



Turun yliopisto
University of Turku

VIIHTYMINEN KOULUSSA VAAKALAUDALLA

Luokka-asteen ja sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen

Emma Aalto & Karoliina Hautamäki

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos, Rauma

Turun yliopisto

Maaliskuu 2019

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

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Rauma

AALTO, EMMA & HAUTAMÄKI, KAROLIINA:

VIIHTYMINEN KOULUSSA VAAKALAUDALLA
Luokka-asteen ja sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen

Pro gradu -tutkielma, 42 s., 10 liites.

Kasvatustiede

Maaliskuu 2019

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Tarkemmin tutkittiin, onko oppilaiden kouluviihtyvyydessä ja sen osa-alueissa eroja eri luokka-asteilla. Osa-alueet (koulutyöstä kuormittuminen, koulun fyysinen ympäristö, opettaja-oppilassuhde, oikeudenmukaisuuden kokemus, oppilaiden väliset suhteet, kouluun sitoutuminen, vanhempien antama tuki, oppilaan vaikutusmahdollisuudet) pohjautuivat valmiiseen kouluhyvinvointimalliin. Lisäksi selvitettiin, onko sukupuolella yhteyttä oppilaiden koulussa viihtymiseen tai sen osa-alueisiin. Näiden jälkeen tarkasteltiin, millaiset asiat lisäävät oppilaan mielestä hänen kouluviihtyvyyttään. Lopuksi tutkittiin, mitä asioita oppilas muuttaisi koulussaan viihtyäksensä siellä paremmin.

Tutkimukseen osallistui 47 oppilasta yhdestä satakuntalaisesta koulusta. Osallistuneet oppilaat olivat ensimmäiseltä, kolmannelta ja kuudennelta luokalta. Aineisto kerättiin keväällä 2018 käyttäen kyselylomaketta. Tutkimusote oli pääosin määrällinen. Tätä osaa aineistosta analysoitiin IBM SPSS Statistics 25 -ohjelman avulla. Tutkimuksen laadullinen osuus teemoiteltiin käyttäen sisällönanalyysia.

Tutkimustulokset osoittivat, että suurin osa oppilaista viihtyi hyvin koulussa. Eri luokka-asteiden oppilaiden kouluviihtyvyydessä ei havaittu eroja, mutta tarkasteltaessa kouluviihtyvyyden osa-alueita eroja löytyi. Ensimmäisen luokan oppilaat kokivat opettaja-oppilassuhteen vanhempia oppilaita kielteisemmin. Lisäksi luokka-asteiden ja vanhempien antaman tuen välillä havaittiin tilastollisesti merkitsevää eroa. Sukupuolella ja kouluviihtyvyydellä ei havaittu yhteyttä. Sen sijaan tytöillä ja pojilla oli eroa kouluviihtyvyyden eri osa-alueiden välillä. Tytöt kokivat opettaja-oppilassuhteen poikia myönteisemmin. Oppilaiden mukaan kouluviihtyvyyttä lisäsivät eniten sosiaalisiin suhteisiin tai koulun olosuhteisiin liittyvät asiat. Sen sijaan heidän mielestään suurin muutostarve kouluviihtyvyyden parantamiseksi koski koulun olosuhteisiin liittyviä asioita.

Asiasanat: kouluviihtyvyys (school satisfaction), kouluhyvinvointi (school well-being), alakoulu (primary school), luokka-aste (grade), sukupuoli (gender)

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 VIIHTYMINEN JA HYVINVOINTI KOULUSSA	6
2.1 Kouluviihtyvyys ja kouluhyvinvointi käsitteinä	6
2.2 Koulun hyvinvointimalli kouluviihtyvyyden tarkastelussa	7
2.2.1 Koulun olosuhteet	9
2.2.2 Sosiaaliset suhteet	10
2.2.3 Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen	12
2.3 Luokka-asteen ja sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen	13
2.4 Tutkimusongelmat	14
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	15
3.1 Kohdejoukko	15
3.2 Aineiston keruu	15
3.3 Kouluviihtyvyysskysely	16
3.4 Aineiston analysointi	19
4 TULOKSET	22
4.1 Oppilaiden kouluviihtyvyys	23
4.2 Luokka-asteen yhteys kouluviihtyvyyteen	25
4.3 Sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen	28
4.4 Kouluviihtyvyyttä lisäävät tekijät sekä siihen kohdistetut muutostarpeet	29
5 POHDINTA	31
5.1 Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys ja yleistettävyys	34
5.3 Mahdolliset jatkotutkimukset	37

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Koululla on tärkeä rooli oppilaan elämässä. Sen tehtävänä on tarjota hyvän elämän ja yhteiskunnan kannalta tarvittavat tiedot ja taidot (Haapasalo, Välimaa & Kannas, 2010; Liinamo & Kannas, 1995). Koululla on tämän lisäksi merkitystä oppilaiden käsitysten muodostumiseen omista ja muiden kyvyistä sekä taidoista (Harinen & Halme, 2012, 19). Merkittävä osa elämästä vietetään koulunpenkillä, ja tällä ajalla on kaiken kaikkiaan suuri vaikutus yksilön kokonaiskehitykselle. Koulun henkilökunnan tulee havaita, tiedostaa sekä tukea oppilaan terveyteen ja hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Tämä edesauttaa lasten ja nuorten hyvinvointia koulu yhteisössä. (Liinamo & Kannas, 1995.)

Harinen ja Halme (2012) toteavat, että suomalaisoppilaiden kouluhyvinvointia sekä kouluviihtyvyyttä on seurattu ja tarkasteltu jo pitkään. Suomalaisten oppilaiden tiedot ja taidot ovat maailman kärkitasoa, mutta kouluviihtyvyys on kyselytutkimusten mukaan verrattain huonoa. Tämä ristiriitaisuus on herättänyt keskustelua Suomen lisäksi myös ulkomailla ja samalla vaikuttanut suomalaisen peruskoulun maineeseen. Asian tärkeydestä kertoo se, että YK:n lapsen oikeuksien komitea on vuonna 2011 ilmaissut huolensa suomalaisten lasten kouluhyvinvoinnista. Suomi sai ohjeeksi ottaa selville, miksi oppilaat viihtyvät huonosti kouluissa. Komitea korosti myös noudattamaan tiukemmin lapsen oikeuksien sopimuksen velvoitetta koulutuksen tavoitteista. Tätä painotettiin erityisesti lasten vaikutusmahdollisuuksien osalta. On syytä huomioida, että kulttuurilla on havaittu olevan oma vaikutuksensa kouluviihtyvyyden kokemiseen tai ainakin siihen, millaisen kuvan muille asiasta luomme. Näyttäisi siltä, että suomalaisen nuorisokulttuurin normit ohjaavat asennoitumaan kielteisesti koulunkäyntiä kohtaan. (Harinen & Halme, 2012.)

Koulussa viihtymisellä tarkoitetaan oppilaan kokemusta hyvästä olost. Se ei tarkoita koulun viihteellistymistä tai viihdykkeitä. Joskus saattaa olla haasteellista löytää selkeä raja viihtymisen ja viihteellisyyden välillä. (Piispanen, 2008.) Koulussa tapahtuvan toiminnan ei siis tarvitse olla aina helppoa tai mukavaa. Viihtymisen voidaan nähdä syntyvän oppimisen kokemuksista, yhteistyöstä, haasteiden ylittamisestä sekä onnistumisen tunteista. Lisäksi kokemus siitä, että yksilö kelpaa sellaisenaan, saa epäonnistua ja hänellä on mahdollisuudet onnistua, lisää viihtymistä. (Hanhivaara, 2006.)

On olemassa erilaisia malleja (tarkemmin, ks. Harinen & Halme, 2012; Konu, 2002; Soininen, 1989) kouluhyvinvoinnista sekä kouluviihtyvyydestä. Kokemus kouluhyvinvoinnista ja -viihtyvyydestä rakentuu mallien mukaan useista eri tekijöistä. Muun muassa koulun sisäiset vuorovaikutussuhteet, fyysinen oppimisympäristö ja vanhempien antama tuki vaikuttavat kouluhyvinvoinnin rakentumiseen. (ks. Harinen & Halme, 2012; Konu, 2002; Soininen, 1989.) Koulu voi tehdä paljon edistääkseen oppilaidensa hyvinvointia ja viihtymistä koulussa. Tämä vaatii kuitenkin yhteistyötä monen eri tahon, kuten kodin sekä päätöksentekojen kanssa. (Harinen & Halme, 2012.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Tutkimukseen osallistui oppilaita ensimmäiseltä, kolmannelta ja kuudennelta luokalta. Tarkempaa tietoa kouluviihtyvyydestä pyrittiin saamaan tutkimalla, onko eri luokkasteilla tai sukupuolella yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Lisäksi haluttiin tarkastella, millaisia asioita oppilas mainitsee kouluviihtyvyyttään lisääviksi. Lopuksi pyrittiin saamaan tietoa siitä, mitä asioita oppilas muuttaisi koulussaan viihtyäkseen siellä paremmin.

