppilaat saavat kokemuksen, että opettajaa on helppo lähestyä ja heille voi jutella mistä vain, mikä ehkäisee opettajan lähestymisen kuormittavuutta. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit kuvailevat, miten opettaja voi omalla opetuksellaan luoda välittävää, lämpöistä, kiireetöntä ja oppilaan yksilöllistä tukevaa ilmapiiriä luokassa omaa suhdetta oppilaaseen vahvistamalla välttämällä kiirettä ja negatiivista vuorovaikutusta.



*”Ei vaadita tietenkään keneltäkään enempää kun huomaa. Ja jos huomaa, että on tosi semmonen hidastemponen lapsi, niin vaikka se olis kuinka taitava niin ei sitten sitäkään, että ollaan koko ajan hoputtamassa. Että, mäkin yritän tossa tunneilla sanoa, että se riittää, että mä täällä nään jokasesta, että kynä liikkuu. Joku tekee hitaammin ja joku nopeemmin. Että, laiskottelua ei, että ei tekisi niinkun mitään. Mutta ei täällä ole niinkun tarkoitus, että paahdetaan, että kaikkien tarvis aukeema saada valmiiksi. Että, mulle riittää se, että kaikki tekee sitä omaa huolellista hyvää työtään, joku vähän hitaammin ja joku nopeemmin, että.” – OPETTAJA 2*

*”Ja tavallaan mä huomaan, että jos mä oon samanaikaisopettajan itte ja että se opettaja on kauheen semmonen että se ärisee ja purisee niille lapsille niin sitten ne lapset saattaa tullakin hiljaa kysyyn multa. Niin sitten mä en ikinä haluaisi ite joutua siihe tilanteeseen, että mun oppilaat menis kysymään ohjaajalta että ne ei uskaltas kysyä multa, kun niitä jännittäis niin paljon että mä niinku suuttun niille, kun ne tulee kysymään. Ja on ollut hyvin opettavaista se, että on ollu samanaikaisopettajana jossain tilanteissa tai on itellä ohjaaja ja jos se ohjaaja onkin tavallaan kiukkunen niin sitten ne lapset ei uskalla mennä siltä kysyyn, kun se voi sanoa että justhan mä neuvoin.” – OPETTAJA 1*

Tulosten mukaan opettaja-oppilassuhteen vahvistamisen kannalta oppilaille tulee vahvistaa, että opettajalta ei ole koskaan ole häpeällistä kysyä, jotta avun pyytäminen ei olisi kuormitusta lisäävä tekijä. Opettajien mukaan ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa tulisikin käsitellä, miksi koulua käydään tuoden ilmi sen, että asioita ei tarvitse osata etukäteen. Tulosten mukaan opettajien tulisi kertoa usein oppilaille, että he ovat kykeneväisiä ja pärjäävät hienosti. Oppilaille tulee myös antaa positiivista palautetta itsenäisestä toiminnastaan ja yrittämisestään, jolloin he oppilaat oppivat luottamaan omiin kykyihinsä ja välttävät epäonnistumisen pelon lisäämän kuormituksen. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.) Seuraava Opettajan 1 kuvaa tapa vaikuttaa oppilaiden tulkintoihin ensimmäisen luokan aloituksesta tekemällä opettajan odotukset oppilaille selviksi ehkäisee oppilaiden kuormittuneisuutta poistamalla turhaa jännitystä opettaja-oppilasvuorovaikutuksesta:

*”Mä pyrin ainakin sitä jännitystä ja kuormitusta poistamaan, että mä aina sanon lapsille ihan ekana päivänä, että niinku ne tulee sinne siks että ne tulee oppimaan asioita. Että, jos ne jo osais kaiken niin nehän olis mennyt töihin. Eikä ne olis tullu sinne kouluun.” –OPETTAJA 1*

Opettaja-oppilassuhteen vahvistamisen kannalta opettajat näkivät tärkeänä vahvistaa oppilaiden positiivista käytöstä rangaistuksien antamisen sijaan. Opettajan tulisi myös saattaa aloittamansa toiminta aina rauhassa loppuun ennen uuden aloittamista ja se, ettei opetus sisällä liikaa toimintaa, mikä kuormittaa oppilaita. Tutkimuksen mukaan turvalli-

suuden tunne ehkäisee kuormittumista. Oppilaat tulosten mukaan kokevat olonsa turvallisiksi, kun he pystyvät ennakoimaan mitä seuraavaksi tapahtuu. Turvallisuuden tunteen luomiselle nähdään tärkeänä myös opettajan ja ryhmien pysyvyys sekä vaihtuvuuden aseteittain lisääminen. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.) Seuraavissa aineistoesimerkeissä Opettaja 1 ja Opettaja 2 tuovat esille, että kuormittumisen ehkäisemisessä opettaja-oppilassuhdetta vahvistamalla opetuksen ennakoitavuutta ja ohjeiden havainnollistamista ei tule milloinkaan yliarvioida. Tällä tavalla toimittaessa, oppilaiden ei tarvitse epäröidä toimiiko hän ohjeiden mukaan ja saa onnistumisen kokemuksen pärjäävyydestään, minkä on havaittu olevan tärkeimpiä asioita kuormittumisen ehkäisemisessä.

*”Olis se päiväjärjestys. Että, se aikuinen kuka sen nyt vaan onkaan niin on ite silleen hyvin rauhallinen, että vaikka sillä olis sellanen kiireen tuntu sisällään niin se ei näyttäis sitä niille lapsille. Koska se tieks että kun meet asiasta toiseen ja sekoilet siellä niin mä luulen että se kuormittaa ja että et oo ihan sekasin siellä. Että, se on semmosta, että lapset rakastaa sitä, kun asiat tapahtuu samalla tavalla, kaikki tekee ne niin kun on sovittu.” -OPETTAJA1*

*”No mä ite ajattelen sen niin, että niinkun siinä ekoina päivinä ja viikkoina on semmonen tosi selkeä struktuuri ja ne rutiinit. Ja, että opettajana sä et niin kuin yliarvioi sitä. Vaan mitä tarkemmin lapset tietää, että, kun he tulee kouluun sisälle niin mihin he jättää vaatteet, mitä he tekee sen jälkeen. Mihin he saa mennä istuun jos opettaja ei ole paikalla, mitä mä voin ottaa esille. Ja miten se päivärytmi etenee. Että, mun mielestä se on siinä ratkasevaa, että sille lapselle tulee turvallinen olo, että mä tiedän miten tää koulupäivä rakentuu ja mitä multa täällä odotetaan. Että, sitten opettajana pitää maltaa edetä riittävän rauhallisesti, jotta sä välität sen fiiliksen koko ajan, että näin tää päivä menee ja että sä osaat tosi hienosti.” -OPETTAJA 3*

Tuloksissa tuli ilmi kuormittumisen tunteen hetkellisyys ja, se että kaikki kokevat kuormitusta ensimmäisellä luokalla. Opettajien mukaan tärkeää on myös, että opettaja sanoittaa omia tunteitaan sekä tuo ilmi, että epäonnistumiset eivät haittaa vaan ne ovat osa oppimisprosessia. Opettaja-oppilassuhteen vahvistamiseksi opettajan tulisi mallintaa omalla toiminnallaan, että virheen tekeminen ei ole vaarallista. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.) Seuraavissa aineistoesimerkeissä Opettaja 3 ja Opettaja 4 kuvailevat, miten toimivat opettajana edellä kuvatulla tavalla. Ilmaukset myös konkretisoivat, että tärkeintä ensimmäisen luokan oppilaiden hyvinvoinnin kannalta on keskittyminen perusasioihin ensimmäisen luokan alussa, sillä turvallisuus ja ennakointi ovat kuormittumista ehkäisevän opetuksen lähtökohdat.

*”Ja kyllä sitä tietosesti silleen vahvistaa, että ooo miten hienosti sä oot tehnyt ja kylläpä te näytätte ihan koululaisilta. Että, mä vähän puhunkin tähän tyyliin ihan alkuun. Kun se kokemus on just, että siinä ne tarvii sitä vahvistusta. Joo että kyllä se on sellanen tosi iso osa. Mun mielestä se koko elokuu on sitä, että rakennetaan niitä rutiineja ja sellasta varmuutta ja luottamusta. Että, ehkä sillälailta mä sanon aina opiskelijoille, että helposti opiskeluaikana tulee semmonen olo, että se opettajan työ on sitä, että sun tarvii koko ajan keksiä jotain uutta ja jotenkin räjäyttää se päivä aina eri tavalla. Niin se on ihan päinvastoin, että nimenomaan nää lapset tarvii ne rutiinit ja struktuurit. Ja sitten kun ne sujuu, niin sitten niihin voi tuoda niitä uusia elementtejä.” – OPETTAJA 3*

*”Niin teen ihan oppilaiden nähden välillä vahingossa ja välillä tahallaan virheitä, niin ne on ihania, kun niistä on tullu sellasia, että ne saattaa sanoo että ei se haittaa. Että, sä oot sanonu, että se ei haittaa, kun tekee virheen. Että, ne on sellasia empaattisia jopa muakin kohtaan.” – OPETTAJA 4*

Opettaja-oppilassuhteen vahvistamisen kannalta tulisi myös keskustella oppilaiden viireystilasta ja sen merkityksestä oppimiselle. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.) Seuraavassa aiheistoiesimerkissä kuvataan oppilaiden kanssa avoimesti tunteista ja kuormittumisen kokemisesta keskustelemista tehokkaana kuormittumisen ehkäisytapana.:

*”Ja huomaa kyllä toki nyt kun palattiin syysloman jälkeen niin on sellasia pieniä käynnistymisvaikeuksia. Ja ollaan niistä puhuttu paljon. Niinkun nyt maanantainakin puhuttiin, että nyt kun oli loma ja paluu kouluun, niin jollekin meistä se rytmin kääntäminen ja sellanen aiheuttaa meille sellasta, että saattaa vielä väsyttää. Ja puhuttiin siitä, että se on ihan tavallista.”-OPETTAJA 4*

Tulosten mukaan ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa olisi tärkeää keskustella myös muista asioista kuin koulusta ja koululaisuudesta. Opettaja-oppilassuhteen vahvistamiseksi opettajat näkevätkin tärkeänä, jokaisen oppilaan kohtaamisen kahden kesken päivittäin. Opettajien tulisi myös ajatella viikoittain jokainen oppilaan läpi esimerkiksi istumajärjestyksen avulla. Tällöin opettajan on mahdollista huomata, jos joku oppilas on jäänyt vähemmälle huomiolle tai tämän käyttäytymisessään on ollut jotakin epätyypillistä. Tulosten mukaan luokassa on aina oppilaita, jotka jäävät vähemmälle huomiolle. Näiden oppilaiden kohdalla opettaja-oppilassuhteen vahvistamiseen tulisi kuormittumisen ehkäisyn kannalta kiinnittää erityistä huomiota. Opettajien mukaan, oppilailta tulisi aina kysyä, tarvitseeko hän apua, vaikka oppilas ei itse aloitetta avun tarpeeseen esittäisikään. (ks. Taulukko 9, LIITE 1.)

Hyvä tapa vahvistaa opettaja-oppilassuhdetta ja ehkäistä kuormittumista oppilastunte-  
musta lisäämällä on opettajien mukaan yhteys oppilaiden koteihin ja oppilaiden eska-  
riopettajaan. Tällä tavalla opettaja voi oppia oppilaiden vahvuuksista ja näin kohdenta-  
maan opetuksen oppilaille paremmin sopivaksi samalla ehkäisten kuormittumista. Opet-  
tajat esittävät, että kahden aikuisen olo luokassa mahdollistaisi oppilaiden yksilöllisem-  
män kohtaamisen samalla vahvistaen opettaja-oppilassuhdetta ehkäisten kuormittumista.  
Erityisen tärkeänä kuormittumisen ehkäisemisessä opettajat näkevät kahden aikuisen  
merkityksen, jos luokassa S2-oppilaita tai muuta erityisen tuen tarvetta. (ks. Taulukko 9,  
LIITE 1.) Seuraavassa aineistoesimerkissä esitellään käytännön esimerkki, miten opettaja  
voi vahvistaa suhdettaan oppilaaseen olemalla ensimmäisen luokan alussa yhteydessä  
huoltajiin teettämällä kyselyn oppilaan vahvuuksista ja muista asioista, jotka voisivat olla  
merkityksellisiä kuormittumisen ehkäisemiselle ensimmäisellä luokalla.

*”Toki just se, että mäkin alussa teetin vanhemmilla semmosen kyselyn, missä kysyin, mitkä on niiden  
vanhempien mielestä sen lapsen vahvuuksia ja että mitä mun pitäis ottaa huomioon. Että, se yhteistyö myös  
kotiin on aika tärkeää. Tietää vähän lapsen taustasta ja mitä pitäis ottaa huomioon.” – OPETTAJA 5*

### **7.2.3 ITSENSÄ TOTEUTTAMISEN MAHDOLLISUUKSIEN TARJOAMINEN**

Voidakseen tarjota oppilaille mahdollisuuksia toteuttaa itseään, opettajan tulee havain-  
noida oppilaiden vireystilaa ja päättää sen perusteella millainen toiminta tukee oppilaan  
oppimista sillä hetkellä parhaiten. Tärkeä tapa opettajien mukaan ehkäistä kuormittumista  
opetuksella onkin tuntisuunnitelmasta joustaminen, kun huomaa tehtävän tai opetustavan  
olevan liian vaativa tai helppo oppilaille. Opettajien mukaan oppilaita tulee kannustaa  
myös kertomaan, jos opetuksessa kuormittaa jokin tekijä. Näin opetusta voidaan eriyttää  
ja muokata tarjoamaan paremmin oppilaille itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. (ks.  
Taulukko 10, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki kuvailee opettajan herkkyyden tär-  
keyttä kuormittumisen tunnistamisessa ja oman ohjauksen mukauttamisessa kuormittu-  
misen ehkäisylle:

*”Senhän näkee, jos koko luokka on kuormittunut, niin sä oot suunnitellut jotain ja että sä kykenet huo-  
maaman, että tää on ollut liian rankka tehtävä, mitä on tehty, ettei voi toteuttaa sitä suunnitelmaa, mitä oli  
ajatellu. Vaan pitää ottaa väliin jotain leikkiä tai lukee satua tai jotain semmosta” - OPETTAJA 1*

Tärkeintä itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osalta kuormittumisen ehkäisyssä on oppilaiden tarvitseman tuen saatavuus, kuten riittävä S2-opetus. Akateemiset vaatimukset tulee opettajien mukaan myös pitää tarpeeksi pieninä niin kauan, kun koulunkäynnin muut käytänteet sujuvat. Opettajat tuovatkin esiin, että oppilaita tulee ensimmäisen luokan alussa vaatia istumaan paikallaan vain pieniä hetkiä. Lisäksi oppilaita tulee kehua pienistäkin arjen onnistumisista. Tulosten mukaan, jotta oppilas ei kuormittuisi liikaa, tulisi levolle antaa tilaa koulupäivän aikana, sillä tässä tutkimuksessa tuli esille levon auttaminen jonkin uuden asian oppimisessa. Levon merkitys tulisi tuoda esiin opettajien mukaan myös vanhempainilloissa, jotta oppilaalta ei vaadita myöskään kotona liikaa. (ks. Taulukko 10, LIITE 1.) Seuraavissa aineistoesimerkeissä kuvaillaan, miten loma ehkäisykeinona näkyy oppilaiden kuormittumisen määrässä opettajien havaintojen mukaan:

*”Usein tavallaan tää syysloma on niille ketkä ei vielä osaa lukee, niin se on hyvää aikaa niille sillain, että ne vähän aikaa niinku unohtaa ja lepää sen asian kanssa ja sitten kun sitä otetaan uudestaan niin saattaa käydä se. Että, siinä näkyy ehkä se, että sitä on tullu niinku joka tuutista ja koko ajan ja sitten sä oot vähän niinkun kuormittunut. Ja sä saat niinkun pienen levon, niin se aukee niinkun se homma.” -OPETTAJA 1*

*”Käytävässä ohjaajan kanssa tai mun kanssa käytävässä töitä. Ja vähemmän töitä, kun muut. Ja just vähän niinku palkkio systeemiä, että jos jaksaisit tän niin timetimerista katotaan ja sen jälkeen saisit sitten levätä tai piirtää, mitä se ikinä onkaan sitten se lepo tai palkinto.” – OPETTAJA 1*

*”Että sitä leikkiä tarvii olla hirveesti siinä aluks tai jotain semmosta toiminnalista. Että, eihän ne millään jaksaa neljääkymmentäviittä minuuttia aluks vielä istuu. Että, huomioi siinä, kun vähän miettii, että mitä tehdään sitä, että on sitä leikkiä on myös siellä välissä ja on sitä vapaampaa, että ne jaksaa sitten..” – OPETTAJA 1*

*”Että mulle riittää se, että kaikki tekee sitä omaa huolellista hyvää työtään, joku vähän hitaammin ja joku nopeemmin, että hienovaraisesti vanhempainilloissa muistuttaa siitä, että tärkeätä on se lepo. Tai esimerkiksi se, että ennen läksyjä voidaan ihan hyvin syödä se välipala, että näkäsensä sitten ei menis läksyjentekoon. Jos jollain on sellanen, että heti kun koulusta tullaan niin tehdään läksyt.” – OPETTAJA 2*

Ensimmäisen luokan oppilaiden opetuksessa tulee tulosten mukaan aluksi pyrkiä vahvistamaan kaikkien oppilaiden tulevan kouluun oppimaan ja, että kaikilla on harjoiteltavia taitoja. Oppilaiden pienetkin onnistumiset tulee tehdä näkyviksi ja oppilaiden tulisi antaa tehdä tehtäviä omaan tahtiin sekä määrittää tehtävien määrät yksilöllisesti. Tällä tavalla jokainen oppilas voi saada kokemuksen pärjäämisestään ilman epäonnistumisen

lisäämää kuormittumista. Kuormittumisen ehkäisyssä keskeiseksi opettajat nostavat myös tietoisien kannustamisen tehtävien huolelliseen tekemiseen. Opettaja tulee tuoda ilmi, että oppilas ei ole yhtään sen parempi kuin muut, jos tekee tehtäviä vähemmän kuin muut. Tällä tavalla opettaja pystyy varmistamaan, että kukaan oppilaista ei alkaisi ylisuorittamaan tehtävien tekoa kuormittuen ja uupuen kokonaan. (ks. Taulukko 10, LIITE 1.) Opettajien tulisi siis tunnistaa oppilaat, jotka haastavat itseään enemmän kuin on tarpeen. Läksyjen määrää esimerkiksi tulisi pohtia tarkkaan, vaikka oppilaat näyttäisivät selviytyvän niistä paremmin kuin hyvin. Opettajan ei tulisi myöskään suunnitella opetusta ajatellen lähtökohtaisesti koko luokkaa, sillä tällöin opettaja ei huomioi oppilaiden tasoeroja. (ks. Taulukko 10, LIITE 1.) Seuraava aineistoesimerkki kuvailee yhden opettajan näemyksen siitä, miksi eriyttäminen on lähtökohta kuormitusta ehkäisevälle opetukselle:

*”Että sehän on lähtökohta tänä päivänä, että ekaluokkalaisten väliset taitoerot on tosi isot. Ja se on ihan semmonen asia, mitä mä sanon vanhemmillekin. Että ihan 4-9- vuotiaan tasolla ja että, jokaisella lapsella se vielä vaihtelee. Että voi olla, että voi olla, että lukutaito vastaa 9-vuotiaan, mutta joku muu juttu onkin sen oman ikätason alle. Mutta ite nään, että opettajalla pitää olla semmone herkkyys siihen, että lapset on tosi erilaisia. Että, ei voikaan ajatella silleen, että tarjoon kaikille tän köntin ja sitten mä ikään kuin eriytän, jos tarvii. Että, jollain lailla ainakin, kun tässä on jo pitkään tehny tätä työtä, että se eriyttäminen on niinkun läsnä koko ajan ja koko ajan sä ikään kuin reagoit siihen, että onko joku asia jollekin ikään kuin vaikeeta. Ja yhtäläillä myös niinkun ylöspäinkin, että saa semmosia haasteita.” – OPETTAJA 3*

Opettajat näkevät ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumisen ehkäisyssä tärkeäksi palautteen antamisen, ajoituksen ja palautteenantotavan. Keskeisenä tuloksissa nähdään välitön palaute heti onnistumisen jälkeen. Onnistumista tulee opettajien mukaan konkretisoida esimerkiksi käyttämällä apuna tarroja. Oppilaita tulee ohjata myös itse huomaamaan onnistumisiaan ja pyytämään heitä kertomaan se opettajalle. Tällä tavalla onnistuminen tulee merkityksellisemmäksi oppilaalle itselle ja ilmentäen hänen pärjäävyyttään. Tulosten mukaan oppilaan vahvuuksista ja tunteista tulisi myös keskustella yhdessä niitä sanoittaen. Tämä vahvistaa opettajien mukaan oppilaiden itsetuntoa oppilaan huomattessa, että koulussakin kaikki tunteet ovat sallittuja eikä ole väärin, jos aina ei kykene keskittymään. Parhaansa tekemistä tulisikin opettajien mukaan korostaa opetuksessa. Kilpailun vähentäminen vertaisten kesken onkin tärkeää, jotta oppiminen ei kuormittaisi oppilasta. (ks. Taulukko 10, LIITE 1.) Seuraavat ilmaisut kuvaavat välittömän ja positiivisen palautteen antamista ensimmäisen luokan oppilaille:

*”No mahdollisimman paljon sitä positiivista palautetta, että just se että ihan pienestäkin. Ei sen tarvi olla mikään kovin kummonenkaan asia mistä sitä palautetta antaa. Monelle on se, että kunhan saa jostain, että nyt tuli tosi hyvä tuo kirjain tuossa. Mekin mietitään aina kun tehdään kirjaimia, että mistä tuli kaunein. Niin se on oppilaista kauheen kiva valita sieltä, että nyt toi onnistu hyvin, että he löytää sen itsekin sieltä.”*  
– OPETTAJA 5

*”Että sitten opettajana pitää malttaa edetä riittävän rauhallisesti, jotta sä välität sen fiiliksen koko ajan, että näin tää päivä menee ja että sä osaat tosi hienosti. Ja kyllä sitä tietosesti silleen vahvistaa, että ooo miten hienosti sä oot tehnyt ja kylläpä te näytätte ihan koululaisilta. Että, mä vähän puhunkin tähän tyyliin ihan alkuun. Kun se kokemus on just, että siinä ne tarvii sitä vahvistusta. Joo että kyllä se on sellanen tosi iso osa.”* – OPETTAJA 3

*”No siis, mä oon yrittäny panostaa ainakin semmoseen heti annettavaan palautteeseen. Niin heti kun joku onnituu niin heti semmonen kannustava, ihan pienenäkin siinä välissä.”* – OPETTAJA 5

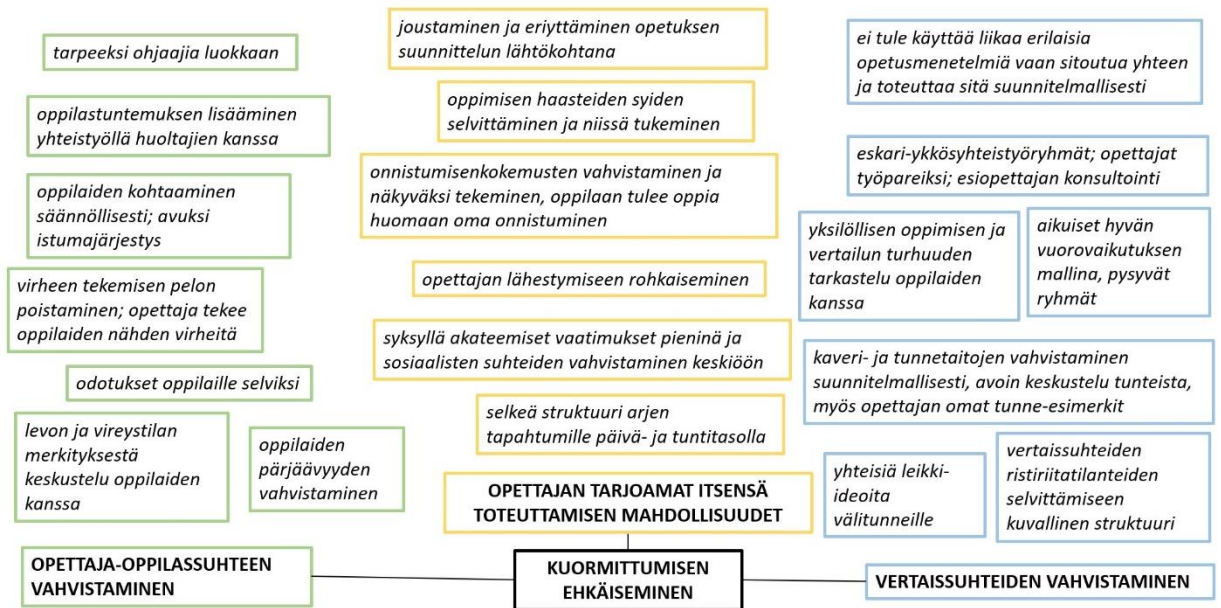
Jokaisen oppilaan kohdalla olisi tutkimuksen mukaan hyvä sopia erikseen, mikä on hänelle riittävä minimimäärä tehtävien tekoa. Päiväjärjestys ja toimintojen kesto tulisi havainnollistaa myös oppilaan tasoisesti mieluiten visuaalisesti. Näin opettaja lisää oppilaissa tunnetta, että he edistyvät jatkuvasti eikä mikään tehtävä kestä ikuisesti, mikä ehkäisee opettajien mukaan kuormittumista. Tuloksissa nostettiin esiin, että päivätason ennakointi ei riitä, vaan oppitunnin rakenne tulisi pilkkoa pieniin osiin. (ks. Taulukko 10, LIITE 1.) Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat opettajien käytännön esimerkkien kautta, miten ennakoinnilla pystytään vaikuttamaan ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumiseen ehkäisevästi:

*”Että, esim jotkut koulutukset, kun mietit ittees että et yhtään tietäs millon on kahvitauko, et yhtään tietäs millon tää päättyy, mitä täs tapahtuu. Että, mikä fiilis sulla olis istuu siinä penkissä niiin kyllä se aikanaan avas silmät, että me käydään aika tarkkaankin läpi, niin kun päiväjärjestys.”* – OPETTAJA 2

*”Että on päiväjärjestys ja mitä tunteja päivän aikana on ja. Ja just ne tutut rutiinit, kertoo, että miten toimitaan joka tunnin alussa, kun tuut tunnille ja mitä tunnin lopulla ja. Ja kyllä mä on esimerkiks, jos oikeesti, voi olla tietty muita haasteitakin, mutta mieltii sillee, että mieltii mitkä niistä äikän tehtävistä on oikeesti niitä tärkeimpiä. Sillain pilkkoo, että teet ton ja sitten ton ja sen jälkeen kaikki on plussaa. Että yllättävän paljon niitä motivoi sekin, että antaa sen mahdollisuuden, että tee tämä. Ja kaikki sen minkä teet niiden jälkeen on vaan hyvä juttu. Ne yleensä silti kyllä haluaa haastaa itteensä, että tekee sitten vielä enemmänkin mitä on vaadittu.”* – OPETTAJA 4

”Että voi ihan joka tunninkin alottaa niin että vähän avais, että nyt tehdään vähän aikaa aapista tai luetaan aapista ja sitten tehdään vähän konetehtäviä. Että, vielä sen tunninkin vois pilkkoo.” – OPETTAJA 2

Tutkimukseen haastatellut ensimmäisen luokan opettajat toivat esiin lukuisia tapoja ehkäistä ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista. Seuraava kuvio 5 kokoaa yhteen kaikista keskeisimmät opetustavat ehkäistä oppilaiden kuormittumista. Kuviossa tulokset ovat liitetty niitä vastaaviin abstrahoituihin yläkäsitteisiin eri värejä apuna käyttäen.



Kuvio 5 Kuormittumisen ehkäiseminen



## 8 LUOTETTAVUUS JA TUTKIMUSETIIKKA

Tutkimuksen tulee olla eettisesti kestävä ja luotettava, mikä tarkoittaa, että tutkimuksen kulku ja tutkimusasetelma tulee olla siis johdonmukainen ja tarkasti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Jos tutkimus on huonosti perusteltu se saavuttaa huonommin tutkimuksen tavoitteen ja vähentää ilmiön luonteen ymmärtämistä. Tällöin tutkimuksen tuloksia ei myöskään pystytä siirtämään eteenpäin ja tutkimuksen toistettavuus toisten tutkijoiden toimesta tulee mahdottomaksi. (Karjalainen, 2002.) Tutkimuksen pääkäsitteet kuormittuminen ja hyvinvointi ovat laajoja. Karjalaisen (2002) esittelemien luotettavuuden kriteerien takaamiseksi nämä käsitteet on määritelty tarkasti käyttäen eri lähteiden näkökulmia. Tämän vuoksi tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä pyrittiin myös käyttämään ainoastaan vertaisarvioituja julkaisuja ja tutkimuksia, joiden joukossa on paljon kansainvälisiä tutkimuksia. Lähteinä käytettiin myös mahdollisimman uutta lähdekirjallisuutta. Aiemmat kansainväliset tutkimukset ovat yhteneväisiä kotimaisten tulosten kanssa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Ensimmäisen luokan oppilaan kuormittuminen on siis maailmalla tunnustettu ilmiö, minkä vuoksi sen tutkiminen ja sitä ehkäisevien opetustapojen kehittäminen on hyvin perusteltua.

Käsitteiden määrittelyssä on lisäksi selkeästi ilmaistu, miten nämä käsitteet ovat teoreettisen viitekehysten kautta ymmärretty, minkä jälkeen käsitteitä on lähdetty avaamaan laajemmin. Tällä tavalla tutkimusta lukeville ei jää epäselväksi, mitä tutkimuksesta oletetaan ilmiöstä ja miksi ilmiötä tutkitaan siten, miten sitä on tutkittu. Tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä kuormittumista ilmiönä on taustoitettu perusteellisesti, kuten kuvaamalla, millainen muutos ensimmäisen luokan aloittaminen on oppilaan elämässä. Tarve ilmiön jatkotutkimukselle on myös esitetty muun muassa Konun (2002) ja Minkkisen (2015) tutkimuksissa. Tutkimuksen lukijat voivat tästä syystä ymmärtää ensimmäisen luokan kuormittumisen taustatekijät, mikä helpottaa tutkimuksen päämäärän ymmärtämistä lisäten sen luotettavuutta.

Tutkimuksessa pystyttiin siis välttämään Karjalaisen (2002) esiin nostama tilanne, että liian niukka aiheen perustelu johtaisi tutkimuksen tuloksien ja ilmiön ymmärtämättömyyteen. Hyvien taustoitusten ja perusteluiden ansioista voidaankin vakuuttua tutkimustulosten hyödynnettävyydestä tulevaisuudessa, mikä on myös Karjalaisen (2002) mukaan luo-

tettavan tutkimuksen piirre. Tutkimuksen analyysivaiheessa käytetyt abstrahoidut yläkäsitteet ovat myös samoja kuin teoriataustan otsikoissa. Alakäsitteidenkin merkitykset löytyvät myös näiden otsikoiden alta. Teoriataustan huolellisella lukemisella jatkotutkija saakin käsityksen mitä mikäkin analyysiyksikkö pitää sisällään ja pystyy yhdistämään analyysin koodausvaiheessa, että mikä ilmaus liittyy mihinkin abstrahoituun ylä- ja alakäsitteeseen. Tutkimus on siis helppo toistaa uudelleen. Jatkotutkimusten kannalta olisi voinut osoittautua heikkoudeksi se, että tutkija ei tiedä mitä hänen tulee alakoodien alle koodata aineistosta. Abstrahoitujen ylä- ja alakäsitteiden luomisprosessi vaatii huolellista aiemman tutkimustiedon lukemista, ymmärtämistä ja luokittelua, jotta tutkija osaa yhdistää ilmaisut oikean koodin alle. Kattavan hyvin perustellun teoreettisen viitekehyyksen ansiosta, tämä heikkous voitiin kuitenkin välttää. Tässä tutkimuksessa teoreettisen taustan selkeyteen ja käsitteiden syvälliseen selittämiseen onkin panostettu erityisen paljon.

Luotettava ja eettisesti kestävä tutkimus lähtee liikkeelle siitä, että tutkijan tulee perustella millaisella metodologialla hankittu aineisto vastaa parhaiten tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tutkijan tulee pohtia aineiston edustavuutta eli tuottaako aineisto tarpeeksi monipuolista kuvaa ilmiöstä. Ennen näitä kysymyksiä tutkijan tulee olla tietoinen, mihin tutkimus pyrkii, sillä tämä vaikuttaa siihen, mitä aiheesta tulee tietää ja millä tarkkuudella sekä siihen, että tutkimuskysymykset osataan kohdentaa tutkimuksen kannalta oleelliseen. Tämä varmistaa, ettei tutkimus sisällä keskenään ristiriitaisia käsityksiä ja että uudet tutkimustulokset täydentävät ja muokkaavat aiempaa tietoa ilmiöstä. (Karjalainen, 2002.) Tässä tutkimuksessa se miksi mihinkin menetelmään on päädytty ja miten prosessi on edennyt, on joka vaiheessa perusteltu tarkasti. Tällaisesta perustelemisesta esimerkkinä on se, miksi teemahaastatteluun on päädytty ja miksi teoriaohjaava sisällön analyysi valikoitui tutkimukseen. Nämä perusteluineen on avattu luvuissa (6.2) ja (6.4). Lisäksi tutkimuksen analyysivaihetta varten luotiin Taulukko 1, josta on nähtävissä konkreettisesti teoriaohjaavan sisällön analyysin prosessi, eli millaisella tarkkuudella alkuperäiset ilmaukset on pelkistetty tulostaulukossa esitettyyn muotoon. Tällä tavoin voidaankin osoittaa vilpittömyyttä siinä, että tutkija ei ole muunnellut tutkittavien vastauksia sisällöllisesti vaan ainoastaan pelkistänyt ne tiiviimpään muotoon.