2 VIIHTYMINEN JA HYVINVOINTI KOULUSSA

Tässä luvussa määritellään sekä kouluviihtyvyys että kouluhyvinvointi käsitteinä aikaisempien tutkimusten mukaan. Tämän jälkeen kuvataan Konun (2002) laatimaa koulun hyvinvointimallia, jota on tässä tutkimuksessa käytetty myös kuvaamaan kouluviihtyvyyttä. Koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet sekä mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ovat tämän tutkimuksen kannalta oleellisia koulun hyvinvointimallin osa-alueita. Näitä osa-alueita käsitellään omissa alaluvuissaan.

Myöhemmin luvussa avataan aikaisempien tutkimusten pohjalta luokka-asteen ja sukupuolen yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Lopuksi esitellään tämän tutkimuksen tutkimusongelmat.

2.1 Kouluviihtyvyys ja kouluhyvinvointi käsitteinä

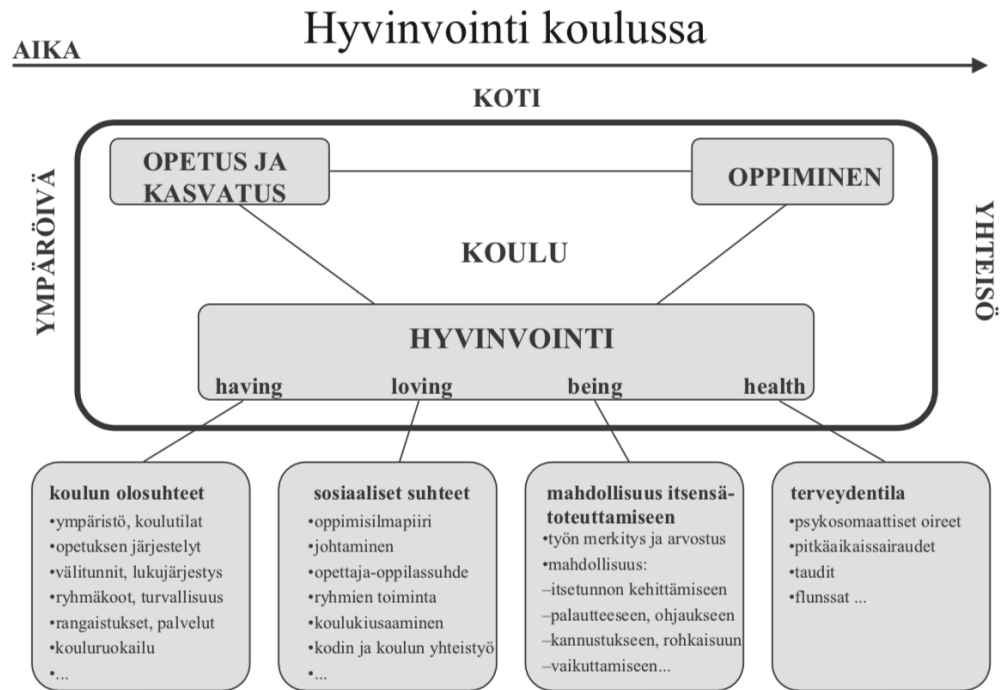
Lukuisista aiheeseen liittyvistä tutkimuksista huolimatta kouluviihtyvyys-käsitteellä on yllättävän vähän tarkkoja määritelmiä (Soininen, 1989), sillä käsite on moniulotteinen (Harinen & Halme, 2012). Kouluviihtyvyys on yksinkertaistettuna monista eri tekijöistä muodostuva tila, joka ilmaisee kouluelämän laatua. Tämä tila on jatkuvan muutoksen alla ja siihen pystytään vaikuttamaan. (Soininen, 1989.) Linnakylä ja Malin (1997) määrittelevät tutkimuksessaan kouluelämän laadun tarkoittavan oppilaiden kokonaisvaltaista viihtymistä sekä myönteisissä että kielteisissä kokemuksissa kouluun liittyen.

Kouluviihtyvyydelle ei ole olemassa yhtä ainoaa määritelmää, joten ilmiötä voi tutkia lähikäsitteiden avulla (Nurmi & Soininen, 2005). Tällaisia ovat esimerkiksi kouluhyvinvointi, kouluelämän laatu, koulutyytyväisyys ja koulunkäynnin mielekkyys (Konu, 2002; Nurmi & Soininen, 2005). Kouluhyvinvointi on käsitteistä laajin, sillä se pitää sisällään muut lähikäsitteet. Kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan koulun kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tarkastelua. (Konu, 2002.) Tässä tutkimuksessa keskitytään nimenomaan kouluviihtyvyyteen, ja se määritellään oppilaan fyysiseksi, psyykkiseksi sekä sosiaaliseksi hyvinvoinniksi koulussa. Määrittelyyn sisältyy oppilaan kokemus koulunkäynnin ja oppimisen mielekkyydestä.

2.2 Koulun hyvinvointimalli kouluviihtyvyyden tarkastelussa

Konu (2002) on laatinut koulun hyvinvointimallin (Kuvio 1), jolla voidaan arvioida koulussa koettua hyvinvointia. Malli pohjautuu Allardtin (ks. 1976; 1983) sosiologiseen teoriaan. Hyvinvointi on jaettu mallissa neljään osaan: koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being) sekä terveydentila (health). Kuviosta 1 voidaan nähdä, miten koulun hyvinvointimallissa opetus, kasvatus sekä oppiminen ovat vuorovaikutuksessa koetun hyvinvoinnin kanssa. Myös ympäröivä yhteisö, koti ja aika nähdään hyvinvointiin vaikuttavina ulottuvuuksina. (Konu, 2002).

Konun (2002) hyvinvointimallissa koulun olosuhteet ymmärretään koulun fyysiseksi ympäristöksi sekä koulurakennukseksi, ja näiden lisäksi se pitää sisällään myös abstraktimpia ominaisuuksia. Tällaisia ovat muun muassa melu, lämpötila, ilmanvaihto, tilojen viihtyisyys sekä työympäristön turvallisuus. Abstrakteihin ominaisuuksiin kuuluvat lisäksi opiskeluympäristön asiat, kuten lukujärjestys, työskentelyn jaksottaminen, ryhmäkoot sekä järjestyksen ylläpitämisen tavat. Koulun tarjoamat palvelut oppilaille, kuten kouluruokailu ja terveydenhuolto, sisältyvät myös näihin vähemmän konkreettisiin koulun ominaisuuksiin. Sosiaalisiin suhteisiin sisältyy opettaja-oppilassuhde, kiusaaminen, sosiaalinen oppimisympäristö, huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö, oppilaiden väliset suhteet sekä koko koulun ilmapiiri. Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen liittyy oppilaan mahdollisuuteen osallistua häntä itseään sekä koulua koskevaan päätöksentekoon. Yksilö nähdään siis merkityksellisenä yhteisölleen. Oppilaan tulee saada kehittää itseään omien kiinnostusten kohteiden alueilla omaan tahtiinsa. Terveydentila on määritelty yksilön sairauksien ja tautien poissaoloksi. (Konu, 2002.)



KUVIO 1. Konun (2002) hyvinvointimalli

Tämän tutkimuksen teoria rakentuu Konun (2002) kehittämään koulun hyvinvointimalliin. Terveystila-osio on rajattu pois, sillä oman terveyden arviointi on haasteellista ja monitulkintaista. Kuvion 1 osioiden avulla saadaan kuvaa kouluhyvinvoinnin lisäksi myös tarkemmin kouluviihtyvyyteen yhteydessä olevista tekijöistä. Tässä tutkimuksessa koulun olosuhteet käsittävät koulutyöstä kuormittumisen sekä koulun fyysisen ympäristön. Sosiaaliset suhteet pitävät sisällään opettaja-oppilassuhteen, kokemuksen oikeudenmukaisuudesta, oppilaiden väliset suhteet, kouluun sitoutumisen sekä vanhempien koulutyölle antaman tuen. Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ymmärretään oppilaan vaikutusmahdollisuuksina.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on käyttää koulun hyvinvointimallia oppilaiden kouluviihtyvyyttä tutkittaessa. Mallin avulla pyritään selvittämään, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Tämän jälkeen tarkastellaan, onko luokka-asteilla tai tyttöjen ja poikien välillä eroja kouluviihtyvyydessä. Lisäksi analysoidaan, millaiset asiat lisäävät oppilaiden mielestä heidän kouluviihtyvyyttään. Lopuksi selvitetään, mitä asioita oppilas muuttaisi koulussaan viihtyäksensä siellä paremmin.