Tätä Karjalaisenkin (2002) korostamaa vilpittömyyttä ja luotettavuutta pyrittiin redusoitujen tulostaulukoiden lisäksi lisäämään käyttämällä aineistoesimerkkejä alkupe-  
räisistä haastatteluista. Näin tutkimuksessa ei kuulu ainoastaan opettajien ääni tutkijan välityksellä. Karjalaisen (2002) mukaan tutkimuskysymysten rajaaminen on luotettavan tutkimuksen tunnusmerkki. Tämän vuoksi tutkimuskysymyksissä on sisällöllisesti selkeät erot eli tunnistaminen ja ehkäiseminen. Tutkimustulokset eivät siis ole keskenään päällekkäisiä vaan tuovat molemmat uutta aiempaa tutkimusta täydentävää tietoa. Huolellinen aiempaan teoriaan perehtyminen toimikin pohjana tutkimuskysymysten rakentamiselle, etteivät kysymykset päättyneet toistamaan tutkimusta jo aiemmilla selvitettyä. Esimerkiksi aiempien tutkimusten, kuten Cadiman ym. (2015) ja Rimm-Kaufmanin ym., (2003 mukaan opettajan sensitiivisyys on tärkeää oppilaan kuormittumisen ehkäisemisessä. Tässä tutkimuksessa kartoitettiin uutena näkökulmana, mitä tämä sensitiivisyys tarkoittaa konkreettisesti opettajan opetuksessa kuormittumisen ehkäisyssä.

Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä myös varmisti, etteivät haastateltavat vain toistaneet aiemmissä tutkimuksissa jo osoitettuja tekijöitä. Karjalainen (2002) nostikin luotettavan tekemiselle keskeiseksi uuden annin tuomisen ja aiemman tutkimuksen täydentämisen. Tämän tutkimuksen ajatella saavuttaneen tämän tavoitteen, sillä tutkimus sisältää suoria opetuksellisia ohjeita ja täsmähavaintoja, joita opettajat voivat sellaisenaan käyttää tulevaisuudessa kuormitusta ehkäisevän opetuksen suunnittelemiseksi. Ainoa vaihe, joka tässä tutkimuksessa jätetään tietoisesti avaamatta, on NVivo-ohjelman käyttö. Ohjelman käyttö jatkotutkijan tulee siis itse ottaa haltuun, jos haluaa koodata aineistoa tämän avulla. NVivo-ohjelma oli toimiva menetelmävalinta analyysiin vain siksi, että ohjelmasta tutkimuskysymyksittäin koodatut aineistot olivat mahdollista saada omina tiedostoinaan, joista löytyi tieto mistä haastattelusta koodattu ilmaisu on peräisin lukumäärineen. Jos sovellusta ei ole mahdollista saada käyttöön, tutkimus on yhtä luotettavasti mahdollista toistaa vaihtoehtoisesti esimerkiksi Word-tiedonkäsittelyohjelmalla. NVivo-ohjelman käyttöön tässä tutkimuksessa päädyttiinkin ainoastaan koodaamista nopeuttavien ominaisuuksien perusteella.

Litterointitarkkuudet on myös kuvattu selkeästi. Tällöin tämäkin vaihe on helposti toistettavissa, joten voidaan vakuuttua, että tutkimuksesta tulisi toistettuna tästä syystä luotettava. Lisäksi jos tutkija ei haluaisi tallentaa tutkimuksia etäyhteydellä, voisi samaa haastattelutapaa ja teemoja käyttää kasvotusten. Voidaan väittää, että jatkotutkija päätyisi

samaan lopputulemaan, sillä tässäkin tutkimuksessa etäyhteyteenkin päädyttiin ainoastaan, ettei aikaa tarvinnut varata aikaa haastattelupaikaan siirtymiselle, sillä opettajien aikataulut ovat muutenkin hyvin rajattuja. Etäyhteys olikin tutkimukselle vain eduksi, sillä tapaamisten vuoksi. Vaikka haastatteluun valikoitui osallistujia rajatulta alueelta, ajatellaan, että tulosten yleistettävyyden kannalta tällä ei ole merkitystä. Aiemmissä tutkimuksissa, kuten Broström (2003), Gunnar ja Quevedo (2007), Korkeila (2008), Rende ja Plomin (1991), Rimm-Kaufman ym., (2002) ja Sandberg (2000), onkin todettu, että kuormittuminen on yksilöllisesti ilmenevä ilmiö. Jokaisen oppilaan kuormittumisen ehkäiseminen vaatii siis oppilaan yksilöllistä tukemista. Tutkimuksen näytettä voi siten ajatella käytettävän apuna kuormittumisen tunnistamisessa ja ehkäisevien opetuskeinojen kehittämisessä tulevaisuudessa. Laajemmalla otoksella saataisiin siten, vain kerättyä tietoa vielä laajemmin. Opetukselliset ratkaisut ovat siis aina opettajan oma päätös ja siten alueesta riippumattomia. Tutkimusalue oli tässä tutkimuksessa myös jo suhteellisen laaja, mikä lisää tulosten yleistettävyyttä, sillä tutkimusta ei toteutettu ainoastaan yhden saman koulun opettajia haastattelemalla. Jotta saataisiin vielä luotettavampi kuva ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisesta, olisi opettajien näkemysten lisäksi hyvä tutkia oppilaiden omia näkemyksiä. Olisi myös hyvä tutkia muiden oppilaan elämään osallistuvien aikuisten näkemyksiä, jotta oppilaan hyvinvointia rakentavista tekijöistä saataisiin laajemmin tietoa. Tämän tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa, tuleekin huomioida, että tulokset, perustuvat ainoastaan viiden opettajan näkökulmiin aiheesta, vaikka niitä voidaanakin tietyllä tasolla edellä kuvatusti yleistää.

Tutkimuksen tulee noudattaa hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvia toimintatapoja. Tutkijan tulee myös noudattaa lupaamiaan sopimuksia. Tutkijan tulee osoittaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta kaikissa tutkimuksen vaiheissa eli itse tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja tutkimusta koskevassa arvioinnissa. Tutkijan on myös huolehdittava tutkittavien suojasta. Tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja tutkittavan oikeudet selvittää tutkittaville. Tutkittavilta tulee hankkia suostumus tutkimukseen ja heillä tulee olla oikeus kieltäytyä tutkimuksesta. Tutkittavien oikeuksiin kuuluu oikeus keskeyttää mukanaolonsa missä vaiheessa tutkimusta tahansa sekä tutkimuksen jälkeen kieltää häntä koskevan aineiston käyttö tutkimustarkoituksiin. Tutkija ei saa myöskään luovuttaa tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkittavien anonymiteetti tulee turvata, minkä vuoksi osallistuvien nimettömyys tulee taata. Vaikka tutkijalla olisi lupa, nimien käyttöä tutkimuksessa ei suositella. (TENK, 2012)

Edellä mainittujen hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvien toimintatapojen noudattamiseksi tutkimukselle haettiin tutkimuslupa, joka vaaditaan opinnäytettä tekevältä. Lisäksi haastateltavilta hankittiin suostumus haastatteluun ennen tutkimukseen osallistumista. Haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi on tutkimukselle tehty tietosuojailmoitus. Tietosuojailmoitus laadittiin, koska tutkimusalue tutkimuksessa oli rajattu, mikä voi vaikuttaa tutkittavien anonymiteettiin. Aineisto kerättiin tietosuojailmoituksesta huolimatta ilman muita taustatietoja, kuin työkokemus ensimmäisen luokan opettamisesta. Työkokemus kerättiin luotettavuuden takaamiseksi, sillä kokemuksen ajateltiin olevan tutkimuksen luotettavuutta edistävä tekijä. Aineiston analysointivaiheessa myös pseudonymisoitiin kaikki haastateltavien tunnistetiedot eli analyysivaiheessa käytettiin ainoastaan tunnisteita Opettaja 1 ja Opettaja 2 ja niin edelleen. Anonymiteetin suojaamisen vuoksi tutkittaville kerrottiin ennen haastatteluja heidän oikeuksistaan, tutkimuksen toteutusta koskevista vaiheista ja toimintatavoista. Haastatteluaineistoja säilytettiin haastattelujen jälkeen myös ainoastaan Turun yliopiston Seafire-pilvipalvelussa, jonne vain tutkimuksen tekijällä on pääsy. Aineistoja säilytetään tässä palvelussa ainoastaan enintään kahden vuoden ajan eli tutkimuksen valmistuttua haastatteluaineistot poistetaan ja tuhoetaan. Anonymiteetin turvaamiseksi haastattelun aikana haastateltava sai myös päättää itse pitääkö kameraa päällä ja haastattelun jälkeen tarjottiin haastateltavalle mahdollisuutta lukea haastattelusta laadittu litteraatti. Tutkimukseen osallistuvista kuitenkin jokainen halusi lukea vasta valmiin tutkimusraportin, joka lähetettiin tutkittaville tutkimuksen valmistuttua.

## **9 POHDINTA**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää ensimmäisen luokan opettajien näkemyksiä oppilaiden kuormittumisen tunnistamisesta ja ehkäisemisestä ensimmäisellä luokalla. Aikaisempien tutkimusten mukaan pedagogiikan ensimmäisellä luokalla tulisi huomioida paremmin oppilaan hyvinvoinnin edellytykset, jotta oppilas ei kuormittuisi koulussa (Haring, 2003; Konu, 2002; Linnilä, 2006; Minkkinen, 2015). Tämä tutkimus vastaa näihin jatkotutkimustarpeisiin tarjoamalla kentällä työskennelleiden ensimmäisen luokan opettajien tapoja tunnistaa ja ehkäistä oppilaiden kuormittumista tarjoamalla konkreettisia ja Rosqvistin ym., (2019) kuvailemia lapsilähtöisiä kuormittumista ehkäiseviä opetustapoja, jotka uudet luokanopettajat voivat ottaa sellaisenaan käyttöönsä liitteiden tulostettavasta tietopaketista (LIITE 1). Tutkimuksen käytännön anti tukee myös kehitystä luopua Linnilän (2006) esiin tuomasta kouluvalmiusajattelusta kohti pedagogiikkaa, jossa oppilaalle ei välitetä muutosvaatimuksia vaan koulu vastaa oppilaiden kehityksellisiin ja yksilöllisiin tarpeisiin.

### **9.1 ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN**

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoitus oli selvittää, miten opettaja tunnistaa ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen eli miten kuormittuminen oppilaiden käyttäytymisessä ilmenee. Seuraavissa luvuissa (9.1.1) ja (9.1.2) vertaillaan tämän tutkimuksen tuomia uusia tuloksia aiempaan tutkimustietoon. Lisäksi esitetään, mitä jatkotutkimuskysymyksiä tutkimus nosti esiin ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen tunnistamiseen ja ehkäisemiseen liittyen.

#### ***9.1.1 YKSILÖLLISYYDEN HAVAINNOINTI JA TUNTEIDEN JA MERKITYKSENANTOJEN TUNNISTAMINEN***

Tutkimuksen mukaan opettajat tunnistivat, että heidän opetuksellaan on vaikutusta oppilaiden kuormittumiseen ensimmäisellä luokalla. Toimiessaan siis esimerkiksi ennakoimattomasti on oppilaissa havaittavissa opettajien kuormittunutta käyttäytymistä, mikä ilmenee jokaisen oppilaan mukaan yksilöllisesti eri tavoin. Sandberg (2000) on aiemmassa

tutkimuksessaan osoittanut juuri tämän, että kuormittuminen ilmenee jokaisella yksilöllisesti, esimerkiksi levottomuutena, lyhtyjänteisyytenä, ahdistuneisuutena tai esimerkiksi lamaantumisena. Tässä tutkimuksessa opettajat toivat ilmi esimerkkejä oppilaan kuormittumisen ilmentymisestä Sandbergin (2000) kanssa yhteneväisesti. Opettajat kuvasivat toisten oppilaiden tehtävien teon hidastuvan ja läksyjen teon unohtuvan. Toiset oppilaat taas saattavat käyttäytyä puolestaan aggressiivisesti toisia kohtaan tai toimia muuten levottomasti.

Rende ja Plomin (1991) tutkimuksessaan osoittivat, että oppilaan ollessa tunteellisempi, aktiivisempi tai vähemmän seurallinen, kuormittumisen ilmentyminen ulkoisina haasteina voimistuu. Tämän tutkimuksen tuloksissa saatiin hieman ristiriitaisia tuloksia tästä. Tämän tutkimuksen mukaan kuormittuminen vähemmän seurallisten oppilaiden kohdalla ensimmäisellä luokalla saattaakin olla opettajalle näkymätöntä ja se saattaa tulla opettajan tietoon vasta koulun ulkopuolelta. Tämä tulosten ristiriita osoittaa, että kaikkia kuormittumisen yksilöllisiä ilmenemismuotoja ei vielä osata tunnistaa kuormittumiseksi. Jos kuormittuminen ei siis haasta oppilaan opettamista koulupäivän aikana tai näy merkittävästi esimerkiksi oppilaan oppimisessa, kuormittuminen jää usein tunnistamatta. Renden ja Plomin (1991) tulosta ei kuitenkaan voida pitää virheellisenä, sillä esimerkiksi oppilaan ylisuorittamisen tulkitseminen kuormittumiseksi, vaatiikin vain lisää tietoisuutta kuormittumisen ilmentymisestä, jotta se osataan tunnistaa. Lisäksi tarvitaan opettajille lisää aikaa tutustua oppilaisiin yksilöllisesti. Voidaan siis päätellä, että ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumisen tunnistamisen kannalta tietoisuutta ja osaamista tulisi erityisesti lisätä varautuneempien oppilaiden osalta. Ensimmäisen luokan opettajia voisikin hyödyntää jatkotutkimus tekijöistä, jotka voivat paljastaa varautuneemman oppilaan kuormittumisen sekä miten tämän voisi huomioida opetuksella paremmin.

Tässä tutkimuksessa haastatellut opettajat olivat työskennelleet ensimmäisen luokan opettajina keskimäärin 14 vuotta. Tuloksissa tulikin ilmi, että se, että opettajat ovat työkokemuksensa kautta oppineet tunnistamaan oppilaat, joiden kuormittuminen on näkyvämmää. Tutkimukseen haastatellut opettajat ovat oma-aloitteisesti kehittäneet menetelmiä kuormittumisen ehkäisemiseksi, kuten tunnetupa ja istumajärjestyksen käyttö kohtaamisen kartoittamiseksi. Näiden avulla vetäytyvämpien oppilaiden tuen tarpeisiin on osattu jotenkin aina vastata kuormittumista ehkäisten. Tämän tutkimuksen tuloksissa tuli ilmi, että aloittelevilla opettajilla on usein vääristynyt käsitys siitä, että ensimmäisen

luokan opetuksen tulisi olla jotenkin yllätyksellistä ja speaktaakkelimaista, jotta oppilaat voisivat viihtyä koulussa ja eivät kuormittuisi. Sandbergin (2000), Renden ja Plominin (1991) ja Rimm-Kaufmanin ym., (2002) ja tämän tutkimustuloksen perusteella oppilaiden yksilöllinen kiireetön kohtaaminen ja ennakoitu arki ovat kuormittumista ehkäisevän opetuksen lähtökohdat ja liika yllätyksellisyys voi siis vain kuormittaa oppilaita. Valmistuvilla opettajilla saattaa siis olla vääristynyt käsitys, millaista on hyvinvointia tukeva opetus, jota tämä tutkimus pyrkii muuttamaan. Olisiko syytä siis lisätä hyvinvointitietoutta luokanopettajien koulutusohjelmaan, jotta jo aloitteleva opettaja pystyisi suunnittelemaan paremmin kuormittumista ehkäisevää opetusta.

Epävarmuus taidoista ja pärjäämisestä erilaisine ilmenemismuotoineen koulussa tuli esille yhtenä kuormittumisen merkinä. Tulos on yhteneväinen Broströmin (2003) tutkimuksen kanssa, jossa itsetunnon heikentyminen nähtiin keskeisenä kuormittumisessa. Tämä tutkimus täydentääkin lukuisien esimerkkien avulla, miten Broströmin (2003) kuvailema heikentynyt itsetunto kuormittumisen vuoksi voi tulla ilmi. Tästä voidaan päätellä, että itsetunnon vahvistamiseen tulisi, jotta kuormittumista omasta pärjäämisestä koulussa ei pääsisi syntymään. Tämän saavuttaminen vaatisi muutoksia koulun toimintakulttuurissa. Lisäksi siihen, miten koulun aloituksesta keskustellaan lapsen ollessa vielä esiopetuksessa, sillä Babicin (2017) tutkimuksessa lapset kuvailevat esiopetusta paikaksi, jossa heitä valmistellaan kouluun. Tähän muutoksen tarpeeseen ratkaisuksi tässä tutkimuksessa esitettiin esimerkiksi toimiva eskari-ykkösyhteistyö, jonka laatua ja sisältöä tulisi myös tutkia lisää, sillä yksi opettajista toi ilmi, että opettajan tuttuudella ei esimerkiksi olisi vaikutusta kuormittumiseen.