2.2.1 Koulun olosuhteet

Koulutyön kuormittavuus ja koulun fyysinen ympäristö kuuluvat koulun olosuhteisiin (Konu, 2002). Koulutyöntöön kuormittavuus pitää sisällään Konun (2002) mukaan muun muassa lukujärjestyksen sekä työskentelyn jaksottamisen. Se, kuinka raskaaksi oppilas kokee koulutyönsä, mainitaan Soinisen (1989) mallissa oppilaan kouluviihtyvyyteen liittyvänä tekijänä. Koulutyön kuormittavuus ei aina ole negatiivinen asia. Satunnainen kuormittavuus on tyypillistä koulunkäynnille, ja se voi jopa edistää oppilaiden oppimista. Koulutyön haasteellisuuden sekä kuormittavuuden tulee kuitenkin perustua oppilaan osaamistasoon ja ikään oppilaan hyvinvoinnin tukemiseksi. (Liinamo & Kannas, 1995.) Liinamon ja Kannaksen (1995) tekemästä tutkimuksesta käy ilmi, että vanhemmat oppilaat kokevat koulunkäynnin kuormittavampana kuin nuoremmat. Pojat tuntevat kuormittavansa koulusta tyttöjä enemmän (Liinamo & Kannas, 1995). Salmela-Aron ja Tynkkysen (2012) tutkimuksen mukaan kuitenkin lukiossa tyttöjen kohdalla loppuun palamista tapahtuu poikia enemmän.

Koulun fyysinen ympäristö käsittää koulurakennuksen ja sen ympäristön (Konu, 2002). Tilana koulu noudattaa hyvin omanlaista kaavaa. Sen tulee rakennuksena sekä toimintakulttuurina mahdollistaa massamuotoinen koulutus. Koulussa iso joukko oppilaita työskentelee keskenään samanaikaisesti samalla, kun lukumäärältään pienempi opettajien joukko opettaa ja ohjaa heitä. (Kiilakoski, 2012.) Toimintakulttuuri koulussa muovautuu rakennuksen arkkitehtuurin mukaan (Jantunen & Haapaniemi, 2013). Näin ollen oppilaitoksessa harjoitettu pedagogiikka määräytyy pitkälti tilan rakenteiden kautta (Kiilakoski, 2012). Koulut suunnitellaan ja rakennetaan valitettavan usein ilman, että oppilailta kysyttäisiin mielipiteitä tai ehdotuksia koulurakennuksen suhteen. Koulun on mahdollista olla viihtyisä ja kodikas, sekä huomioida paremmin sen pääasialliset käyttäjät, oppilaat. (Jantunen & Haapaniemi, 2013.) Oppilaiden kouluviihtyvyyden kohentamiseksi on siis kiinnitettävä huomiota oppimisympäristöjen asianmukaisiin varusteluihin (Ileoye, 2015). Esimerkiksi koulupihan laajuuden, varustelun ja aktiviteettimahdollisuuksien on havaittu Ileoyen (2015) tutkimuksessa vaikuttavan koulussa viihtymiseen. Myös Kiilakosken (2012) mukaan pihan viihtyisyys vaikuttaa oppilaiden välituntikäyttäytymiseen ja virkistäytymiseen.

2.2.2 Sosiaaliset suhteet

Sosiaaliset suhteet käsittävät opettaja-oppilassuhteen, oikeudenmukaisuuden kokemuksen, oppilaiden väliset suhteet, kouluun sitoutumisen sekä vanhempien antaman tuen (Konu, 2002). Yksi tärkeimmistä kouluun liittyvistä kouluviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä on opettaja ja hänen toimintatapansa. Tämä korostuu erityisesti alakoulun ensimmäisillä luokilla. (Soininen, 1989.) Toimivan luokkatyöskentelyn ydin on oppilaiden ja opettajan välisessä hyvässä vuorovaikutuksessa (Salo, 2009). Turvallinen ilmapiiri mahdollistaa koulussa viihtymisen (Ahonen, 2008; Harinen & Halme, 2012), ja sillä on myös myönteisiä vaikutuksia oppimiseen (Hanhivaara, 2006). Turvallisuudentunteen syntymiseksi tarvitaan aikuisen läsnäoloa ja välittämisen tunnetta (Ahonen, 2008). Lisäksi tarvitaan yhteisiä sääntöjä ja toimintatapoja sekä niiden noudattamista. Turvallisessa koulussa kaikilla on mahdollisuus olla oma itsensä. (Liinamo & Kannas, 1995.)

Samdalin, Nutbeam, Woldin ja Kannaksen (1998) tutkimuksen mukaan turvallisuuden tunne sekä luotto opettajilta saatavasta tuesta ovat tärkeimpiä tekijöitä, jotka ennustavat oppilaan tyytyväisyyttä kouluun. Vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa käy ilmi, että suomalaisoppilaat kokevat opettajilta saadun tuen myönteisemmin kuin OECD-maiden oppilaat keskimäärin. Koettu opettajan tuki ja oppilaan tyytyväisyys elämäänsä ovat voimakkaasti yhteydessä toisiinsa. (Väljærvi, 2017.) Myös DeSantis-Kingin, Huebnerin, Suldon ja Valoisin (2006) tutkimuksen mukaan opettajan antama tuki vaikuttaa positiivisesti oppilaiden koulussa viihtymiseen. Suomessa myös opettajien korkeat odotukset oppilaiden suoriutumisista ennustavat merkittävästi koulutyytyväisyyttä (Samdal ym., 1998).

Suomalaisoppilaiden kokemukset oikeudenmukaisuudesta ovat osoittautuneet vahvimaksi koulutyytyväisyyden ennustajaksi iästä ja sukupuolesta huolimatta (Samdal ym., 1998). Vuoden 2015 PISA-tutkimuksesta käy ilmi, että Suomessa pojat kokevat tyttöjä useammin, että opettajat ovat kohdelleet heitä epäreilusti. Koettu opettajan epäoikeudenmukainen kohtelu on yhteydessä oppilaan kiusaamiskokemuksiin. Tämä koettu epäoikeudenmukaisuus vaikuttaa Suomessa muita OECD-maita vahvemmin oppilaan pärjäämiseen PISA-testissä. (Väljærvi, 2017.) Verkuytenin ja Thijsin (2002) tutkimuksessa oppilaiden on havaittu viihtyvän koulussa paremmin, kun opettajat puuttuvat kiusaamiseen. Oppilaiden reilu ja tasapuolinen kohtelu ovat tärkeimpiä tekijöitä, jotka ennustavat oppilaan tyytyväisyyttä kouluun (Samdal ym., 1998).

Koulukavereiden asenteet koulua kohtaan vaikuttavat oppilaan kouluviihtyvyyteen. Tämä korostuu erityisesti ylemmille luokka-asteille siirryttäessä. (Soininen, 1989.) Koulussa viihtyvät oppilaat eivät välttämättä tuo viihtymistään ilmi, sillä kaverisuosion kannalta voi olla turvallisempaa kritisoida koulua. Tämä korostuu erityisesti poikien kohdalla. (Harinen & Halme, 2012.) Koulussa hyvin menestyvä oppilas voi joutua jopa kiusaamisen kohteeksi, minkä vuoksi muut oppilaat eivät halua olla samanlaisia tai ainakaan tuoda asiaa julki (Hamarus, 2009). Luokkakavereilta saatu tuki vaikuttaa myönteisesti oppilaiden viihtymiseen koulussa (DeSantis-King ym., 2006). Luokkatovereiden joukossa torjutuksi tulleet lapset taas kokevat muita alhaisempaa kouluviihtyvyyttä (Verkuyten & Thijs, 2002).

Ilmapiiri kuuluu sosiaalisiin suhteisiin, joka vaikuttaa kouluun sitoutumiseen (Konu, 2002). Luokan opiskelumuönteinen ilmapiiri lisää oppilaiden kouluviihtyvyyttä (Verkuyten & Thijs, 2002). Oppilaan on haastavampaa motivoitua sekä suoriutua taitotasonsa mukaan, mikäli hän ei koe koulussa käymistä ja luokan ilmapiiriä positiivisena (Voelkl, 1995). Välijärven (2017) mukaan oppilaan kouluun sitoutumista voidaan myös tutkia tarkastelemalla hänen havaintoja koskien koulu yhteisön yhteenkuuluvuutta. Suomalaisten oppilaiden kokema yhteenkuuluvuudentunne koulu yhteisöönsä on vuoden 2015 PISA-tutkimuksen mukaan voimakkaasti yhteydessä kiusaamisen määrään. Oppilaat, jotka kokevat tullessaan useasti kiusatuiksi, eivät tunne vahvaa yhteenkuuluvuutta koulu yhteisöönsä. Myös näiden oppilaiden yleinen tyytyväisyys elämään on merkittävästi heikompaa, kuin vähän kiusaamista kokeneilla oppilailla. Oppilaan kokemus koulu yhteisöönsä kuulumisesta on yhteydessä oppilaan tyytyväisyyden tunteeseen elämästään. Sen sijaan yhteenkuulumattomuus koulu yhteisöön lisää oppilaan vieraantumista yhteisöstään sekä syrjäytymisen riskiä. (Välijärvi, 2017.)

Vanhempien antamalla tuella on positiivinen vaikutus oppilaiden kouluviihtyvyyteen (DeSantis-King ym., 2006). Vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa on havaittu suomalaisoppilaiden kokeman vanhempien tuen ja kannustuksen koulutyölle olevan hieman OECD-maiden keskiarvoa myönteisempi. Lähes kaikki suomalaisista oppilaista kokevat vanhemmilta saadun tuen ja kannustuksen merkittävänä. (Välijärvi, 2017.)

On tyypillistä, että vanhemmat tarjoavat omia mielenkiinnon kohteitaan myötäileviä oppimismahdollisuuksia lapsilleen (Aunola, 2002). Vanhempien asenteet ja arvostus koulua sekä koulutusta kohtaan heijastuvat oppilaiden kouluasenteisiin (Ireson & Hallam,

2005; Aunola, 2002; Soininen, 1989). Erityisesti alemmilla luokka-asteilla kodin asenteet koulua kohtaan vaikuttavat oppilaan mielipiteiden muodostumiseen, sillä lapsi ottaa mallia vanhempiansa käyttäytymisestä. Oppilaan asenteet ja mielipiteet taas vaikuttavat oppilaan koulussa viihtymiseen. (Soininen, 1989.)

2.2.3 Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen

Tässä tutkimuksessa mahdollisuus itsensä toteuttamiseen mielletään oppilaan vaikutusmahdollisuuksina. Suomen perustuslain (731/1999) mukaan lasten tulee saada kehitystasonsa mukaan vaikuttaa häntä itseään koskeviin asioihin. Lasten ja nuorten osallistumisoikeuksia tuetaan lisäksi muissa Suomen laeissa (Nuorisolaki 2016, Lastensuojelulaki 2007, Perusopetuslaki 1998, Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013). Myös alle kouluikäisten lasten osallistuminen on tärkeää. Lasten toimijuus ja osallisuus mainitaankin jo esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 periaatteiksi, jotka ohjaavat toimintakulttuurin kehittämistä (Opetushallitus, 2014).

Tarkastelemalla Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vuoden 2017 kouluterveyskyselyä, voidaan tulkita oppilailta olevan vähäiset mahdollisuudet osallistua koulussa itseään koskevaan päätöksentekoon. Oppilailta on hyvin rajoitettuja osallistumisen mahdollisuuksia todennäköisesti sen takia, koska koulu on historialtaan aikuislähtöinen. Koulu on siis aikuisen valtaan rakentuva yhteiskunnallinen instituutio. (Kiilakoski, 2012.) Opettajilla on luonnollisesti koulussa oppilaita enemmän valtaa ja vastuuta. Tämä aiheuttaa sen, että koulu voidaan mieltää epädemokraattiseksi. Koulun demokratiaa voidaan kuitenkin lisätä monin tavoin. (Jantunen & Haapaniemi, 2013.) Oppilaskuntatoiminnan ohella kouluihin pitäisi kehittää myös muita vaikuttamisen kanavia, jotta se tukisi lasten ja nuorten osallistumista (Kiilakoski, 2012). Paremman kouluviihtyvyyden saavuttamiseksi oppilaita tulisi osallistaa opetussuunnitelmien ulkopuolisten asioiden lisäksi muissakin asioissa, kuten opettamiseen ja opiskeluun liittyvissä asioissa (Harinen & Halme, 2012). Opetus tulee rakentaa oppilaiden mielenkiinnon kohteet huomioiden, jotta oppiminen tuntuu mielekkäältä sekä merkitykselliseltä (Soininen, 1989). On siis tärkeää laajentaa ja tarkentaa kasvattajien kasvatuskäsityksiä lasten toimijuudesta ja osallisuudesta (Virkki, 2015).

Hanhivaaran (2006) mukaan koulun ja luokan ilmapiiri vaikuttavat pitkälti siihen, millaiseksi oppilaat kokevat osallisuuden mahdollisuudet ja vaikuttamistilanteet. Ilmapiirin merkitystä ei aina täysin ymmärretä. Tämän voi huomata ajattelutavasta, jossa koulu ei ole viihtymistä, vaan oppimista varten. (Hanhivaara, 2006.) Koulun toimintailmapiirin tulisi olla avoin ja hyväksyvä, jotta oppilas uskaltaa ilmaista mielipiteensä, kokea kuuluvansa joukkoon sekä saavansa tukea ja kannustusta kouluyhteisöltään. Oppilaan pitäisi saada osallistua koulunsa päätöksentekoon. Tällöin oppilas saa kokemuksia omista vaikutusmahdollisuuksistaan, mikä vahvistaa hänen tunnetta kyvyistään. (Liinamo & Kannas, 1995.) Koulu voi tukea oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi tarjoamalla pysyviä malleja demokraattisista toimintatavoista ja kaikkien tasavertaisesta kohtelusta (Tani, Cantell, Koskinen, Nordström & Wolff, 2007).

2.3 Luokka-asteen ja sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen

Kuten edeltävässä luvussa todettiin, koulussa viihtymisessä on havaittu eroja luokka-asteiden välillä. Tällaisia olivat muun muassa vanhempien oppilaiden kuormittuminen koulunkäynnistä nuorempia enemmän (Liinamo & Kannas, 1995) sekä opettajan ja hänen toimintatapansa korostuminen erityisesti alakoulun ensimmäisillä luokilla (Soininen, 1989). Luokka-asteen on havaittu olevan yhteydessä oppilaan kokemaan kouluviihtyvyyteen (Soininen, 1989). Kouluviihtyvyyden on todettu vaihtelevan iän mukaan useassa eri tutkimuksessa; mitä nuorempia oppilaat ovat, sitä paremmin he viihtyvät koulussa (Smith, Ito, Gruenewald & Yeh, 2010; DeSantis-King ym., 2006; Samdal ym., 1998; Liinamo & Kannas, 1995). Epstein ja McPartland (1976) esittivät hypoteesin kouluviihtyvyyden vähenemisestä iän myötä. Heidän mukaansa kouluilla saattaa olla vaikeuksia vanhempien oppilaiden akateemisten tarpeiden tiedostamisessa (Epstein & McPartland, 1976).

Luokka-asteiden lisäksi edeltävässä luvussa havaittiin eroja kouluviihtyvyydessä tyttöjen ja poikien välillä. Tällaisia olivat esimerkiksi poikien kuormittuminen koulunkäynnistä tyttöjä enemmän (Liinamo & Kannas, 1995) sekä poikien kokemus opettajien epäreilusta kohtelusta tyttöjä useammin (Väljjarvi, 2017). Sukupuolen on havaittu vaikuttavan oppilaan kouluviihtyvyyteen (Soininen, 1989). Tyttöjen on todettu monissa tutkimuksissa viihtyvän poikia paremmin koulussa (Kokotsaki, 2016; Smith, Ito, Gruenewald & Yeh, 2010; Ahonen, 2008; Ireson & Hallam, 2005; Samdal ym., 1998). Poikien saattaa olla

tyttöjä vaikeampaa sopeutua koulun asettamiin vaatimuksiin. Tästä johtuen tytöille voi kehittyä poikia positiivisempi asenne koulua kohtaan. Koulu voi tarjota tytöille esimerkiksi monenlaisia mahdollisuuksia tiiviiden ihmissuhteiden kehittämiseksi. Pojat keskittyvät tyttöjä enemmän tarkastelemaan oppilaiden asemien ja maineiden eroja, mikä osaltaan vaikuttaa ystävyysuhteiden luomiseen. (Randolph, Kangas & Ruokamo, 2010.) Etenkin poikien kohdalla toverisuosion vuoksi saattaa olla kannattavampaa kritisoida koulua, kuin ilmoittaa viihtyvänensä siellä (Harinen & Halme, 2012). Vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa suomalaiset pojat kertovat kokeneensa tyttöjä yleisemmin itseensä kohdistuvaa kiusaamista (Välijärvi, 2017).

2.4 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli analysoida, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Lisäksi selvitettiin tarkemmin, onko eri luokka-asteilla tai sukupuolella yhteyttä koulussa viihtymiseen. Tämän jälkeen tarkasteltiin, millaisia asioita oppilaat mainitsevat kouluviihtyvyyttään lisääviksi. Lopuksi selvitettiin, mitä asioita oppilaat muuttaisivat viihtyäkseen paremmin koulussa.