Broström (2003) nosti tutkimuksessaan esille, että kuormittuminen voi estää oppilaan toimimisen aktiivisena oppijana. Broströmin (2003) kuvailemaa kuormittumisen aiheuttamaa epäaktiivisena oppijana toimimista ilmeneekin tämän tutkimuksen mukaan erityisesti lomien läheisyydessä. Oppilaat alkavat tehtäviä tehdessään tällöin esimerkiksi jopa tippua riveiltä yhden opettajan kuvailujen mukaan. Sandbergin (2000) kuvailemia kuormittumisen merkkejä on eniten havaittavissa tämän tutkimuksen mukaan siis ennen lomia. Lomien läheisyydessä esiintyvä kuormitus nostaakin esille kysymyksen, miten opettajat voisivat vielä aikaisemmin oppia tunnistamaan oppilaiden kuormittumisen, ettei Broströmin (2003) kuvaileman kaltaista kuormittumista pääsisi esiintymään. Tähän yh-



tenä ratkaisuna voisi olla tämän tutkimuksen kartoittava kuvaus miltä kuormittunut ensimmäisen luokan oppilas saattaa näyttää, koska tämän tutkimuksen tuloksissa on osoitettu, että vain hyvin harva ensimmäisen luokan oppilas osaa ilmaista kuormittumistaan sanallisesti, jolloin se vaatii opettajan tarkkaa havainnointia.

### ***9.1.2 KUORMITTUMISEN TUNNISTAMINEN KOULUN VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA***

Gunnar ja Quevedo (2007) esittivät, että ensimmäisellä luokalla oppilaan sosiaaliset taidot ovat vielä vasta kehittymässä, minkä vuoksi oppilaat kuormittuvat usein vertaissuhteista. Tämä Gunnarin ja Quevedon (2007) tulos on osittain ristiriidassa tämän tutkimuksen tuloksien kanssa. Tässä tutkimuksessa vähiten kuormittumista opettajien tulkintojen mukaan ensimmäisellä luokalla tuleekin ilmi oppilaiden vertaisvuorovaikutustilanteissa. Kuitenkin tämänkin tutkimuksen tuloksissa ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen ilmentyminen on tunnistettu vertaissuhteissa. Yhtenä syynä, että opettajien tuomat havainnot kuormittumisesta liittyvät vain vähäisesti vertaissuhteisiin, voidaan pitää sitä, että opettajat ovat harvoin seuraamassa oppilaiden keskinäisiä vapaan leikin tilanteita esimerkiksi välitunneilla. Tämän perusteella voidaan tehdä johtopäätös siitä, että kuormittumista oikeasti esiintyy enemmän ensimmäisen luokan oppilaiden vertaissuhteissa, mutta opettajat eivät koulupäivän aikana ehdi nähdä tarpeeksi näitä vertaissuhdetilanteita, joissa kuormittuminen tulisi esiin.

Einarsdottir (2006) tutkimuksessaan kuvaileekin, että koulussa oppilaiden mahdollisuus leikkiin vertaisten kanssa on koulun jäsenyteen ja opettajan ennakkosuunnitelman mukaisen toimintakulttuurin vuoksi vähäisempää. Kysymys kuulukin, että olisiko koulujen toimintakulttuuria syytä muokata suuntaan, jossa ensimmäisen luokan opettajan olisi mahdollista havainnoida enemmän oppilaiden välisiä vertaissuhteita ja niiden kuormitustekijöitä. Olisiko esimerkiksi mahdollista, että opettajat osallistuisivat ensimmäisen luokan aikana oppilaiden kanssa välitunneille, jotta opettaja voisi tulla tietoisemmaksi esimerkiksi haasteista kaverisuhteissa. Tämä olisi erityisen tärkeä uudistus etenkin varautuneempien oppilaiden kohdalla, sillä muun muassa Rimm-Kaufmanin ym. (2002) tutkimus ja tämä tutkimus osoittavat näille oppilaille olevan vaikeampaa lähestyä opettajaa ihan tavallisissa arjen tilanteissa, puhumattakaan haasteista kaverisuhteissa. Vertaissuhteiden osalta erityisesti kuormittavaksi nähtiin ensimmäisen luokan aloittaminen kesken

lukukauden uudessa ryhmässä, minkä vuoksi tämä olisi myös tärkeä jatkotutkimuksen kohde.

Epäonnistumisen ja riittämättömyyden tunne on tutkimuksen mukaan usein kuormittumisen taustalla. Tämä tulos on yhteneväinen Ahnertin ym., (2012) tulosten kanssa. Epäonnistumisen ja riittämättömyyden pelon kannalta merkittävä uusi tulos tässä tutkimuksessa kuormittumisen tunnistamisessa oli syksyn ja kevään kuormittumisen ilmentymisen erot. Tämän tutkimuksen uusi anti onkin, että kuormittuminen ensimmäisellä luokalla on paljon laajempi ilmiö, kuin koulun aloituksen ensimmäiset viikot ja kuukaudet, kuten taas aiemmissa tutkimuksissa, kuten Karikoski (2008) on tutkittu. Mielenkiintoinen tulos tässä tutkimuksessa kuormittumisen tunnistamiseen liittyen oli myös kuormittumisen hetkellisyys. Tämä siis osoittaa, että opetuksella todella on mahdollista vaikuttaa kuormittumisen ehkäisemiseen, mikä vaatii, että ensin tunnistetaan ne tekijät, mitkä opetuksessa kuormittaa oppilaita. Tämän jälkeen voidaan esimerkiksi vähentää tapoja, jotka lisäävät oppilaan kuormittumista ja puolestaan lisätä opetukseen sellaista, mikä lisää oppilaiden uskoa omiin kykyihinsä ja tuottaa heille onnistumista ja iloa, sillä Kiurun ym., (2016) mukaan tämä lisää parhaiten koulumyönteisyyttä ja ehkäisee oppilaan kuormittumista.

Babycin (2017) mukaan esiopetuksessa lapset ajattelevat, että kouluun siirtyessään, että heidän tulee muuttaa käyttäytymistään leikkivästä paikoillaan istuvaksi koululaiseksi. Karikosken (2008) mukaan näiden ensimmäisen luokan oppilaalta odotettavien käytänteiden omaksuminen vie aikaa eikä siinä tulisi kiirehtiä. Tämä tutkimus on yhteneväinen Babycin (2017) ja Karikosken (2008) esiin tuomien kulttuurin luomien odotusten suhteen, jotka tässä tutkimuksessa nähtiin suurina kuormitustekijöinä ensimmäisen luokan oppilaalle. Koululaisuuden uudet vaatimukset siis kuormittavat lasta, minkä vuoksi tulisikin kyseenalaistaa, että onko perusteltua vaatia ensimmäisen luokan oppilailta heti hyvin itseohjautuvaa toimintaa verraten siihen, mihin he ovat esiopetuksessa tottuneet. Voitaisiinko kuormittumisen ilmentymistä ensimmäisellä luokalla ehkäistä enemmän, jos ensimmäisellä luokalla opettajien olisi mahdollista toimia vielä enemmän Rosqvistin ym., (2019) kuvaileman lapsilähtöisemmän ja leikillisemmän opetustavan mukaisesti ainakin ensimmäisen luokan syksyn ajan. Akateemiset vaatimukset juontavat Linnilän (2006) mukaan opetusta ohjaavasta kouluvalmiusajattelusta, minkä vuoksi opettajat siis pyrkivät siirtymään niihin mahdollisimman pian. Tässä tutkimuksessa on kerätty

monia opettajien kehittämiä lapsilähtöisiä tapoja, sillä opettajat ovat tunnistanee oppilaiden tarpeet tällaiseen toimintaan, jotta he eivät kuormittuisi (LIITE 1, Taulukot 8-10). Opettajat siis pyrkivät toimimaan kouluvalmiusajattelua vastoin, mutta akateemiset vaatimukset pakottavat nopeuttamaan itseohjautuvampaan opetukseen siirtymistä.

Keskeinen tulos kuormittumisen tunnistamiseen liittyen oli myös kuormittumisen ilmeneminen voimakkaimmin niiden oppilaiden kohdalla, joilla on jokin erityinen haaste, kuten aistiyliherkkyys tai suomi toisena kielenä. Näiden oppilaiden kuormittumista ensimmäisellä luokalla ei olekaan vielä tutkittu. Tärkeä jatkotutkimusaihe olisikin, miten tällaisten oppilaiden kuormittuminen ilmenee ensimmäisellä luokalla ja miten heidän kuormittumista voitaisiin ehkäistä.

## **9.2 ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN KUORMITTUMISEN EHKÄISEMINEN**

Toisella tutkimuskysymyksellä selvitettiin, miten opettajat pyrkivät ehkäisemään opetuksellaan ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumista. Seuraavissa luvuissa (9.2.1) ja (9.2.2) vertaillaan tämän tutkimuksen tutkimustuloksia aiempien tutkimusten tietoon, täydentäen niitä konkreettisilla tavoilla ehkäistä kuormittumista opetuksella.

### ***9.2.1 OPETTAJA-OPPILASSUHTEEN JA VERTAISSUHTEIDEN VAHVISTAMINEN KUORMITTUMISEN EHKÄISYSSÄ***

Tutkimuksella saatiin selville, että opettajat pyrkivät ehkäisemään kuormitusta vähiten vertaissuhteita vahvistamalla. Tämä tulos on ristiriitainen Ulmasen (2017) ja Minkkisen (2015) tutkimustulosten kanssa, Ulmanen (2017) ja Minkkinen (2015) näkevät vahvat sosiaaliset suhteet koulussa lähtökohtana kouluun kiinnittymiselle ja opetukseen sitoutumiselle voidakseen hyvin koulussa. Opettajien tietoutta sosiaalisten suhteiden vahvistamisen ensisijaisesta tärkeydestä ensimmäisellä luokalla tulisi siten vahvistaa. Opettajille tulisi tarjota myös enemmän aikaa panostaa vertaissuhteiden vahvistamiseen koulupäivien aikana. Ulmasen (2017) ja Minkkisen (2015) tutkimustulosten sekä tämän tutkimuksen tulosten valossa voitaisiinkin väittää opettamisen helpottuvan, kun esimerkiksi vertaissuhteet eivät vertailun vuoksi enää kuormittaisi oppilaita. Vertaissuhteiden ollessa vielä vahvempia oppilaat siis pystyisivät keskittymään paremmin opetukseen ja yhdessä

oppimiseen toisia kannustaen. Tähän tutkimukseen haastateltujen opettajien näkemykset ja esimerkit (LIITE 1) tarjoavatkin suoria apukeinoja vertaissuhteiden vahvistamiseen opetuksella.

Se miksi opettajat mainitsivat eniten itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia kuormittumisen ehkäisytapoina, saattaa liittyä Einarsdottirin (2006) ajatukseen siitä, että opetus ensimmäisellä luokalla painottuu esiopetusta enemmän oppiaineisiin. Opettajille ainejakaisuuden paineiden vuoksi ei jää niin paljon aikaa sosiaalisten suhteiden vaalimiselle. Tämän tutkimuksen tuloksissa opettaja-oppilas suhteen ja vertaissuhteiden vahvistamiseen tuli kuitenkin erittäin hyviä opetustapoja, vaikka niitä esiintyikin vähemmän kuin itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Vertaissuhteita vahvistavat opetustavat, kuten yhteiset leikit painottuivat kuitenkin lähinnä ensimmäisen luokan syksyn ensimmäisiin viikkoihin. Tämän tiedon valossa pitäisikin pohtia, tulisiko koko ensimmäisen luokan ajaksi säännöllisesti järjestää vapaampi muotoisia tilanteita, joissa opettajat pääsisivät leikkimään yhdessä oppilaiden kanssa. Tällöin opettajalla olisi parempi mahdollisuus vahvistaa luottamuksellista suhdettaan oppilaisiin samalla vahvistaen vertaisten välisiä suhteita toisiinsa. Tämä olisi erityisen tärkeää, sillä Ulmasen (2017) tutkimuksissa on havaittu opettaja-oppilassuhteen vahvistamisen vahvistavan oppilaiden välisiä suhteita ehkäisten vertaissuhteiden kuormittavuutta. Ensimmäisen luokan aikana ryhmään tulisi siis luoda Ulmasen (2017) ja Minkkisen (2015) kuvailema vahva yhteenkuulumisen tunne, jotta oppilaat eivät kuormittuisi ensimmäisellä luokalla sosiaalisista suhteista.

Tärkeimpänä tämän tutkimuksen löydöksenä voidaan pitää kuormittumisen kohteiden eroavaisuutta ensimmäisen luokan syksyllä ja keväällä, jota aikaisemmissa tutkimuksissa ei ole havaittu. Olisiko oppilaan kuormittumista siis mahdollista ehkäistä opettaja-oppilassuhteeseen ja vertaissuhteisiin vahvistamiseen panostamisen lisäämisellä, sillä keväälläkin kuormittumisen syinä ovat sama tekijät eli epävarmuus ja oman osaamattomuuden paljastuminen, vaikka se ilmeneekin eri asioissa. Kuormittumisen taustalla voidaan siis nähdä syinä olevan aina jotenkin sosiaalinen ja tuen tarve. Uskaltaisiko oppilas tukeutua rohkeammin opettajan ja jopa kavereiden apuun keväällä tehtävien vaikeutuessa, jos sosiaaliset suhteet olisivat syksyn ja talven aikana tulleet niin vahvoiksi, että avun pyytäminen tai oman osaamattomuuden myöntäminen ei olisi enää pelottavaa.

Tämän tutkimuksen tuloksista voidaan tehdä johtopäätelmä että, riittävää kuormittumisen ehkäisyssä ensimmäisellä luokalla ei ole, että opettaja opetuksen kannustavuudella ja yksilöllisellä huomioinnilla sekä yhteisillä keskusteluilla vahvistaa tätä yhteisöllistä ilmapiiiriä, joita Konu (2002) kutsuu itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiksi. Oppilaat tarvitsevatkin aikaa kavereiden kanssa yhdessä leikkimiselle, tällöin esiopetuksen ja perusopetuksen välinen toimintakulttuurin ero ei tulisi niin suurena muutoksena eikä muuttuisi niin suureksi Korkeilan (2008) kuvailemaksi haasteeksi stressinsäätelyjärjestelmälle. Jos oppilaat esiopetuksessa kokisivat, että koulussakin on mahdollisuus leikkiin ja toiminnallisempaan tekemiseen, vähentäisi se varmasti Eskelä-Haapasen ym., (2017) esiin tuomaa huolta omasta pärjäämisestä. Linnilän (2006) mukaan yhteisöllisyys onkin tärkeintä oppilaille heidän siirtyessään ensimmäiselle luokalle, mikä perustelee myös siten tarvetta edellä kuvatulle lapsilähtöisemmän toimintakulttuurin muutokselle.

### ***9.2.2 ITSENSÄ TOTEUTTAMISEN MAHDOLLISUUKSIEN TARJOAMINEN KUORMITTUMISEN EHKÄISEMISESSÄ***

Saukkosen (2003), Frivold Kostølin ja Cameronin (2021), Broströmin (2005) ja (2003) sekä Fabianin mukaan lähtökohta itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoamiselle on oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen. Tässä tutkimuksessa itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoamiselle tuli esiin monia konkreettisia opetustapoja. Hyvä esimerkki tästä on yhden opettajan keksimä Papukaija-menetelmä, jossa positiivisen palautteen kautta voi ohjata oppilasta myös tilanteissa, jossa esimerkiksi ohjeen noudattamisen vaikeus on riippuvainen oppilaan omasta haluttomuudesta kuunnella ohjeita. Uusi merkittävä havainto palautteen annon osalta kuormittumisen ehkäisemisessä oli tapa ohjata oppilaita itse huomaamaan omia onnistumisiaan ja ilmaisemaan se opettajalle. Tällöin opettajan on helpompi antaa heti välitöntä palautetta oppilaalle, tarjoten näin määrällisesti useita onnistumisen kokemuksia. Tätä ei suoraan aiemmissä tutkimuksissa ole havaittu, vaikka esimerkiksi Wilson ym. (2007) ovatkin tunnistaneeet palautteenannon laadun tärkeäksi tekijäksi ehkäistä oppilaiden kuormittumista.

Tulokset ovat yhteneväisiä Broströmin (2003) ja (2005) tuloksien kanssa siitä, miten merkityksellistä oppilaan kuormittumisen ehkäisylle on, että avoimesti tuodaan ilmi yksilöllinen oppimistahti. Tämä tutkimus täydentääkin lukuisilla esimerkeillä, miten yksi-

öllinen oppimistahti ja vireystilan vaikutus oppimiseen on mahdollista ottaa esille opetuksessa. Lisäksi Cadima ym. (2015), Houts ym. (2010) ja La Paro, Pianta ja Cox (2000) ovat nostaneet ennakoivan ohjauksen tärkeäksi kuormittumisen ehkäisemisessä, mutta näissä eriyttäminen on jäänyt huomioimatta. Tämä tutkimus puolestaan korostaa eriyttämistä lähtökohtana kuormittumista ehkäisevälle opetukselle. Tämä tulos nostaakin esille kysymyksen siitä, mihin perustuu se, että ensimmäistä luokkaa opettavilta opettajilta vaaditaan yksin opettamista. Esiopetuksen ja ensimmäisen luokan välissä ei ole kuitenkaan muuta kuin muutaman kuukauden ero ja akateemiset vaatimukset vain kasvavat kouluun siirryttäessä, jolloin tuen tarvekin kasvaa. Juuri tämä itseohjautuvuuden vaatimuksen lisääntyminen ensimmäisen luokan alkaessa tulikin esille tässä tutkimuksessa yhtenä isoimpana tekijänä, mikä kuormittaa oppilaita. Tähän samaan tulokseen ovat tulleet myös Haring (2003) ja Karikoski (2008). Jos ensimmäisellä luokalla lisättäisiin siis esimerkiksi samanaikaisopettajuutta, olisiko kuormittumista ensimmäisellä luokalla helpompi ehkäistä?