Tässä tutkimuksessa vastattiin seuraaviin tutkimusongelmiin:

1. Miten oppilaat viihtyvät koulussa?
2. Onko eri luokka-asteiden välillä eroa kouluviihtyvyydessä?
3. Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa kouluviihtyvyydessä?
4. Millaisia asioita oppilaat mainitsevat kouluviihtyvyyttään lisääviksi?
5. Mitä asioita oppilaat muuttaisivat koulussaan viihtyäkseen siellä paremmin?

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Kohdejoukko

Tutkimuksen kohdekouluksi valikoitui satakuntalainen peruskoulu, jossa toimii luokka-asteet 1.–9. Tässä koulussa oli rinnakkaisluokat jokaisella luokka-asteella. Tutkimukseen osallistui vain yksi koulu, koska haluttiin selvittää kouluviihtyvyyttä yhden koulun sisällä. Lisäksi kouluviihtyvyyttä tarkasteltiin tarkemmin luokka-asteiden ja sukupuolten välillä. Otoksen haluttiin koostuvan selkeästi eri luokka-asteiden oppilaista, joten tutkimuksen kohdejoukko muodostui ensimmäisen, kolmannen ja kuudennen luokan oppilaista.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 47 oppilasta. Ensimmäisen luokan oppilaita oli 21 (44,7 %, tyttöjä oli 11 ja poikia 10). Kolmannen luokan oppilaita oli 15 (31,9 %, tyttöjä oli 12 ja poikia kolme). Kuudennen luokan oppilaita oli 11 (23,4 %, tyttöjä oli kuusi ja poikia viisi). Eri luokka-asteiden välillä oli eroja osallistujien määrässä. Tyttöjen osuus koko kohdejoukosta oli 29 (61,7 %) ja poikien 18 (38,3 %). Luokka-asteiden välillä oli eroja tyttöjen ja poikien jakaumassa. Tämä otettiin huomioon tulosten tarkastelussa.

3.2 Aineiston keruu

Huhtikuussa 2018 valitun koulun rehtori hyväksyi tutkimuksen toteuttamisen. Tämän jälkeen ensimmäisen, kolmannen ja kuudennen luokan opettajille lähetettiin sähköpostia aineiston keruuseen liittyen. Aineistonkeruun ajankohdan vuoksi näistä luokka-asteista vain yhdet luokat pystyivät osallistumaan. Luokkien varmistuessa oppilaiden vanhemmilta pyydettiin tutkimusluvut (Liite 1). Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Kaikki oppilaat eivät saaneet lupaa osallistua, joten lopullinen tutkimusaineisto pieneni jonkin verran.

Kyselylomakkeen esitestauksessa käytettiin apuna kolmea opiskelijakollegaa. Tällä haluttiin selvittää kyselyn ymmärrettävyyttä ja johdonmukaisuutta. Lisäksi kyselyn kielellisestä rakenteesta sekä ulkoasusta otettiin vastaan palautetta. Niiden pohjalta tehtiin parannuksia kyselylomakkeen ulkoasuun.

Toukokuun 2018 alussa aineisto kerättiin luokissa systemaattisesti. Oli tärkeää, että tutkittavat saivat riittävästi aikaa kyselyyn vastaamista varten. Kyselyyn vastattiin anonyymisti, mutta tutkittavilta kysyttiin taustatiedoiksi sukupuoli ja luokka-aste. Vastaamiseen oli varattu yksi oppitunti luokkaa kohden. Tunnin alussa tutkijat esittäytyivät ja kertoivat, mitä tulee tapahtumaan kyseisellä tunnilla. Kaikille luokille oli samanlainen alustus sekä ohjeistus (Liitteet 2 ja 3). Tällä tavoin haluttiin mahdollistaa kaikille yhtäläiset lähtökohdat kyselyä varten. Alustuksen jälkeen lomakkeet jaettiin oppilaille täytettäväksi. Kolmas- ja kuudesluokkalaiset saivat aloittaa vastaamisen saman tien. Ensimmäisen luokan oppilaiden kohdalla tutkija luki väittämät ääneen sekä varmisti esimerkkien avulla niiden ymmärtämistä. Tämän oletettiin auttavan heikkojen lukijoiden kyselyyn vastaamista. Halukkaat saivat täyttää lomaketta omaan tahtiinsa.

3.3 Kouluviihtyvyysskysely

Tutkimuksessa käytettiin oppilaskyselyä, jossa tietoa kerättiin systemaattisesti kaikilta tutkimukseen osallistuneilta oppilailta. Kyselyn muoto oli pääosin suljettu, sillä lähes jokaisessa väittämässä oli kiinteät vastausvaihtoehdot. Muutama kysymys mukaili avoimen kyselyn piirteitä, jotta vastaaja sai vapaammin ilmaista mielipiteensä. (ks. Soininen & Merisuo-Storm, 2009.)

Konun (2002) malli kouluhyvinvoinnista ohjasi tämän tutkimuksen kyselylomakkeen teemojen ja kysymysten valikoitumista. Kouluhyvinvointimallin osioista koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuus olivat tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa pääteemoja, jotka sisälsivät alateemoja. Nämä alateemat saatiin vuoden 2010 WHO-koululaiskyselystä (Kämppe, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, ym., 2012) sekä vuoden 2017 Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (Halme, ym., 2017) teettämästä kouluterveyskyselystä. Koulun olosuhteita arvioitiin alateemojen ”koulutyöstä kuormittuminen” ja ”koulun fyysinen ympäristö” avulla. ”Opettaja-oppilassuhde”, ”kokemus oikeudenmukaisuudesta”, ”oppilaiden väliset suhteet”, ”kouluun sitoutuminen” ja ”vanhempien koulutyölle antama tuki” olivat alateemoja, joiden avulla arvioitiin sosiaalisia suhteita. Mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen arvioitiin alateeman ”oppilaan vaikutusmahdollisuudet” avulla. Kouluhyvinvointia ja -viihtymistä kartoittavat teemat vuorottelivat kyselylomakkeiden (Liitteet 4 ja 5) väittämässä.

Alateemojen selkiytyttyä valittiin WHO-koululaiskyselystä sekä Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen kouluterveyskyselystä valmiit väittämät. Tällä varmistettiin tämän tutkimuksen kysymysten validiteetti. Kyselylomaketta laadittaessa osaa valmiista väittämistä yksinkertaistettiin ja muokattiin tämän tutkimuksen tavoitteiden mukaisiksi. Koska tutkimusjoukko koostui eri-ikäisistä oppilaista, oli kyselylomakkeiden oltava kohderyhmälleen sopivia. Ensimmäisen luokan oppilaiden kyselylomake oli tavutettu sekä avoimet tehtävät muotoiltiin oppilaiden ikätasolle sopiviksi. Näin huomioitiin vastaajien kielellinen kehitystaso. (ks. Soininen & Merisuo-Storm, 2009.)

Suurimpaan osaan väittämistä vastattiin 4-portaisen Likert-asteikon mukaan. Tutkimuksen kannalta oli mielekästä, että ”en osaa sanoa” -vaihtoehto jätettiin pois Likert-asteikosta. Näin jokaisen vastaajan täytyi miettiä enemmän omaa kantaansa. Ensimmäisen luokan oppilaiden Likert-asteikko muodostui numeroiden sijaan hymiöistä. Näillä muutoksilla pyrittiin minimoimaan mahdolliset väärinymmärrykset lomaketta täytettäessä. Tehdyistä muutoksista huolimatta kyselylomakkeet tehtiin mahdollisimman vertailukelpoisiksi kolmas- ja kuudesluokkalaisten kyselylomakkeiden kanssa.

Koulun olosuhteiden eli koulutyön kuormittavuuden ja koulun fyysisen ympäristön vaikutusta kouluviihtyvyyteen mitattiin neljällä kysymyksellä. Koulutyöstä kuormittumista selvitettiin kahden väittämän avulla ”Minulla on liikaa koulutehtäviä.” ja ”Koulutehtävät ovat työläitä.” Näiden kahden väittämän vastausten tulokset korreloivat keskenään, ja reliabiliteetti oli riittävä ($\alpha = 0.54$). Niistä muodostettiin summamuuttuja kuvaamaan koulutyön kuormittavuuden kokemuksia.

Koulun fyysistä ympäristöä tutkittiin kahden kysymyksen avulla ”Luokkahuoneeni on viihtyisä.” ja ”Minua on häirinnyt koulussa...sotkuiset vessat.”. Viimeksi mainitussa väittämässä tuli rastittaa vaihtoehdot koskien omaa kokemusta koulun fyysisestä ympäristöstä. Koulun fyysistä ympäristöä arvioivat väittämät eivät korreloineet merkittävästi keskenään, joten niistä ei muodostettu summamuuttujaa. Summamuuttujan tekeminen ei olisi ollut muutenkaan mielekästä, sillä oppilas voi kokea luokkahuoneensa viihtyisäksi, vaikka muussa kouluympäristössä olisi hänen mielestään puutteita.

Koulun sosiaalisten suhteiden eli opettaja-oppilassuhteen, oikeudenmukaisuuden kokemuksen, oppilaiden välisten suhteiden, kouluun sitoutumisen sekä vanhempien koulutyölle antaman tuen yhteyttä koulussa viihtymiseen arvioitiin 15 kysymyksen avulla. Oppilaan kokemuksia opettaja-oppilassuhteesta kartoitettiin kyselylomakkeessa

kolmella väittämällä “Opettaja on kiinnostunut siitä, mitä minulle kuuluu.”, “Saan opettajilta apua, kun tarvitsen sitä.” sekä “Uskallan kertoa mielipiteeni ääneen oppitunneilla.”. Viimeisenä mainittu väittämä ei kuitenkaan korreloinut muiden opettaja-oppilassuhdetta mittaavien kysymysten kanssa, joten se jätettiin ulkopuolelle summamuuttujaa muodostettaessa. Jäljelle jääneiden väittämien vastaukset korreloivat heikosti keskenään. Niiden Cronbachin alfa oli 0.27. Niistä muodostettiin siitä huolimatta summamuuttuja kuvaamaan opettaja-oppilassuhdetta, sillä opettajan merkitys oppilaan kouluhyvinvoinnin rakentumisessa painottui Konun (2002) teoriassa.

Oikeudenmukaisuuden kokemusta arvioitiin yhdellä kysymyksellä “Koulumme säännöt ovat reilut.”. Tästä alateemasta ei voitu laskea Cronbachin alfaa, eikä muodostaa summamuuttujaa. Tämän vuoksi se jäi kokonaan tarkastelun ulkopuolelle.

Oppilaiden välisiä suhteita selvitettiin kuuden kysymyksen avulla “Muut oppilaat ovat ystävällisiä.”, “Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen.”, “Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä.” ja ”Olen yksinäinen koulussa.”. Kaksi viimeistä kysymystä käsittelivät kiusaamisesta “Minua on kiusattu koulussa...päivittäin.” ja “Olen osallistunut muiden kiusaamiseen...päivittäin.”. Kysymyksissä tuli rastittaa sopivin vaihtoehto. Kiusaamisväittämien vastausvaihtoehdot luokiteltiin 4-portaisen Likert-asteikon mukaisesti, jotta vastaukset olisivat vertailukelpoisia muiden oppilaiden välisiä suhteita arvioivien väittämien kanssa. Väittämien vastaukset korreloivat keskenään, ja reliabiliteetti oli korkea ($\alpha = 0.78$), joten niistä muodostettiin oppilaiden välisiä suhteita kuvaava summamuuttuja.

Vanhempien tukea koulutyölle mitattiin kahdella väittämällä “Vanhempani kannustavat minua koulunkäynnissä.” ja “Vanhempani auttavat, jos minulla on ongelmia koulussa.”. Väittämien vastauksista muodostettiin vanhempien tukea kuvaava summamuuttuja, sillä ne korreloivat keskenään. Niiden Cronbachin alfa oli 0.63.

Kouluun sitoutumista kartoitettiin väittämillä “Koulussa on kivaa.”, “Menen mielelläni kouluun.” ja “Pidän oppitunneilla tehtävistä asioista.”. Väittämien vastaukset korreloivat hyvin, ja reliabiliteetti oli korkea ($\alpha = 0.84$), joten niistä muodostettiin kouluun sitoutumista kuvaava summamuuttuja.

Itsensä toteuttamisen mahdollisuuden eli oppilaan vaikutusmahdollisuuksien yhteyttä kouluviihtyvyyteen mitattiin yhden kysymyksen “Olen saanut osallistua

koulussa...oppituntien suunnitteluun.” avulla. Kysymyksessä tuli rastittaa oppilaan mielestä sopivimmat väittämät.

Avoimet kysymykset poikkesivat eniten toisistaan eri luokka-asteilla. Ensimmäisen luokan oppilailla oli kolme avointa kysymystä “Miten olet viihtynyt ekaluokalla?”, “Mistä olet pitänyt koulussa?” ja “Mistä et ole pitänyt koulussa?”. Kolmas- ja kuudesluokkalaisten lomakkeessa oli kaksi avointa kysymystä “Mitkä asiat auttavat minua viihtymään koulussa?” ja “Mitä asioita muuttaisit koulussasi, jotta viihtyisit paremmin?”. Avoimilla kysymyksillä haluttiin antaa vastaajille mahdollisuus kertoa omin sanoin, mitkä asiat lisäävät heidän kouluviihtyvyyttään sekä mitä he muuttaisivat koulussaan viihtyäkseen paremmin.

3.4 Aineiston analysointi

Ennen aineiston analysointia osaa kysymyksistä muokattiin 4-portaisen Likert-asteikon mukaisiksi, muutama kysymys käännettiin sekä tarkasteltiin, voiko lomakkeissa tyhjiksi jääneitä vastauksia täydentää. Lomakkeen kaksi kysymystä eivät alun perin mukailleet 4-portaista Likert-asteikkoa, mikä vaikeutti niiden vertailua muun aineiston kanssa. Kysymysten vastausvaihtoehdot muutettiin kyseiseen asteikkoon sopiviksi. Asteikossa neljä oli positiivisin ja yksi negatiivisin vaihtoehto kouluviihtyvyyttä ajatellen. Kysymyksen “Minua on häirinnyt koulussa...sotkuiset vessat.” kohdalla vastausvaihtoehdoiksi tulivat 1= enemmän kuin neljä asiaa, 2= kolme-neljä asiaa, 3= yksi-kaksi asiaa ja 4= ei mikään. Kysymyksessä “Olen saanut osallistua koulussa...oppituntien suunnitteluun.” vastausvaihtoehdoiksi valikoituivat 1= en yhteenkään, 2= yhteen, 3= kahteen ja 4= useampaan kuin kahteen.

Muutama kysymys käännettiin, minkä ansiosta vastaukset olivat samansuuntaisia muiden kysymysten vastausten kanssa. Väittämät olivat “Olen yksinäinen koulussa.”, “Minua on kiusattu koulussa.” sekä “Olen osallistunut muiden kiusaamiseen.”. Seuraavaksi selvitettiin väittämien reliabiliteettikertoimet. Tämän jälkeen muodostettiin summamuuttujat kaikista tutkimuksen kysymyksistä, jotka korreloivat keskenään. Uudet muuttujat olivat koulutyöstä kuormittuminen, opettaja-oppilassuhde, oppilaiden väliset suhteet, kouluun sitoutuminen sekä vanhempien koulutyölle antama tuki. Koulutyöstä kuormittumisen summa käännettiin, jotta sitä pystyttiin analysoimaan muiden summamuuttujien kanssa.

Muutaman lomakkeen kohdalla oli puuttuvia vastauksia, mikä vaikutti siihen, että heidän kohdalta muutamia summamuuttujia ei pystytty muodostamaan. Osassa lomakkeista oli valittu kaksi vastausvaihtoehtoa joidenkin kysymysten kohdalla. Aineiston ollessa muutenkin pieni, ei ollut varaa jättää pois yhtään lomaketta. Tämän vuoksi vastaukseksi tuli valittujen vastausvaihtoehtojen pyöristetty keskiarvo. Näin pystyttiin muodostamaan summamuuttujat myös kyseisten tutkittavien vastauksista.

Näiden muutosten jälkeen oli mahdollista aloittaa aineiston analysointi. Ensin muodostettiin oppilaan kouluviihtyvyyttä kuvaava summa, jonka avulla saatiin käsitys kunkin oppilaan kouluviihtyvyydestä. Tarkoituksena oli, että summa muodostuisi koulun olosuhteita, sosiaalisia suhteita sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia arvioivista kysymyksistä Konun (2002) mallin mukaisesti. Ennen kouluviihtyvyyttä kuvaavan summan muodostamista laskettiin Cronbachin alfa. Täytyi selvittää, miten edellä mainitut summamuuttujat sekä koulun olosuhteita arvioiva kysymys “Minua on häirinnyt koulussa...sotkuiset vessat.” ja itsensä toteuttamisen mahdollisuutta arvioiva kysymys “Olen saanut osallistua koulussa...oppituntien suunnitteluun.” korreloivat (ks. Taulukko 1) keskenään. Itsensä toteuttamisen mahdollisuutta arvioiva kysymys ei korreloinut, kuin yhden summamuuttujan “kouluun sitoutumisen” kanssa. Tämän takia se jätettiin ulkopuolelle muodostettaessa oppilaan kouluviihtyvyyttä kuvaavaa summaa.