Fabianin (2000) mukaan kuormittumisen ehkäisyssä tärkeintä olisi rauhallinen ilmapiiri ja Frivold Kostølin & Cameronin (2021) mukaan oppilaan lämmin ja luottamuksellinen vuorovaikutussuhde opettajaan. Jos tämän tutkimuksen opettajien esittämä tarve saada luokkiin lisähenkilökuntaa, voisi olettaa, että erityisopettajien tuen tarve voisi myös vähentyä, kun ensimmäisen luokan opettajat saisivat kohdata pienempiä oppilasmääriä. Opettajan läsnäolo on muun muassa Fredricksonin (2001) ja Kiurun ym. (2016) mukaan havaittu olevan keskeisintä kuormittumisen ehkäisemisessä opetuksella, joten tällä perusteella tätä tulisi vaalia ensimmäisen luokan opetuksessa. Korkeilan mukaan (2008) opetus tulisi suunnitella aina niin, että palautumiselle on riittävästi aikaa, sillä palautumisjärjestelmä toimii paljon hitaammin kuin stressivasteen aktivoituminen. Tämän tutkimuksen tuloksissa havaittiin sama tulos. Ensimmäisen luokan opettajat ovat opetuskokemuksen myötä tunnistaneet levon ja loman merkityksen oppilaiden oppimiselle ja hyvinvoinnille koulussa. Tämä tutkimus nostaa kuitenkin uutena näkökulmana esille, että onko välitunnit ja leikit vain opetuksen ohessa riittävästi ensimmäisen luokan oppilaan palautumiselle, jos jopa uupumisen tapaista kuormitusta on havaittavissa lomien läheisyydessä. Einarsdottirin (2006) ja Babicin (2017) mukaan esiopetusikäiset ja ensimmäisenluokan oppilaat omaavat vielä hyvin samanlaiset tarpeet. Voisiko siis ajatella, että leikkiä ja tarinoita ei

käytettäisi ainoastaan niin sanottuina taukojumppina vaan niitä hyödynnettäisiin opetusvälineenä. Esimerkiksi voisiko kauppaleikit olla toimiva tapa harjoitella matemaattisia taitoja vielä ensimmäiselläkin luokalla?

Aiemmat tutkimukset osoittivat opettajan sensitiivisyyden ja responsiivisuuden tärkeäksi ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumisen ehkäisyssä (Rimm-Kaufman ym., 2003; Hering & Wahler, 2003; Willford ym., 2013; Frohn ym., 2021). Kuitenkaan näissä tutkimuksissa ei tuoda ilmi, mitä sensitiivisesti ja responsiivisesti toiminen tarkoittaa käytännössä opetustyössä ensimmäisellä luokalla. Tämä tutkimus täydentää näiden tutkimusten tuloksia tästä näkökulmasta. Hering ja Wahler (2003) toivat tutkimuksessaan puolestaan esiin esimerkiksi, että responsiivinen opettaja osaa tunnistaa tilanteet, joissa hän kaipaa kannustusta sekä osaa tarjota oikeanlaista tukea oikea-aikaisesti. Kuitenkaan tähän siis ei tarjota tapoja, miten opettaja voisi toimia tällä tavalla. Opettajat toivatkin tässä tutkimuksessa lukuisia tapoja tämän ongelman ratkaisuksi. Esimerkkinä tästä toimii yksilöllisten tehtävien antaminen, jolloin oppilas ei kuormitu siitä, että hänen odotetaan suoriutuvan liian vaikeasta tehtävästä.

Frivold Kostøl ja Cameron (2021) esittävät, että opettajien tulisi itse tulla tietoisiksi omista tunteistaan. Vasta tämän jälkeen heidän mukaansa tunteiden säätelyn ja ymmärtämisen harjoittelu onnistuu yhdessä oppilaiden kanssa. Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat tätä aiemmissa tutkimuksissa esitettyä tulosta, kuvailemalla esimerkiksi miten opettajan toimiminen tietyllä tavalla lisää selvästi oppilaiden kuormittuneisuutta. Opettajat ovat kehittäneet tätä varten myös menetelmiä, joissa opettaja tuo omat tunteensa tarkastelun kohteeksi, kuten esimerkiksi Tunnetupa-menetelmässä. Yhtenä uutena merkittävänä kuormitusta ehkäisevänä opetustapana tätä tutkimus osoittikin oppilaiden ja omien tunnekokemusten sanoittamisen yhdessä oppilaiden kanssa keskustellen. Tunnetupamenetelmä toimiikin hyvänä apuna esimerkiksi aloittelevalle opettajalle tavaksi ehkäistä ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittumista tunteiden käsittelyn avulla. Tämän tutkimuksen vahvuutena voikin pitää näitä konkreettisia opettajien kehittelemiä menetelmiä, jotka uudet opettajat voivat sellaisenaan ottaa käyttöön. Uutena näkökulmana kuormittumisen ehkäisemiseen tämän tutkimuksen opettajat nostivat myös sen, että opettajan tulee tiedostaa, että kuormittuminen koulun ulkopuolista haasteista saattaa kuormittaa oppilasta ja johtaa oppimishaasteisiin. Tämän tutkimuksen tuoma anti onkin, että kuormittu-

misen ehkäisykeinojen valinta tulee pohtia oppilaskohtaisesti. Uutena tutkimuksessa tulikin myös ilmi, että opettajan tulee aina kartoittaa, onko kuormittuminen seurausta ensimmäisen luokan tuomista haasteista vai onko kuormittumisen taustalla jokin oppimisvaikeus, jotta kuormittumisen ehkäisyä osataan lähestyä oikein.

Tutkimukseen haastateltiin viittä luokanopettajaa, jotka toivat valtavasti tapoja tunnistaa ja ehkäistä ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista. Ensimmäisen luokan oppilaiden kuormittuminen osoittautui näiden haastattelujen perusteella hyvin monimuotoiseksi ilmiöksi, mitä ennalta ei olisi osannut ajatella. Ilmiöstä monipuolisemman näkökulman saamiseksi tulisi ilmiötä tutkia muilla menetelmillä. Esimerkiksi systemaattisella oppilaiden käyttäytymisen havainnoinnilla koko ensimmäisen luokan lukuvuoden ajan. Havainnoinnin tulisi ulottua oppituntien ulkopuolelle, jotta otteesta tulisi vielä edustavampi. Esimerkiksi oppilaiden vertaissuhteet ja välituntikäyttäytyminen tulisi tällä tavalla paremmin huomioitua, sillä tässä tutkimuksessa opettajien havainnot painottuivat pääasiassa oppitunteihin. Myös oppilaiden huoltajille ja muille läheisille aikuisille, kuten iltapäiväkerhojen vetäjille olisi hyvä teettää kysely kuormittuneisuuden ilmenemisestä. Näitä tuloksia vertailemalla opettajien havaintoihin saataisiin myös laajempi kuvaus oppilaan hyvinvointiin. Opettajan lainaus *”Hei ope minne mun pitää mennä ja onko mua joku vastassa?”* osoittaa, että oppilaat oma-aloitteisesti myös tuovat ilmi kuormitustaan. Tästä voisi päätellä, että oppilaiden haastatteluilla voisi saada oppilaiden tunne-kokemukset ja merkityksenannot vielä näkyvämmiin esille. Tällöin ilmiön tutkittu tieto ei perustuisi ainoastaan aikuisten tekemiin tulkintoihin oppilaiden kuormittumisesta.

*Tiedosta, tunnista ja tue!* – lausahdus voisikin toimia tiivistämään tämän tutkimuksen tärkeimmän annin eli sen, että kuormittumisen tunnistaminen vaatii ensimmäisen luokan opettajilta kuormittumisen ymmärtämistä ilmiönä, jotta se voidaan ensin edes tunnistaa. Tämän jälkeen on vasta mahdollista huomata oppilaiden huolet ja asiat, joista he kuormittuvat ja joissa he tarvitsevat vahvistusta. Edellytyksenä kuormittumisen ehkäisemiselle voidaankin tämän tutkimuksen mukaan ajatella olevan opetuksen suunnittelu oppilaiden yksilöllisistä tarpeista käsin eriyttäen, välttämällä kouluvalmiusajattelun kautta kaikille saman opetuksen suunnittelua. Liitteissä esiteltävä tämän tutkimuksen pohjalta luotu tietopaketti (LIITE 1) auttaakin tulevia ensimmäisen luokan opettajia sekä opettajaopiskelijoita toimimaan oppilaan kuormittumisen ehkäisemiseksi.



## LÄHTEET

- Ahnert, L., Harwardt-Heinecke, E., Kappler, G., Eckstein-Madry, T., & Milatz, A. (2012). Student-teacher relationships and classroom climate in first grade: how do they relate to students' stress regulation? *Attachment & Human Development, 14*(3), 249–263. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.673277>
- Alasuutari, P., & Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Broström, S. (2003). Problems and Barriers in Children's Learning When They Transit From Kindergarten to Kindergarten Class in School. *European Early Childhood Education Research Journal, 11*(sup1), 51–66. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2003.12016705>
- Broström, S. (2005). Transition problems and play as transitory activity. *Australian Journal of Early Childhood, 30*(3), 17–25. <https://doi.org/10.1177/183693910503000304>
- 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. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1177041>
- Cadima, J., Doumen, S., Verschueren, K., & Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly, 32*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>
- Fabian, H. (2000). Small Steps to Starting School. *International Journal of Early Years Education, 8*(2), 141–153. <https://doi.org/10.1080/09669760050046183>
- Forss-Pennanen, P. (2006). *Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista: yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä*. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2596-X>
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *The American Psychologist, 56*(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Frivold Kostøl, E. M., & Cameron, D. L. (2021). Teachers' responses to children in emotional distress: A study of co-regulation in the first year of primary school in Norway. *Education 3-13, 49*(7), 821–831. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1800062>

- Frohn, S. R., Acar, I. H., Rudasill, K. M., Buhs, E. S., & Pérez-González, S. (2021). Temperament and social adjustment in first grade: the moderating role of teacher sensitivity. *Early Child Development and Care*, 191(9), 1427–1448. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1656618>
- Gunnar, M., & Quevedo, K. (2007). The neurobiology of stress and development. *Annual Review of Psychology*, 58(1), 145–173. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.08560>
- Helavirta, S. (2011). *Lapset hyvinvointitiedon tuottajina*. Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8604-3>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Houts, R. M. R. M., Caspi, A. A., Pianta, R. C. R. C., Arseneault, L. L., & Moffitt, T. E. T. E. (2010). The Challenging Pupil in the Classroom: Child Effects on Teachers. *Psychological Science*, 21(12), 1802–1810. <https://doi.org/10.1177/0956797610388047>
- Hyvärinen, M. ym. (2020). Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 24.03.2023.]
- Juhila, K., (2021) Laadullinen tutkimus ja teoria. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 24.03.2023.]
- Kallio, A., (2020) *Litterointi*. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 24.03.2023.]
- Karikoski, H. (2008). *Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä: vanhemmat informanteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä perusopetuksen kasvuympäristöön*. Oulu: Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789514287459>
- Karjalainen, S. (2002). *Tutkijan eettiset valinnat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kiuru, N., Laursen, B., Aunola, K., Zhang, X., Lerkkanen, M.-K., Leskinen, E., ... Nurmi, J.-E. (2016). Positive Teacher Affect and Maternal Support Facilitate Adjustment After the Transition to First Grade. *Merrill-Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, 62(2), 158–178. <https://doi.org/10.13110/merpalmquar1982.62.2.0158>

- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Tampere University Press.  
<https://urn.fi/urn:isbn:951-44-5445-6>
- Korkeila, J. (2008). Stressi, tunteiden säätely ja immunitaetti. *Duodecim* 124, 683–92  
<https://www.duodecimlehti.fi/duo97123>
- La Paro, K. M., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' Reported Transition Practices for Children Transitioning into Kindergarten and First Grade. *Exceptional Children*, 67(1), 7–20. <https://doi.org/10.1177/001440290006700101>
- Linnilä, M. (2006). *Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen: poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa*. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2667-2>
- Herring, M., & Wahler, R. G. (2003). Children's Cooperation at School: The Comparative Influences of Teacher Responsiveness and the Children's Home-Based Behavior. *Journal of Behavioral Education*, 12(2), 119–130.  
<https://doi.org/10.1023/A:1023885603402>
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli: lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa*. Tampere University Press.  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9822-0>
- Nuikka, M. (2002). *Sairaanhoitajien kuormittuminen hoitotilanteissa*. Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:951-44-5262-3>
- Rende, R. D., & Plomin, R. (1992). Relations between first grade stress, temperament, and behavior problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(4), 435–446. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(92\)90011-6](https://doi.org/10.1016/0193-3973(92)90011-6)
- Rimm-Kaufman, S. E., Early, D. M., Cox, M. J., Saluja, G., Pianta, R. C., Bradley, R. H., & Payne, C. (2002). Early behavioral attributes and teachers' sensitivity as predictors of competent behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 23(4), 451–470. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(02\)00128-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(02)00128-4)
- Rimm-Kaufman, S. E., Voorhees, M. D., Snell, M. E., & La Paro, K. M. (2003). Improving the Sensitivity and Responsivity of Preservice Teachers Toward Young Children with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(3), 151–163. <https://doi.org/10.1177/02711214030230030501>
- Rosqvist, L., Kokko, M., Kinos, J., Robertson, L., Pukk, M. & Barbour, N. (2019). Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvattajien kanssa konstruotuna. *Journal of Early Childhood Education Research*, 8(1), 192–214.

- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction, 42*, 95–103. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.004>
- Sandberg. (2000). Lasten ja nuorten stressi. *Duodecim 116*, 2282–7 <https://www.duodecimlehti.fi/duo91831>
- Saukkonen. (2003). *Koulu ja yksilöllisyys: jännitteitä, haasteita ja mahdollisuuksia*. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1421-6>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.) Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012>
- Ulmanen, S. (2017). *Miten kiinnittyä kouluun?: oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin*. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0465-2>
- Vuori, T., (2021) Aineiston tuottaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 24.03.2023.]
- Williford, A. P., Maier, M. F., Downer, J. T., Pianta, R. C., & Howes, C. (2013). Understanding how children’s engagement and teachers’ interactions combine to predict school readiness. *Journal of Applied Developmental Psychology, 34*(6), 299–309. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.05.002>
- Wilson, H. K., Pianta, R. C., & Stuhlman, M. (2007). Typical Classroom Experiences in First Grade: The Role of Classroom Climate and Functional Risk in the Development of Social Competencies. *The Elementary School Journal, 108*(2), 81–96. <https://doi.org/10.1086/525548>

## LIITTEET

### LIITE1 TIETOPAKETTI ENSIMMÄISEN LUOKAN OPETTAJILLE



Ensimmäisen luokan aloittaminen on suuri muutos lapsen elämässä, mikä haastaa lasta ja aiheuttaa kuormittumista.

Tämä tieto- ja ohjepaketti on tarkoitettu ensimmäisen luokan opettajille työkaluksi suunnitella ensimmäisen luokan oppilaan kuormittumista ehkäisevää opetusta. Tietopaketin taulukoiden sisältämät ensimmäisen luokan opettajilta kerätyt kuormittumisen tunnusmerkit (Taulukot 4-7) sekä kuormittumisen ehkäisykeinot (Taulukot 8-10) auttavat opettajaa tunnistamaan opetuksestaan kuormitusta mahdollisesti aiheuttavat tekijät.