Kouluviihtyvyyttä kuvaavasta summasta johdettiin kouluviihtyvyyksi-indeksi (ks. Taulukko 3). Indeksillä oli 4-portainen samoin, kuin kyselylomakkeen vastausvaihtoehdot. Kyselylomakkeen asteikon vastausvaihtoehdoista yksi ja kaksi olivat negatiivisävytteisiä, kun taas kolme ja neljä olivat myönteisiä. Sama jaottelu otettiin myös kouluviihtyvyyksi-indeksiin. Mikäli oppilaan pyöristetty kouluviihtyvyyssi-summa oli yksi, hän viihtyi erittäin huonosti koulussa. Pyöristetyn kouluviihtyvyyssi-summan ollessa neljä, oppilas viihtyi koulussa erittäin hyvin. Indeksillä jaottelusta pyrittiin tekemään mahdollisimman johdonmukainen ja selkeä. Tämän vuoksi indeksillä asteikossa yksi ja neljä sekä kaksi ja kolme olivat toistensa vastakohtia.

Avointen kysymysten vastauksia haluttiin vertailla muiden kyselylomakkeen tehtävien vastausten kanssa, joten ne tuli saada IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmaan. Tämä tapahtui tekemällä sisällönanalyysi teemoittelemalla vastaukset Konun (2002) hyvinvointimallin mukaan koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin. Osa tutkimukseen osallistuneista vastasi, että mikään asia ei ole auttanut heitä viihtymään koulussa. Lisäksi osa vastasi “en mitään” kysymykseen “Mitä

asioita muuttaisit koulussasi, jotta viihtyisit paremmin?”. Tämän takia neljänneksi teemaksi valikoitui ei mikään/en mitään. Jokaisesta avoimen tehtävän vastauksesta huomioitiin vain ensimmäisenä mainittu asia teemoiteltaessa, jotta vastausten siirto IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmaan olisi mielekästä.

Kouluviihtyvyys-indeksin muodostamisen jälkeen aineistoa alettiin analysoida tilastollisilla testimenetelmillä. Eri luokka-asteiden eroja kouluviihtyvyydessä selvitettiin IBM SPSS Statistics 25 -ohjelman yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Tämän lisäksi varianssianalyysin avulla tutkittiin tarkemmin eroavaisuuksia kouluviihtyvyyden eri osa-alueiden ja luokka-asteiden kohdalla. Tyttöjen ja poikien välisiä eroja kouluviihtyvyydessä sekä kouluviihtyvyyden eri osa-alueissa selvitettiin t-testin avulla.

4 TULOKSET

Ensiksi analysoidaan, miten kouluviihtyvyyden osa-alueiden summamuuttujat sekä muut kouluviihtyvyyteen liittyvät tekijät korreloivat keskenään. Näiden avulla voidaan selvittää oppilaiden viihtymistä koulussa. Tämän jälkeen tarkastellaan, onko eri luokka-asteiden ja sukupuolten välillä eroa kouluviihtyvyydessä. Näiden lisäksi tutkitaan, millaisia asioita oppilaat mainitsevat kouluviihtyvyyttään lisääviksi. Lopuksi selvitetään, mitä asioita oppilaat muuttaisivat koulussaan viihtyäkseen siellä paremmin.

Taulukosta 1 nähdään, miten kouluviihtyvyyden osa-alueet ja muut kouluviihtyvyyteen liittyvät tekijät korreloivat keskenään. Muut kouluviihtyvyyteen liittyvät tekijät ovat oppilaan kokemus fyysisen ympäristön häiritsevyydestä sekä oppilaan vaikutusmahdollisuudet. Yli puolet osa-alueista korreloi tilastollisesti merkitsevästi keskenään, mutta osan kohdalla tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota ei havaittu.

TAULUKKO 1. Kouluviihtyvyyden osa-alueiden ja muiden kouluviihtyvyyteen liittyvien tekijöiden korrelaatiot (n= 47)

	1	2	3	4	5	6	7
1 koulutyöstä kuormittuminen	-						
2 kokemus fyysisen ympäristön häiritsevyydestä	-,650**	-					
3 opettaja-oppilassuhde	-,159	,280	-				
4 oppilaiden väliset suhteet	-,463**	,427**	,541**	-			
5 kouluun sitoutuminen	-,457**	,366*	,412**	,523**	-		
6 vanhempien tuki	-,235	,247	,591**	,510**	,553**	-	
7 oppilaan vaikutusmahdollisuudet	,133	,017	,178	,108	,308*	,232	-

*Korrelaatio on merkitsevä 0,05 tasolla

**Korrelaatio on merkitsevä 0,01 tasolla

Koulutyöstä kuormittuminen korreloi tilastollisesti erittäin merkitsevästi oppilaiden välisiin suhteisiin, kouluun sitoutumiseen sekä kokemukseen fyysisen ympäristön häiritsevyydestä (ks. Taulukko 1). Tämän lisäksi kokemus koulun fyysisen ympäristön häiritsevyydestä korreloi tilastollisesti erittäin merkitsevästi oppilaiden välisiin suhteisiin sekä merkitsevästi kouluun sitoutumiseen. Opettaja-oppilassuhde oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä oppilaiden välisiin suhteisiin, kouluun sitoutumiseen sekä vanhempien tukeen. Oppilaiden väliset suhteet korreloivat aiemmin mainittujen lisäksi tilastollisesti erittäin merkitsevästi kouluun sitoutumiseen ja vanhempien tukeen. Kouluun sitoutuminen oli tilastollisesti erittäin merkitsevästi yhteydessä myös vanhempien tukeen. Oppilaan vaikutusmahdollisuudet olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ainoastaan kouluun sitoutumiseen.

4.1 Oppilaiden kouluviihtyvyys

Taulukko 2 antaa kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyydestä eli muodostetusta kouluviihtyvyyssummasta. Taulukosta 3 saadaan selville, miten tutkimukseen osallistuneet oppilaat viihtyvät koulussa tässä tutkimuksessa laaditun kouluviihtyvyyssindeksin mukaan.

TAULUKKO 2. Kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyydestä (n= 47)

	ka	kh	min	maks	vinous
kouluviihtyvyys	3,06	0,36	1,95	3,57	-1,06

TAULUKKO 3. Oppilaiden sijoittuminen kouluviihtyvyyssindeksille (n= 47)

Viihtyy...	...erittäin huonosti.	...huonosti.	...hyvin.	...erittäin hyvin.
oppilaat	-	10,5 % (5)	83,1 % (39)	6,4 % (3)

Kuten taulukosta 2 nähdään, kouluviihtyvyyden keskiarvo oli asteikon keskiarvon yläpuolella eli 3,06. Tämä tarkoittaa, että yleisintä oli viihtyä hyvin koulussa. Minimiarvo oli 1,95 eli tutkimusjoukosta osa viihtyi huonosti koulussa. Maksimiarvo oli 3,57, mikä

taas kertoo osan viihtyneen koulussa erittäin hyvin. Taulukosta 3 nähdään, että tutkimukseen osallistuneista oppilaista kukaan ei viihtynyt koulussa erittäin huonosti. Oppilaista 10,5 % sijoittui indeksillä huonosti koulussa viihtyviin. Sen sijaan 83,1 % oppilaista viihtyi hyvin. Erittäin hyvin koulussa viihtyviä oli 6,4 % oppilaista. Näin ollen osallistuvien oppilaiden välillä esiintyi eroja kouluviihtyvyydessä.

Kouluviihtyvyyden eri osa-alueista on esitetty tarkempaa kuvailevaa tilastotietoa taulukossa 4. Tietoa oppilaiden vastausten jakautumisesta kouluviihtyvyyden eri osa-alueille saa taulukosta 5.

TAULUKKO 4. Kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyyden eri osa-alueista (n= 47)

	ka	kh	min	maks	vinous
koulutyöstä kuormittuminen (käännetty)	2,78	0,90	1,00	4,00	-0,04
opettaja-oppilassuhde	3,39	0,59	2,00	4,00	-0,73
oppilaiden väliset suhteet	3,50	0,48	1,83	4,00	-1,27
kouluun sitoutuminen	3,06	0,81	1,00	4,00	-0,73
vanhempien tuki	3,54	0,62	1,50	4,00	-1,36

TAULUKKO 5. Kouluviihtyvyyden osa-alueiden pistemäärien frekvenssit (n= 47)

	erittäin huono	huono	hyvä	erittäin hyvä
koulutyöstä kuormittuminen (käännetty)	2,1 % (1)	34 % (16)	25,5 % (12)	38,4 % (18)
opettaja-oppilassuhde	-	4,3 % (2)	29,8 % (14)	65,9 % (31)
oppilaiden väliset suhteet	-	2,1 % (1)	34 % (16)	63,9 % (30)
kouluun sitoutuminen	6,4 % (3)	17 % (8)	44,7 % (21)	31,9 % (15)
vanhempien tuki	-	4,2 % (2)	25,5 % (12)	70,3 % (33)

Kouluviihtyvyyssosa-alueiden keskiarvot olivat välillä 2,78–3,54 (ks. Taulukko 4). Maksimiarvo oli jokaisessa muuttujassa 4,0. Tämä tarkoittaa, että tutkimusjoukossa oli oppilaita, jotka kokivat kouluviihtyvyyssosa-alueiden toteutuvan. Minimiarvo oli 1,0. Tutkittavien joukossa oli siis oppilaita, joiden mielestä kaikki kouluviihtyvyyssosa-alueet eivät toteutuneet.