#### TIETOPAKETIN SISÄLTÖ:

1. ESIMERKKEJÄ MISTÄ KUORMITTUNEEN ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN VOI TUNNISTAA
2. ESIMERKKEJÄ MITEN KUORMITTUMISTA VOI OPETUKSELLA EHKÄISTÄ

### 1. NÄIN TUNNISTAT KUORMITTUNEEN ENSIMMÄISEN LUOKAN OPPILAAN

Taulukko 4 Yksilöllisyys

Ilmenemismuodot:	Opettajien käytännön esimerkit:
näkymätöntä (sosiaalisesti varautuneemmat oppilaat)	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Jos oppilaalla ei ole erityisiä haasteita, oppilas osaa purkaa kuormitustaan välitunneilla leikkimällä. Tällöin se ei näy niin suuresti oppitunneilla.</li> <li>❖ Kuormittumista saatetaan pitää ainoastaan oppimisen haasteena seurauksena. Eikä osata nähdä, että jokin kuormittumista aiheuttava muu tekijä voisi aiheuttaa oppimisen haasteen. Kuormittuminen saattaa olla seuraus oppimisen haasteesta. Kuormittuminen saattaa myös olla oppimisen haasteiden aiheuttaja. Kuormittuminen saattaa estää esimerkiksi lukemaan oppimista, mutta syysloman jälkeen taito voi yhtäkkiä olla hallussa.</li> <li>❖ Toiset oppilaat kantavat paljon suurempaa taakkaa ensimmäisen luokan aloituksesta ja koululaisuudesta. Lopulta väsyvät.</li> </ul>

<p><b>näkyvää (sosiaalisesti rohkeammat oppilaat)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kaikista oppilaista kuormittumista ei huomaa. Vaikka lapsi näyttää pärjäävältä, hän voi olla silti kuormittunut. Opettajalle kaikkien oppilaiden kuormittuminen ei olekaan näkyvää.</li> <li>❖ Rauhallisemmista oppilaista kuormittumista on vaikeampi huomata, ellei oppilaan kotoa tule viestiä kuormittumisesta.</li> <li>❖ Toiset oppilaat eivät näytä kuormittumistaan mitenkään koulussa.</li> <li>❖ Rohkeampien oppilaiden kuormittuminen tulee esille nopeammin. Hitaasti lämpenevät eivät välttämättä itse ilmaise kuormittumista näkyvästi lainkaan tai tuo itse sanallisesti ilmi sitä opettajalle.</li> <li>❖ Rauhallisissa oppilaissa kuormittuminen ei näy ulkoisina voimakkaina tunnereaktioina.</li> <li>❖ Hiljaisemmat ja rauhallisemmat oppilaat näyttävät ja kertovat kuormittumisen vasta kotona.</li> <li>❖ Kaikki oppilaat eivät tuo kuormittumistaan sanallisesti ilmi vaan opettajien tulee havainnoida oppilaan käyttäytymistä ja merkityksenantoja</li> <li>❖ Toisista oppilaisista kuormittumista ei huomaa lainkaan ja haasteita koululaisena toimisessa ei ole lainkaan.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi ilmetä hidastuneena tehtävien tekemisessä ja läksyjen unohteluna.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä huonona, epätoivottuna ja väkivaltaisena käyttäytymisenä.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä ylisuorittamisena esimerkiksi koulutehtäviä tehdessä.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä omaan kuoreen kääpärtymisenä.</li> <li>❖ Toiset oppilaat kertovat kuormittumisen kokemuksestaan, mutta suurimmalla osalla se ilmenee muilla tavoin</li> <li>❖ Kuormittumisen ilmentymistä koulussa lisäävät haasteet ja täysin erilaiset toimintatavat kotona, mitä koulussa odotetaan</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä lyhytjänteisyytenä ja huolimattomuutena.</li> <li>❖ Toiset oppilaat sanoittavat kuormitusta. Kuormitusta sanallistaessaan oppilaat kuvaavat tunnetta jännittämisenä.</li> <li>❖ Vaikeampaa kuormittumista esiintyy näkyvämmiin niillä oppilailta, joilla on jotakin erityisiä haasteita, kuten aistiyliherkkyyttä. Nämä oppilaat kuormittuvat, jos tilassa on paljon ihmisiä. Myös silloin, kun opettaja tai muut oppilaat</li> </ul>
---	---

	<p>puhuvat paljon. He voivat kuormittua myös tilanteissa, jossa on ihan hiljaista.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kuormittuminen näkyy erityisesti maahanmuuttajataustaisissa perusopetuksen valmistavasta opetuksesta ja vastaanottokeskuksista tulleilla oppilailla, joilla on haasteita suomen kielen kanssa ja lisäksi muuta kuormaa kotona. Näillä lapsilla ensimmäisen luokalla kuormittuminen näkyy väsymyksenä ja he ilmaisevat, etteivät jaksakaan myöskään sanallisesti. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat kuormittuvat eniten ensimmäisellä luokalla muodollisissa opetustilanteissa. Kaverien kanssa välitunneilla ja vapaammassa tilanteissa opettajan kanssa he tulevat paremmin ymmärretyksi, eivätkä kuormitu niin paljon.</li> </ul>
--	---

**Taulukko 5 Oppilaan tunnekokemukset ja merkityksenannot**

Ilmenemismuodot:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p><b>tunteiden ilmaisu ja säätely</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Oppilaat vaikuttavat olevan poikki.</li> <li>❖ Opettajakin on poikki ensimmäisten koulupäivien jälkeen.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä väsymyksenä. Oppilaat eivät esimerkiksi halua tai jaksakaan lähteä välitunniksi ulos.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä ärtyneisyytenä, aggressiivisuutena, riitaisuutena ja impulsiivisuutena. Oppilas saattaa esimerkiksi huutaa ja raivota. Kaveritilanteet saattavat kärjistyä riidoiksi. Ja oppilas voi olla jopa väkivaltainen kavereitaan kohtaan.</li> <li>❖ Oppilas saattaa vaikuttaa surulliselta, hämmentyneeltä tai niin sanotusti olevan hukassa.</li> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä itkuherkkyytenä ja pettymysten heikkona sietokykynä. Ensimmäisen luokan alussa pettymys tulee helpommin. Myöhemmin itseluottamuksen lisääntyttyä pettymykset eivät kuormita enää niin paljon ja niitä on helpompi sietää.</li> <li>❖ Aikuisen näkökulmasta pienet asiat aiheuttavat oppilaassa valtavan pettymyksen ja epäonnistumisen tunteen ja jopa itkun. Esimerkiksi sisäkenkien tai kirjan unohtuminen kotiin.</li> <li>❖ Kuormitus ilmenee lomien lähestyessä joillakin oppilailla levottomuutena, malttamattomuutena, äkkipikaisuutena, tarpeena olla aina ensimmäinen kaikessa sekä tehtävien huolimattomana tekemisessä ja hätäisyys kaikessa muussakin tekemisessä. Oppilaat eivät jaksakaan keskittyä tehtäviin pitkäjänteisesti.</li> <li>❖ Loman läheisyydessä koulupäivien jälkeen oppilaat näyttävät väsyneiltä. Esimerkiksi nuokkuvat ja makaavat maassa</li> </ul>





	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Vanhemman jännittämisen vuoksi oppilaskin jännittää ja pelkää epäonnistuvansa ja kuormittuu sen vuoksi.</li> <li>❖ Pettymykset ja paine omasta onnistumisesta vähenee ensimmäisen luokan kuluessa, kun oppilas huomaa, että pienet virheet eivät haittaa.</li> <li>❖ Oppilas kokee painetta omasta onnistumisesta ja osaamisen näyttämisestä.</li> <li>❖ Toiset ottavat koulunkäynnistä suuremman taakan ja asettavat itselleen suurempia odotuksia. Tämän vuoksi kokevat koulun haastavaksi ja kuormittuvat</li> </ul>
--	--

Taulukko 6 Vertaisvuorovaikutus

Ilmenemismuodot:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p><b>konfliktit vertaisten kanssa ja ryhmässä toimimisen haasteet</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kuormittuminen ei näy niin suuresti niissä oppilasryhmissä, jotka ovat käyneet eskarin samassa rakennuksessa kuin koulu ja siirtyvät samana ryhmänä kouluun.</li> <li>❖ Välitunneilla kuormitus voi purkautua huonona kavereiden kohteluna.</li> <li>❖ Lyhyempi sietokyky kaveritilanteissa. Oppilas saattaa herkästi kiukustua kavereille ja ajautua heidän kanssaan riitoihin. Oppilailla on vaikeampaa joustaa omista jutuistaan kavereiden kanssa leikkiessä, kun voimavaroja on vähemmän. Jos on taipumus riitaisuuteen, kuormittuessa riitoja tulee helpommin.</li> <li>❖ Oman epävarmuuden ja kuormittumisen peitteleminen äänekkyydellä vertaisryhmässä ja toisia tönimällä tai muuten huonosti kohtelemalla.</li> <li>❖ Jos ensimmäisen luokan aikana ryhmään tulee uusi oppilas, kuormittuminen näkyy erityisesti tämän oppilaan käyttäytymisessä haasteina kaverisuhteissa. Uudet koulukaverit kuormittavat uutta oppilasta, mutta uusi oppilas kuormittaa myös muita oppilaita. Kuormittuminen näkyy uuden oppilaan kohdalla huolena kavereiden saamisesta ja kavereiden omimisena. Kun oppilasryhmä tulee oppilaille tutuksi kaverisuhteet kuormittavat ja luovat haasteita vähemmän.</li> </ul>
<p><b>vähäinen vuorovaikutus vertaisten kanssa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Rauhallisemmat oppilaat eivät uskalla lähestyä kavereita.</li> <li>❖ Rauhallisemmat oppilaat eivät uskalla lähestyä opettajaa haasteissa kavereiden kanssa.</li> </ul>

Taulukko 7 Opettaja-oppilasvuorovaikutus

Ilmenemismuodot:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p><b>vähäiset aloitteet opettajan suuntaan</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kuormittuminen voi näkyä jatkuvana pinnistelyinä, yksin paahtamisena ja vähäisinä avun pyyntöinä.</li> <li>❖ Vaikka opettaja olisi tuttu oppilaille, oppilaat eivät uskalla lähestyä ja jutella tälle samalla tavalla kuin eskariaikana.</li> <li>❖ Uskallus lähestyä ja tehdä aloitteita opettajan suuntaan vähäistä. Tai sitten oppilaat saattavat hakeutua aina kun mahdollista opettajan lähelle sekä kysellä ja tarkistaa asioita jatkuvasti.</li> <li>❖ Oppilaat jännittävät kertoa opettajalle, jos heille sattuu jotakin mikä ei ole sopivaa koulun sääntöihin nähden. Esimerkiksi Tamagotchin piippaaminen repussa kesken oppitunnin.</li> <li>❖ Kuormituessa eskariajoiltakin tutun opettajan lähestymisen jännittää ja on vaikeaa.</li> <li>❖ Kuormittumisen sanoittaminen opettajalla on vähäistä.</li> </ul>
<p><b>lisääntyneet aloitteet opettajan suuntaan</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Toisilla kuormittuminen saattaa näkyä niin, että oppilas hakee jatkuvasti opettajan apua. Toiset kuormittuneena uskalla hakea apua lainkaan, vaikka opettaja näkee selvästi heidän pinnistelevän ja yrittävän sinnitellä kuormittumisen ylärajoille ja oikeasti kaipaisivat apua.</li> <li>❖ Oppilas hakee herkästi palautetta opettajalta kaikkeen tekemiseensä. Oppilaat kantavat huolta osaavatko he tehdä kaiken opettajan ohjeistaman oikein ja hyvin. Oppilas saattaa myös kysyä samoja asioita opettajalta moneen kertaan.</li> <li>❖ Oppilaat ilmaisevat opettajalle, että eivät jaksa tehdä tehtäviä ja, että läksyjen tekeminen vaikeaa.</li> </ul>
<p><b>opettaminen, oppiminen ja tehtävien teko</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mikä tahansa ohjeiden mukaan toimiminen tuntuu liian raskaalta. Kotoa saattaa tulla myös viesti, että oppilas ei jaksa tehdä läksyjä.</li> <li>❖ Opettajalle tunne, että oppilaat pitävät häntä vieraana, vaikka he ovat ennenkin toimineet yhdessä oppilaiden ollessa eskarissa.</li> <li>❖ Oppilaat eivät uskalla tuoda osaamistaan luokassa ilmi opettajalle, joten opettajien tarvitsee tehdä työtä saadakseen selville oppilaiden osaamista.</li> <li>❖ Kuormittuminen ei näy koulussa kaikkien oppilaiden kohdalla, eikä kuormittuminen tule näin esiin opetustilanteissa. Oppilaan kuormittuminen saattaa kuitenkin purkautua kotona itkuna, kiukutteluna ja väsymyksenä, mikä tulee vies-</li> </ul>

	<p>tinä opettajalle kotoa. Jos koulussa on havaittavissa oppilaan kuormittumista, vanhemmat ovat huomanneet usein saman kotona.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Suunniteltu tuntisuunnitelma ei onnistu, kun oppilaiden keskittyminen ei riitä tehtävän suorittamiseen.</li> <li>❖ Kun opetuksessa tulee paljon uutta asiaa kerralla, oppilaat vaikuttavat kuormittuvan.</li> <li>❖ Oppilaat kuormittuvat, jos eivät tiedä miten kauan jokin toiminta kestää.</li> <li>❖ Oppilaat kuormittuessaan pyytävät opettajalta pääsyä omaan rauhaan, esimerkiksi työskentelylupaa käytävässä.</li> <li>❖ Kuormittumisen ja kuormitustekijöiden tunnistaminen opetuksesta vaatii aikaa tutustua oppilaisiin, sillä kuormittuminen ilmenee yksilöllisesti.</li> <li>❖ Oppilaat eivät kuuntele opettajaa ja oppilaat puuhastelevat kaikkea muuta, kun pitäisi kuunnella opettajan opetusta.</li> <li>❖ Loman jälkeen oppilaissa on havaittavissa käynnistymisvaikeuksia, mikä haastaa opettamista.</li> <li>❖ Keskittymisvaikeudet, pienikin työrauhan rikkoutuminen ärsyttää oppilaita loppusyksystä.</li> <li>❖ Oppilaalle epätyypillinen pelleily ja hassuttelu kesken opetuksen.</li> <li>❖ Kuormittuminen harvemmin johtaa heikompaan yrittämiseen ja tekemiseen.</li> <li>❖ Kuormittuminen ei näy koulussa, mutta purkautuu iltapäiväkerhossa riehumisena ja levottomuutena.</li> <li>❖ Kuormittumistekijät koulussa ja opetuksessa ovat erilaiset ensimmäisen luokan syksyllä ja keväällä. Ensimmäisen luokan alussa oppilaat ovat arempia. Keväällä kuormittuminen ja väsyminen saattaa taas purkautua jopa jo villinä käytöksenä, mikä vaikuttaa opetusvuorovaikutukseen. Lapset tulevatkin avoimemmaksi kevättä kohti ja kuormittuminen vuorovaikutussuhteista vähenee.</li> <li>❖ Alkusyksyllä tekevät tehtäviä keskittyneesti ja huolellisesti. Keväällä taas keskittyminen tehtäviin on huonompaa ja oppilaat ovat selkeästi väsyneitä, eivät kirjoitustehtävissä esimerkiksi pysy enää riveillä. Kuormitustekijät vaihtuvat syksyn ja kevään aikana. Syksyllä oppilaita kuormittavat arjen tilanteet, sillä syksyllä toiminta on enemmän leikinomaista. Keväällä taas oppiminen alkaa usein tuottaa haasteita ja kuormitusta, kun vaatimukset kasvavat ja aiheet vaikeutuvat.</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Alkusyksystä oppilaat kaipaavat opettajalta paljon tukea ja ohjausta. Ensimmäisen luokan alussa syksyllä kuormittuminen näkyy haasteina noudattaa ohjeita ja rutiineja.</li> <li>❖ Syksyn alkuvaiheilla kuormitus tulee usein esiin. Samoin myös ennen hiihtolomaa, kun on jo pitkä kouluvuosi takana. Kuormittuminen tulee esiin uupumuksena, varsinkin lomien läheisyydessä. Kuormittuminen näkyy esimerkiksi syysloman läheisyydessä haasteissa seurata opetusta.</li> <li>❖ Oppilaat yrittävät peitellä kuormitusta esittämällä liiallisen reipasta. Toiset oppilaat kuormittuvat siitä, kun haluavat olla aina ensimmäisiä.</li> <li>❖ Jos oppilas jännittää ja kuormittuu arkipäivän rutiineista, siirtymistä ja taidoista, estää se myös oppimista. Esimerkiksi jos oppilas pohtii jatkuvasti, mihin ja miten hänen tulee mennä koulupäivän päätyttyä niin hänen on vaikea keskittyä oppimiseen.</li> <li>❖ Kuormittumisen voi tunnistaa usein vain oppilaita tarkasti havainnoimalla ja kuormittumisen vaikutuksen tiedostamalla.</li> <li>❖ Oppilaat kuormittuvat, kun kokevat eivät osaa asioita. Oppilailla usein odottavat, että oppiminen tapahtuu todella nopeasti ja sitten pettyvät, kun ei niin tapahdukaan. Tämän seurauksena oppilaat alkavat myös vertailla itseään muihin ajattelemalla olevansa huonompia kuin muut, jos suoriutuvat tehtävistä hitaammin ja kuormittuvat tällaisen ajattelun vuoksi lisää. Kuormittuminen voi näkyä myös niin, että jokin ajatus ja tunne jää jumittamaan mieleen, eikä siitä pääse yli.</li> <li>❖ Kuormittuminen näkyy syksyllä enemmän ensimmäisen luokan alussa. Ensimmäisten päivien jälkeen se vähenee. Osalla kuormittuminen näkyy selkeästi koko ensimmäisen luokan ajan.</li> <li>❖ Kuormitus ilmenee yksilöllisesti syksyisin ja keväisin. Kuormittuminen ei näy ryhmätasolla samanlaisena. Se on jokaisen oppilaan yksilöllinen kokemus.</li> <li>❖ Kuormittumisen tunnistaminen vaatii tilanteiden lukemista ja tulkintaa, sillä toisille oppilaille tunteiden ilmaisu on vielä hankalaa.</li> <li>❖ Kuormittumista aiheuttaa kulttuuri, joka korostaa erityisesti koulun aloitusta ja koululaisuutta jännittävänä ja isona muutoksena. Tämä näkyy oppilaiden muodostamina uusina suurina odotuksina omalle toiminnalleen ja aiheuttaen epävarmuutta ja johtaen kuormittumiseen.</li> </ul>
--	---

## 2. NÄIN EHKÄISET EKALUOKANOPPILAAN KUORMITTUMISTA JA TUET HÄNEN HYVINVOINTIAAN:

Taulukko 8 Vertaissuhteiden vahvistaminen

Opetuksen tulee sisältää:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p>kuuluvuuden tunteen rakentaminen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kaveritaitojen harjoittelu viikoittaiseksi teemaksi.</li> <li>❖ Vahvuusvaris-menetelmä keskustelun tueksi oppilaiden kanssa. Tarinat, sadut ja yleisesti tarinallinen kerronta avuksi erilaisten tunteiden käsittelyyn. Esimerkiksi vertaistiriitatilanteiden pohtimiseen.</li> <li>❖ Kaveritaitojen vahvistaminen: Mannerheimin lastensuojeluliiton Kaveritaitoja muumien tapaan- menetelmä ja Yle Areenan Vahvuusvaris-tarinat.</li> <li>❖ Ei tule käyttää liikaa erilaisia opetusmenetelmiä vaan sitoutua yhteen ja toteuttaa sitä suunnitelmallisesti.</li> <li>❖ Koko koulun tasolla tulee sopia, että kaveritaitoihin panostetaan ja niitä kehitetään. Koko koulun tasolle esimerkiksi kuukausittain eri teema kaveritaitojen vahvistamiseen. Opettaja saa valita oman luokkansa tavan toteuttaa teemaa. Esimerkiksi ohjata oppilaita antamaan hyvää palautetta toisilleen.</li> </ul>
<p>sosiaalinen tuki</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Havainnoi luokan oppilaiden vertaistilanteita ja puutu huonoon ja toisia arvostelevaan käytökseen heti sen tultua ilmi. Käsittele yhdessä oppilaiden kanssa arjen vertaistilanteiden herättämiä tunteita ja niiden merkitystä.</li> <li>❖ Vertaissuhteiden ristiriitatilanteiden selvittämiseen selkeä ja mielellään kuvallinen struktuuri eli mitä tehdään ensin jne.</li> <li>❖ Erillinen kaveri- ja tunnetaitotuntien järjestäminen, vaikka niitä ei kirjattaisi lukujärjestykseen. Pohdi oppilaiden kanssa yhdessä ilmeiden merkitystä kaverin tunteen tunnistamisessa ja siihen vastaamisessa.</li> <li>❖ Tunnetaitoja tulee harjoitella myös oppiaineissa ei vain erikseen.</li> <li>❖ Jos luokkaan tulee kesken ensimmäisen luokan uusi oppilas, tulee tämän ryhmään pääsyä havainnoida ja tukea erityisesti. Tässä tilanteessa hyvä menetelmä on esimerkiksi kaveripassi. Kaveripassin ideana on, että välituntien sujussa hyvin saa tarroja, joiden perusteella saa palkinnoksi sisävälitunnin kaverin kanssa, jolloin uusi oppilas pääsee solmimaan sosiaalisia suhteita pienemmässä ryhmässä.</li> <li>❖ Lasten siirtyminen yhtenä eskariryhmänä kouluun. Eskari samassa tilassa kuin koulu. Säännöllinen eskariyhteistyö. Eskarilaisena tulisi päästä harjoittelemaan välitunnilla oloa. Eskarilaiset mukaan teemapäiviin ja retkille ensimmäisen</li> </ul>

<p><b>oppilaiden tunnekokemusten ja merkityksenantojen näkyväksi tekeminen</b></p>	<p>luokan oppilaiden kanssa. Luokanopettaja ja eskariopettaja työpareiksi, jotta saadaan tietoa vertaissuhteista. Pysyvät ja ei liian suuret eskari-ykkösluokkayhteistyöryhmät.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Opettajat ja ohjaajat toimivat hyvän käytöksen mallina. Heidän tulee itse olla toisilleen ystävällisiä ja kuunnella toisiaan. Aikuisten tulee toimia niin kuin odottavat lasten toimivan vertaistensa kanssa</li> <li>❖ Vahvistetaan hyvää käytöstä.</li> <li>❖ Ensimmäisen luokan alkaessa paljon ryhmäytymisleikkejä ja tutustumista kouluun ja koululaisuuteen. Ei kiirehdintää oppiaineiden sisältöjen opettamiseen ja läksyjen antamiseen.</li> <li>❖ Opeta oppilaille yhteisiä leikkejä, joita he voivat koko luokkana leikkiä yhdessä välitunneilla.</li> <li>❖ Parivälkät: arvotaan tietyille välitunneille kaverit (opettajan tulee mukauttaa arvontaa niin, että pariksi ei tule oppilaita, joilla yhteistoiminta ei suju, ettei arvonnasta tule kuormitustekijä)</li> <li>❖ Lisää opetuksen oheen rentoutumishetkiä kaverien kanssa, esimerkiksi satuhieronta.</li> <li>❖ Käsittele oppilaiden kanssa jokaisen yksilöllistä oppimista ja oppimistahtia, minkä vuoksi oman tekemisen vertailu toisiin on turhaa. Tuo ilmi, että oppilaat eivät voi huomata aina mitä kaveri ei osaa ja siksi vertailu muihin on turhaa.</li> <li>❖ Tunnetupa- menetelmä: keskustelkaa erilaisista tunteista ja piirtäkää tilanteita yhdessä missä tunteita esiintyy. Anna oppilaiden kertoa piirroksistaan muille. Kerro ja piirrä oppilaille esimerkiksi, mitä opettaja itse heidän ikäisenään jännitti. Keskusteluissa tuo ilmi, että jokainen tunne on sallittu ja mikään tunne, kuten jännittäminen ei ole ikuinen vaan se menee ohi ja sen tilalle tulee taas uusi tunne. Tärkeintä tunnetuvassa on, että oppilaat oppivat tunnistamaan eri tunteita ja ymmärtävät, että kaikkien tunteiden tunteminen on sallittua.</li> </ul>
--	---

**Taulukko 9 Opettaja-oppilassuhteen vahvistaminen**

Opetuksen tulee sisältää:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p><b>kuuluvuuden tunteen rakentaminen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Opettajan tulee antaa aikaa kouluun ja koululaisuuteen sopeutumiselle, vaikka opettajana olisi tuttu aikuinen oppilaille ja ympäristö tuttu, sillä koulun käytänteiden omaksuminen on iso muutos lapselle.</li> <li>❖ Pysyvä aikuinen tärkeää</li> <li>❖ Ensimmäisellä luokan opetus tulisi tapahtua samassa pääosin pysyvässä ryhmässä ja saman opettajan ohjauksessa.</li> </ul>

<p><b>sosiaalinen tuki</b></p>	<p>Vaihtuvuutta opettajissa ja ryhmässä tulisi lisätä vain asteittain siihen hiljaa totutellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Toteuta eskari-ykkösyhteistyöstä suunnitelmallisesti, jotta näistä päivistä ei tule sellaisia, että aikuiset ja lapset eivät tiedä omia paikkojaan, vastuitaan tai tehtäviään.</li> <li>❖ Eskariopettajan olo samassa rakennuksessa kuin koulu mahdollistaa tämän konsultoinnin lapseen liittyvissä kysymyksissä.</li> <li>❖ Eskariopettajan olo samassa rakennuksessa kuin koulu mahdollistaa, että oppilaat voivat käydä juttelemassa tälle käytävillä. Tällöin oppilaille entuudestaan tuttu ja turvallinen aikuinen on yhä heidän saatavillaan koulun aloituksesta huolimatta.</li> <li>❖ Oppilaiden tulisi päästä tutustumaan opettajaan, koulun tiloihin ja opettajaan ennen koulun alkua.</li> <li>❖ Yhteisiä välitunteja, retkiä, juhlia ja teemapäiviä eskarilaisille ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa ennen koulun aloitusta.</li> <li>❖ Tue S2-oppilaiden toimimista luokassa ja opetuksen seuraamisesta. Esimerkiksi luokkaan kaksi ohjaajaa.</li> <li>❖ Kartoita oppilaan mahdollisia oppimisen haasteita, jotka saattaisivat aiheuttaa ensimmäisen luokalla koettuun kuormittumiseen ja tue oppilasta näissä haasteissa.</li> <li>❖ Selvitä voiko kuormittuminen olla syy oppimisen haasteille.</li> <li>❖ Nosta vaatimustasoa pienin askelin tarjoamalla aina onnistumisen kokemuksia.</li> <li>❖ Huomioi opetuksessa, että varsinkin ensimmäisen luokan syksyllä omatoimisuuden vaatimukset kasvavat valtavasti, jolloin aikaa tulisi antaa myös pelkkien käytänteiden omaksumiselle ennen vaativien taitojen harjoittelun aloittamista.</li> <li>❖ Kiinnitä huomiota, että annat huomiota myös oppilaille, jotka pinnistelevät eivätkä tee itse aloitteita opettajan suuntaan.</li> <li>❖ Kaksia aikuista luokassa mahdollistaisi yksilöllisen kohtaamisen paremmin.</li> <li>❖ Tuo ilmi, että ei ole häpeällistä kysyä opettajalta, jos ei tiedä. Osoita kysymisen oleva osoitus uuden oppimisesta ja, että opettaja odottaa innolla oppilaiden kysymyksiä</li> <li>❖ Rauhallisuus ja kärsivällisyys oppilaiden ohjauksessa vihaisen, kiukkuisien ja syyttävän vuorovaikutuksen sijaan. Näin oppilaavat saavat kokemuksen, että opettaja on helposti</li> </ul>
--------------------------------	--

	<p>oppilaiden lähestyttävissä ja hänelle uskaltaa jutella ja esittää kysymyksiä.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Tuo ilmi oppilaille, että aikuistenkin joskus tekevät virheitä ja epäonnistuvat. Tee esimerkiksi tahallasi virheitä, jolloin oppilaat ymmärtävät, että virheen tekeminen ei haittaa ja se kuuluu oppimiseen. Tällä tavalla oppilaat oppivat olemaan myös empaattisempia toisiaan kohtaan.</li> <li>❖ Opettajan kannustavuus ja positiivisuus luo turvallista ilmapiiiriä.</li> <li>❖ Huomioi lasten pieniä onnistumisia. Esimerkiksi piirtämällä kruunu oppilaan piirtämän parhaimman kirjaimen päälle.</li> <li>❖ Oppilaan välittävä ja lämpöinen kohtaaminen.</li> <li>❖ Vahvista oppilaille, että he ovat kykeneväisiä ja pärjäävät hienosti myös ilman opettajan apua.</li> <li>❖ Anna positiivista palautetta oppilaiden itsenäisestä toiminnasta ja yrittämisestä.</li> <li>❖ Vahvista positiivista käytöstä ja huomaa onnistumiset rangaistuksien sijaan.</li> <li>❖ Vakuuta oppilaille, että aikuiset auttavat, huolehtivat eivätkä jätä oppilasta yksin.</li> <li>❖ Vaikka oppilas ei pyydä itse apua, käy kysymässä olisiko avulle kuitenkin tarvetta.</li> <li>❖ Tarjoa apua myös luokan hiljaisemmille. Avuntarvitsijoiden huomaaminen vaatii tarkkaa havainnointia.</li> <li>❖ Positiivinen ohjaus oppilaiden sen hetkisestä keskittymisestilasta huolimatta. Käytä esimerkiksi Papukaija-menetelmää tilanteissa, kun oppilaat eivät kuuntele ohjeita, vaikka ne on huolellisesti kerrottu ja havainnollistettu taululle.       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Papukaijamenetelmä: päättäkää oppilaiden kanssa, kuka oppilaista toimii tunnin papukaijana. Eli toistaa opettajan ohjeen, jos oppilas ei ole kuunnellut ohjeita niiden huolellisesta kertomisesta huolimatta. Näin opettajana voit positiivisella tavalla ilmaista oppilaalle, että hän ei voi osata toimia, jos ei seuraa opetusta vastaamalla oppilaalle: ”kysy papukaijalta”. Samalla papukaijaksi valittu saa kokemuksen kaverin auttamisesta.</li> </ul> </li> <li>❖ Pyri kiireettömään arkeen.</li> <li>❖ Älä suunnittele opetusta liian täyteen erilaista ohjelmaa.</li> <li>❖ Saata aloitettu tekeminen aina rauhassa loppuun ennen uuden aloittamista.</li> <li>❖ Muista lukujärjestyksen olevan vain suunnitelma, jota voidaan yhdessä oppilaiden kanssa muokata tarpeen mukaan.</li> </ul>
--	---



<p><b>oppilaiden tunnekokemusten ja merkityksenantojen näkyväksi tekeminen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Tunnista opettajana, että kulttuurissamme ensimmäinen luokan aloittaminen nähdään isona siirtymänä, minkä lapsi itse aikuisten kautta myös omaksuu ja kokee, että hänen tulisi muuttua uusien odotusten mukaiseksi.</li> <li>❖ Havainnoi oppilaita ja selvitä mikä koulussa ja koululaisuudessa kuormittavat oppilaita eniten. Kuten onko kuormittavia kaverisuhteet vai itse oppiminen ja siinä mahdollisesti esiintyvät haasteet. Vai koulun käytänteiden omaksuminen vain itsessään.</li> <li>❖ Opettajaakin väsyttää ensimmäisten koulupäivien jälkeen, joten muista huomioida oppilaiden kokema kuormitus opetuksessa.</li> <li>❖ Keskustele oppilaiden kanssa vireystilasta ja sen merkityksestä oppimiselle sekä siitä, että aikuinenkaan ei jaksaa väsyneenä keskittyä pitkään.</li> <li>❖ Käsittele ensimmäisen luokan alussa oppilaiden kanssa miksi koulua käydään. Tuo ilmi, että koulu on oppimista varten ja oppilaiden ei tarvitse osata asioita etukäteen, sillä opettaja on koulussa juuri oppilaiden uuden oppimista varten.</li> <li>❖ Keskustele oppilaiden kanssa koulun aloituksen herättämistä tunteista esimerkiksi kysymällä suoraan, keitä jännitti aloittaa koulu.</li> <li>❖ Tuo ilmi, että koulunaloitus on kaikille uusi tilanne ja se saakin jännittää ja tunne menee ohi.</li> <li>❖ Tuo oppilaille ilmi, että tärkeintä on huolellisesti saavutettu lopputulos ja itse tekemisen prosessi eikä se, miten nopeasti jokin asia tulee valmiiksi.</li> <li>❖ Luokassa on aina niitä oppilaita, jotka jäävät vähemmälle huomiolle. Käy läpi ja pidä itsellesi kirjaa viikoittain esimerkiksi istumajärjestyksen avulla, oletko kohdannut ja jutellut jokaisen lapsen kanssa kahden kesken. Merkitse seuraavalle maanantaille oppilaat, joiden kanssa tulee jutella.</li> <li>❖ Opettajan tulisi jutella oppilaiden kanssa muustakin kuin opetettavista aiheista ja koulusta.</li> <li>❖ Varaa viikoittain aikaa, että ajattelet jokaisen oppilaan läpi niin voit huomata kuormittumisen tai muun epätyypillisen käyttäytymisen oppilaassa.</li> <li>❖ Mahduta viikkoon rauhallisia keskusteluhetkiä oppilaiden kanssa, jolloin keskustellette myös muusta kuin koulusta.</li> <li>❖ Ota käyttöön tapa, että perjantaisin ennen viikonlopunviettoa kohtaat jokaisen oppilaan katsomalla silmiin, tervehtimällä ja kertomalla jonkin kivan asian oppilaasta.</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aloita viikko juttelemalla rauhassa lasten viikonlopusta ja maanantaiaamun tunnetilasta.</li> <li>❖ Pyri käymään jokaisen lapsen luona päivittäin.</li> <li>❖ Sanoita ja selitä oppilaan tunnekokemusten merkitystä. Esimerkiksi mikä ikävän tunne on, mistä se kertoo ja miltä se saattaa kehossa tuntua. Tarjoa tukea tunteen käsitteilyyn, esimerkiksi pehmolelu syliin lohduttamaan.</li> <li>❖ Ole yhteydessä oppilaiden huoltajiin liittyen oppilaan arjen sujumiseen kotona ja selvittääksesi oppilaan merkityksenantoja kouluun liittyen.</li> <li>❖ Järjestä vanhempainilta ensimmäisellä kouluviikolla. Keskustele kuormittumisen ilmentymisestä huoltajien kanssa, jotta oppilaan hyvinvoinnista on yhteinen ymmärrys. Kevennä opetusta ja läksyjen määrää tarvittaessa.</li> <li>❖ Ensimmäisen kouluviikon vanhempainillan tulisi keskittyä ainoastaan siihen, mitä koteihin kuuluu.</li> <li>❖ Teetä ensimmäisen luokan alussa kysely vanhemmille lapsen vahvuuksista ja mitä opettajana olisi hyvä huomioida oppilaan kohdalla. Näin opit tuntemaan oppilaat paremmin ja suunnittelemaan opetusta paremmin oppilaiden lähtökohdista käsin.</li> <li>❖ Tee säännöllistä yhteistyötä kotien kanssa koko ensimmäisen luokan ajan.</li> <li>❖ Huoltajat tottuneet kuulemaan oppilaiden päivästä heidän ollessaan varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Säilytä tämäntaltainen yhteydenpito myös ensimmäisellä luokalla.</li> <li>❖ Jos huoli herää oppilaasta koulussa, ole yhteydessä heti koteihin ja selvitä oppilaan tilannetta tarkemmin.</li> <li>❖ Tuo vanhemmille ilmi, että he voivat ottaa yhteyttä, jos arki kotona tuntuu raskaalle tai jos oppilaalla menee läksyissä liian kauan.</li> <li>❖ Anna ohjeeksi koteihin, että läksyjä voi myös tarvittaessa valikoida eikä niitä kaikkia tule tehdä pakolla, jos oppilaan jaksaminen ei riitä.</li> </ul>
--	--

**Taulukko 10 Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien tarjoaminen**

Opetuksen tulee sisältää:	Opettajien käytännön esimerkit:
<p><b>sensitiivisyys, responsiivisuus ja yksilöllinen kohtaaminen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Havainnoi oppilaiden vireystilaa. Valitse vireystilan mukaan onko toiminnallinen vai itsenäinen rauhallisempi tekeminen parempi tapa oppilaille oppia. Tarjoa siis oppi-</li> </ul>

	<p>laille tekemistä, mikä vastaa heidän vireytensä ja keskittymisen tasoa. Palauttava tekeminen saattaa olla toisille juokseminen pihalla ja toisille taas palapelin tekeminen rauhassa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Huomioi oppilaiden yksilöllisyys opetuksessa. Esimerkiksi tarjoa tarvittaessa kuulosuojaimia tai mahdollisuutta tehdä tehtäviä käytävässä ohjaajan kanssa. Kannusta oppilaita kertomaan, jos heistä tuntuu opetuksessa jokin häiritsevältä tai kuormittavalta.</li> <li>❖ Jouta tuntisuunnitelmasta, jos huomaa, että oppilaat eivät kykene keskittymään ja toimimaan ohjeiden mukaan. Tällaisissa tilanteissa tarjoa oppilaille mahdollisuus leikkiin tai lue heille satua</li> <li>❖ Oppilaiden levättyä uuden oppiminen on helpompaa. Lomat ja lepo ensimmäisen luokan oppilaiden opettamisessa hyvin merkityksellistä.</li> <li>❖ Määritä tehtävien määrää yksilöllisesti ja vähennä niitä tarvittaessa.</li> <li>❖ Ota selvää oppilaan kotitilanteesta ja elämäntilanteesta ja huomioi tämä tehtävien vaativuudessa ja määrässä sekä muutenkin opetuksessa. Esimerkiksi jos vanhemmat eivät puhu äidinkielenään suomea tarjoa oppilaalle mahdollisuutta tehdä läksyt koulussa läksykerhossa.</li> <li>❖ Jos lapsella on vaativa erityisen tuen tarve, pohdi oppilaan koulupäivän pituutta.</li> <li>❖ Tuo oppilaille ilmi, että jokaisella on taitoja, jotka vaativat harjoittelua ja nämä harjoiteltavat taidot vaihtelevat oppilaiden kesken. Vakuuta oppilaille, että koulussa opeteltavat asiat ovat kaikille aluksi vaikeita ja niitä ei tarvitse oppia heti. Tuo ilmi, että kaikki muutkin oppilaat saattavat kokea asian vaikeaksi, mutta eivät vain tuo sitä ilmi.</li> <li>❖ Tuo ilmi, että opettajalta kysyminen on oppimisen ja osaamisen merkki eikä päinvastoin.</li> <li>❖ Kartoita oppilaan hyvinvoinnin kokonaistilaa koulussa ja kotona yhdessä huoltajien kanssa ja tarvittaessa monialaisen oppilashuollon avulla. Tarjoa oppilaalle tarvittaessa mahdollisuutta jutella koulukuraattorin kanssa.</li> <li>❖ Yritä selvittää johtuuko kuormittuminen ensimmäisellä luokalla oppimisen haasteista vai johtaako jokin muu koulussa kuormittava asia oppimisen haasteisiin. Pohdi epätyypillisen tai epätoivotun käytöksen yhtenä mahdollisena syynä ensimmäisen luokan aloituksen tuomaa kuormitusta.</li> <li>❖ Infoa huoltajia koulussa käsitellyistä teemoista ja kannusta heitä kysymään oppilaalta, jos tämä haluaa vielä jutella aiheesta, kuten tunteista ja kehota näyttämään esimerkiksi piirros, jonka hän on tehnyt aiheesta koulussa.</li> </ul>
--	--

<p><b>opettajan positiivisuus ja läsnäolo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selvitä neuropsykologisten haasteiden mahdollisuus lapsen oppimisen haasteiden ja kuormittumisen selittäjänä.</li> <li>❖ Eriytä opetusta, jos lapsella on oppimisvaikeus esimerkiksi läksyjä vähentämällä.</li> <li>❖ Tee yhteistyötä kodin ja iltapäiväkerhon kanssa.</li> <li>❖ Huomioi, että vielä ensimmäisellä luokalla oppilaiden taitoerot ovat suuret, joten opetus ei voi olla kaikille täysin samaa vaan opetusta tulee eriyttää alemmas ja ylemmäs, sillä liian vähäiset tai liian suuret haasteet turhauttavat ja kuormittavat oppilasta.</li> <li>❖ Tunnista, että toiset oppilaat haastavat itseään enemmän kuin on tarpeen, mikä saattaa kuormittaa heitä, vaikka se olisi oppilaista lähtöisin eikä pakollista toimintaa. Sopikaa jokaiselle oppilaalle yksilöllisesti minimimäärä tehtäviä, jotka tulisi saada tehtyä tunnin aikana, tällöin tehtävät motivoivat ja tuottavat onnistumisen tunteen.</li> <li>❖ Keskustele oppilaiden kanssa vertailun turhuudesta. Kerro usein oppilaille, että opettajalle riittää, kun hän näkee kaikkien tekevän parhaansa.</li> <li>❖ Ensimmäisen luokan alkuvaiheessa vältä antamasta suurta läksymäärää, oppilaiden toiveista huolimatta.</li> <li>❖ Tarjoa mahdollisuus aikuisen kanssa kahden kesken työskentelyyn myös tilanteissa, joissa oppilaalla ei ole haasteita oppimisessa vaan esimerkiksi paineita vertailla tehtävien tekoaan muiden tehtävien tekoon, mikä aiheuttaa oppilaalle paineita. Toteuta pienryhmätoimintaa tai mahdollista tehtävien tekeminen aikuisen kanssa kahdestaan avustajan ollessa paikalla.</li> <li>❖ Keskustelkaa oppilaiden kanssa vahvuuksista eli, missä oppilaat kokevat olevansa hyviä ja missä he kokevat onnistuneensa.</li> <li>❖ Tee oppilaiden osaaminen ja onnistumiset näkyväksi.</li> <li>❖ Tuo ilmi, että koulussa voi tulla monenlaisia tunteita ja se on sallittua ja niistä on tärkeä kertoa.</li> <li>❖ Kaksi ohjaajaa luokkaan.</li> <li>❖ S2-opetusta riittävästi sitä tarvitseville</li> <li>❖ Luo luokkaan päivittäin toistuvia rutineja, sillä oppilaat rakastavat, kun asiat tapahtuvat samalla tavalla ja kun saavat kokemuksen, että osaavat itseohjautuvasti toimittua ja tehtyä asioita.</li> </ul>
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Palkitse hyvää keskittymisestä ja tehtävien huolellisesta tekemisestä. Esimerkiksi laita timetimeriin tehtävien tekemisaika, minkä jälkeen tarjoa mahdollisuus vapaampaan tekemiseen, kuten piirtämiseen tai lepoon.</li> <li>❖ Anna jokaiselle oppilaalle mahdollisuus tehdä tehtäviä omaan tahtiin oppilasta hoputtamatta. Tuo oppilaille ilmi, että opettajalle tärkeintä on, että kaikki tekevät ja yrittävät eikä se, miten monta tehtävää he ehtivät saada valmiiksi. Tuo ilmi, huolellinen tehtävien tekeminen edistää oppimista ja että opettajan arvostaa tällaista työskentelyä enemmän kuin nopeaa ja huolimattomaa työskentelyä.</li> <li>❖ Tunnista oppilaat, jotka kokevat, että pärjätäkseen koulussa heidän tulee ylisuorittaa ja tehdä tehtäviä niin paljon, että lopulta eivät jaksa enää lainkaan. Keskustele tästä näiden oppilaiden kanssa ja ohjaa tekemään välillä jotakin mielekästä puuhaa. Esimerkiksi piirtämistä tai lukemista, kun he ovat tehneet jo sopivan määrän tehtäviä.</li> <li>❖ Yritä tuoda niiden oppilaiden osaaminen näkyväksi, jotka eivät sitä omalla tuntiaktiivisuudellaan tuo ilmi koko luokalle, jotta he saavat myös onnistumisen kokemuksia.</li> <li>❖ Tee odotukset oppilaiden toiminnalle joka tilanteessa selväksi, jotta oppilaat voivat kokea olonsa turvalliseksi. Opetuksen ei tule olla speaktaakkelimaista ja yllätyksellistä. Opettajan läsnäolo, selkeä ohjaus ja opetuksen sisältö riittää.</li> <li>❖ Vahvista oppilaita aktiivisesti heidän hienosta suoriutumisestaan koululaisena tietoisesti kehumalla heidän tehtävien huolellista tekemistä ja jopa toteamalla, että oppilaat näyttävät jo ihan koululaisilta, jotta oppilaille tulee kokemus siitä, että he kelpaavat koululaiseksi ihan olemalla omia itsejään.</li> <li>❖ Hyödynnä opetuksessa taukojumppia, kirjan lukua, videoita tai rentoutuksia lattialla makaamalla katkaisemaan itsenäistä työskentelyä, jos oppilaiden jaksaminen ja keskittyminen vähenee. Kirjan lukeminen ääneen oppilaille opetuksen välissä opetuksen tauottamiseksi.</li> <li>❖ Rovaniemen kaupungin hyvinvoinnin vuosikello: sisältää hyvinvointia tukevaa opetusta varten valmiita tuntuunnielmia joka luokka-asteelle.</li> <li>❖ Yhteispeli luokkapiiri- menetelmä: oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen.</li> <li>❖ Huomatessasi, että oppilas vaikuttaa alakuloiselta tai muuten kuormittuneelta kysy ja sanoita oppilaan tunnekokemuksia ja merkityksenantoja. Varaa aikaa oppilaiden keskusteluille oppilaiden kanssa kahden kesken. Keskustele oppilaiden kanssa myös ryhmänä ja kahden kesken miltä ekaluokkalaisuus tuntuu.</li> </ul>
--	--

<p><b>opetuksen ennakointi ja suunnitelmallisuus</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Positiivinen palaute pienistä arjen onnistumisista. Ohjaa oppilasta huomamaan myös itse oma onnistuminen ja kertoamaan se opettajalle, jonka jälkeen opettaja voi vielä vahvistaa oppilaan onnistumisen kokemusta. Anna positiivista palautetta oppilaan onnistumisesta heti onnistumisen tapanahduttua. Käytä tarrapalkinto- menetelmää onnistumisten konkretisointiin.</li> <li>❖ Harjoitelkaa miten voi rentoutua ja käsitellä, miksi on hyvä rentoutua ja mitä se tekee keholle.</li> <li>❖ Taukojummat ja taukorentoutukset (gonoodle-sivustolla hyviä esimerkkejä)</li> <li>❖ Rutiinit ja struktuuri estävät kaaoksen syntymisen ja siten ehkäisee kuormittumista, kun oppilaiden ei tarvitse valmistautua jatkuviin yllätyksiin. Muista opettajana, että aikuisellekin rutiinit ovat tärkeitä, vaikka ne joskus tuntuvatkin tylsiltä.</li> <li>❖ Luokka, opettaja ja ryhmätila eivät saisi vaihtua vielä liikaa ensimmäisellä luokalla. Valtavien oppilasmäärien kohtaaminen on vielä liian haastavaa koulupolkua vasta aloittavalle ensimmäisen luokan oppilaalle.</li> <li>❖ Luo selkeä struktuuri ja päiväjärjestys, joka on havainnollistettu kuvin ja muuten oppilaiden tasoa vastaavasti. Esimerkiksi nallen ja puurolautasen kuva kuvailemaan ruokailua jne. Tehkää päiväjärjestys aamuisin yhdessä oppilaiden kanssa. Kääntäkää tehtyjen toimintojen kuvakortit yhdessä nurin päin. Havainnollista tuntien ja välituntien kestoa jättämällä kuvakorttien väliin eri pituisia välejä.</li> <li>❖ Päivien tulisi noudattaa tuttua struktuuria. Kerro oppilaille aina mitä päivän aikana tapahtuu ja kuinka pitkään jokin kestää. Tällä tavalla oppilaat hahmottavat aikaa ja ymmärtävät että mikään toiminta ei kestä ikuisuutta. Näin oppilas huomaa, miten kauan on jaksanut jo keskittyä ja saa siitä onnistumisen kokemuksen.</li> <li>❖ Rauhallinen päivärytmi koulussa, mutta myös kotona. Tuo ilmi vanhempainilloissa, että tärkeää oppilaiden lomilla ja vapaa-ajalla on myös rauhoittuminen. Tuo ilmi, että on enemmän kuin suotavaa, että vapaa-ajantekeminen eivät ole pelkkää reissaamista paikasta toiseen. Mutta ei myöskään pelkkä kotona sisällä oleminen.</li> <li>❖ Älä käytä opetuksessa liikaa erilaisia menetelmiä ja sisältöjä kerralla, sillä se lisää hektisyyttä oppimisilmapiiriin. Pidä huolta, että oppilas hahmottaa koulupäivän rakenteen eli, mitä milloinkin tapahtuu. Kuvitettu päiväjärjestys auttaa koulunpäivän rakenteen omaksumista, jolloin sen merkitys ensimmäisen luokan edetessä vähenee.</li> <li>❖ Oppilaille tulisi myös joka oppitunnin alussa kertoa oppitunnin etenemisestä eikä vain päivätason rakennetta. Oppitunnin eteneminen olisi hyvä siis myös pilkkua osiin. Tuo</li> </ul>
--	--

	<p>oppilaille, että päiväjärjestys ei ole lukkoon lyöty vaan sitä voidaan tarpeen mukaan muokata ja joskus jotakin tehtävää voidaan jatkaa myös toisen oppiaineen tunnilla.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Vaadi oppilailta ensimmäisen luokan alussa vain pieniä hetkiä paikoillaan istumista ja opetuksen kuuntelemista ja kehu näissä onnistumisista. Ensimmäisen luokan opetuksen tulee alussa sisältää paljon leikkiä ja toiminnallisuutta. Leikkiä tai muuta vapaampaa tekemistä tulisi ottaa myös tehtävien tekemisen välissä, jos on tarvetta.</li> <li>❖ Mainitse vanhempainillassa, että vanhemmat muistuttaisivat lapsia välipalan ja pienen levon merkityksestä ennen läksyjen tekoon ryhtymistä. Mainitse vanhempainillassa, että jos oppilaalle iltapäiväkerho joka päivä alkaa tuntuu koulupäivän jälkeen liian kuormittavalta, voisi harkita koulusta kotiin menemistä, jos rauhoittuminen koulupäivän jälkeen tukisikin oppilaan hyvinvointia paremmin.</li> <li>❖ Älä yliarvioi ohjauksen ja havainnollistamisen tärkeyttä ensimmäisinä kouluviikkoina, sillä mitä tarkemmin oppilaille kertoo mitä heidän tulee tehdä ja miten, sitä helpompi heidän on toimia luokassa. Kerro oppilaille esimerkiksi, minne heidän tulee jättää takit, minne istua, mitä tehdä, jos opettaja ei ole vielä luokassa päiväjärjestyksen lisäksi. Ensimmäisen luokan alkaessa elokuun tärkeimpänä tulisi olla ainoastaan itsevarmuuden luominen oppilaiden taitoihin toimia koulussa. Pidä ensimmäisen luokan alussa akateemiset tavoitteet vähäisinä ja keskity työskentelytaitojen vahvistamiseen ja harjoitteluun.</li> <li>❖ Ensimmäisen luokan oppilaalla ei tulisi mennä 20 minuuttia kauemmin läksyjenteossa kotona, jolloin kotona tulisi tehdä läksyjä vain sen verran, mitä siinä ajassa oppilas ehtii.</li> <li>❖ Monipuolinen ennakointi ja ohjaus eli ei pelkkää sanallista ohjeen antoa. Ennakoi ja kerro oppilaille mitä tapahtuu tunnin alussa ja tunnin lopussa. Kerro oppilaille, mitkä tehtävistä on tärkeimpiä ja mitkä sellaisia, jotka voi tehdä, jos vielä jaksaa tärkeimpien jälkeen. Ilmaise, että oppilas ei ole yhtään huonompi, jos hän ei tee lisätehtäviä joka kerta. Näin vähennät oppilaisiin kohdistuvia odotuksia.</li> </ul>
--	---