Oppilaiden, joiden mielestä osa kouluviihtyvyyden osa-alueista toteutui erittäin huonosti, prosenttilukumäärä vaihteli välillä 2,1 %–6,4 % (ks. Taulukko 5). Esimerkiksi 6,4 % vastanneista ei kokenut olevansa sitoutunut kouluun. Kouluviihtyvyyssosa-alueet toteutuivat sen sijaan huonosti osalla oppilaista. Vaihteluväli prosenttilukumäärässä oli tällöin 2,1 %–34 %. Esimerkiksi 34 % oppilaista koki koulutyön kuormittavana. Huomattava osa oppilaista koki kuitenkin kouluviihtyvyyden osa-alueiden toteutuvan hyvin. Prosenttilukumäärä vaihteli tässä tapauksessa 25,5 %–44,7 % välillä. Esimerkiksi 44,7 % vastanneista olivat sitoutuneet kouluun hyvin. Kouluviihtyvyyden osa-alueet toteutuivat erittäin hyvin pääosalla oppilaista. Näin vastanneiden prosenttilukumäärän vaihteluväli oli 31,9 %–70,3 %. Esimerkiksi 70,3 % vastanneista kokivat, että vanhemmat tukevat heitä erittäin hyvin koulunkäynnissä.

4.2 Luokka-asteen yhteys kouluviihtyvyyteen

Tutkimusongelmaan “Onko eri luokka-asteiden välillä eroa kouluviihtyvyydessä?” saatiin vastaus yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla (ks. Taulukko 6). Se osoitti, ettei luokka-asteiden välillä ollut tilastollisesti merkitsevästi eroa kouluviihtyvyydessä. Tutkittaessa luokka-asteen yhteyttä kouluviihtyvyyden eri osa-alueisiin havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero muutaman osa-alueen kohdalla.

TAULUKKO 6. Luokka-asteen yhteys kouluviihtyvyyteen ja sen osa-alueisiin

	1. lk	3. lk	6. lk	ANOVA	Ryhmiä vertailu
	ka (kh)	ka (kh)	ka (kh)	kaikki luokat	Tukey HSD
koulu- viihtyvyys	2,95 (0,42)	3,16 (0,16)	3,12 (0,41)	$F(2,44)= 1,864,$ $p= ,167$	-
koulu- työstä kuormittu- minen	2,26 (0,85)	2,10 (1,06)	2,32 (0,81)	$F(2,44)= ,216,$ $p= ,807$	-
opettaja- oppilas- suhde	3,07 (0,60)	3,73 (0,37)	3,55 (0,52)	$F(2,44)= 7,762,$ $p= ,001^*$	1<3= 6
oppilaiden väliset suhteet	3,43 (0,53)	3,58 (0,40)	3,51 (0,50)	$F(2,44)= ,419,$ $p= ,660$	-
kouluun sitoutu- minen	2,89 (0,89)	3,22 (0,65)	3,15 (0,87)	$F(2,44)= ,824,$ $p= ,445$	-
vanhem- pien tuki	3,29 (0,73)	3,73 (0,37)	3,77 (0,52)	$F(2,44)= 3,591,$ $p= ,036^*$	-

*Tilastollisesti merkitsevä tulos

Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että opettaja-oppilassuhteella oli tilastollisesti merkitsevästi eroa eri luokka-asteiden välillä (ks. Taulukko 6). Post Hoc eli parittainen vertailu (Tukey HSD) osoitti, että ensimmäisen ja kolmannen luokan välillä oli eroa opettaja-oppilassuhteen kokemisessa, $p= ,001$. Eroa löytyi myös ensimmäisen ja kuudennen luokan välillä opettaja-oppilassuhteesta, $p= ,046$. Sekä kolmas- että kuudesluokkalaiset kokivat opettaja-oppilassuhteen ensimmäisen luokan oppilaita positiivisemmin. Myös vanhempien antamalla tuella oli eroa eri luokka-asteiden välillä. Ilmeisesti otoksen pienestä koosta johtuen Post Hoc (Tukey HSD) ei kuitenkaan tuonut esille tilastollisesti merkitseviä eroja luokkien välillä.

Taulukko 7 antaa kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyydestä luokka-asteiden välillä. Taulukosta 8 saadaan selville, miten ensimmäisen, kolmannen ja kuudennen luokan oppilaat viihtyvät koulussa tässä tutkimuksessa laaditun kouluviihtyvyys-indeksin mukaan.

TAULUKKO 7. Kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyydestä luokka-asteiden välillä (n=47)

	ka	kh	min	maks	vinous
1. luokka	2,95	0,42	1,95	3,57	-0,69
3. luokka	3,16	0,16	2,86	3,45	-0,41
6. luokka	3,13	0,41	2,26	3,57	-1,00

TAULUKKO 8. Eri luokka-asteiden sijoittuminen kouluviihtyvyyksille (n=47)

Viihtyy...	...erittäin huonosti.	...huonosti.	...hyvin.	...erittäin hyvin.
1. luokka	-	19,2 % (4)	76,0 % (16)	4,8 % (1)
3. luokka	-	-	100 % (15)	-
6. luokka	-	9,1 % (1)	72,7 % (8)	18,2 % (2)

Luokka-asteiden kouluviihtyvyyden keskiarvot sijoittuivat välille 2,95–3,16 (ks. Taulukko 7). Tämä kertoo siitä, että oppilaat viihtyivät jokaisella luokka-asteella keskimäärin hyvin. Minimiarvojen vaihteluväli oli 1,95–2,86. Ensimmäisellä ja kuudennella luokalla oli muutamia oppilaita, jotka viihtyivät huonosti koulussa. Kolmasluokkalaisten kohdalla taas minimiarvo pyöristyi kolmeen eli hyvin koulussa viihtyviin. Maksimiarvojen vaihteluväli oli pienempi kuin minimiarvojen, 3,45–3,57. Muutama oppilas sijoittui siis erittäin hyvin koulussa viihtyviin.

Taulukosta 8 nähdään, että erittäin huonosti viihtyviä oppilaita ei ollut millään luokalla. Ensimmäisen luokan oppilaista 19,2 % ja kuudennen luokan oppilaista 9,1 % viihtyivät huonosti koulussa. Hyvin koulussa viihtyviä oli 76,0 % ensimmäisen luokan oppilaista, 100 % kolmannen luokan oppilaista sekä 72,7 % kuudennen luokan oppilaista. Erittäin hyvin koulussa viihtyviä oli ensimmäiseltä luokalta 4,8 % ja kuudennelta luokalta 9,1 % oppilaista.

4.3 Sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen

Tutkimusongelma “Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa kouluviihtyvyydessä?” selvitettiin parittaisen t-testin avulla (ks. Taulukko 9). Testi osoitti, ettei sukupuolella ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteyttä oppilaan kokemaan kouluviihtyvyyteen. Sukupuolella oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevästi yhteyttä yhteen kouluviihtyvyyden osa-alueeseen, opettaja-oppilassuhteeseen.

TAULUKKO 9. Sukupuolen yhteys kouluviihtyvyyteen ja sen osa-alueisiin

	tytöt		pojat		t-testi
	ka	(kh)	ka	(kh)	
kouluviihtyvyys	3,11	(0,33)	2,98	(0,41)	t(45)= 1,217, p= ,230
koulutyöstä kuormittuminen	2,10	(0,88)	2,42	(0,91)	t(45)= -1,170, p= ,248
opettaja-oppilassuhde	3,57	(0,51)	3,11	(0,61)	t(45)= 2,772, p= ,008*
oppilaiden väliset suhteet	3,57	(0,43)	3,37	(0,54)	t(45)= 1,428, p= ,160
kouluun sitoutuminen	3,11	(0,78)	2,96	(0,88)	t(45)= ,618, p= ,540
vanhempien tuki	3,64	(0,63)	3,39	(0,61)	t(45)= 1,341, p= ,187

*Tilastollisesti merkitsevä tulos

Tytöt kokivat opettaja-oppilassuhteen myönteisemmin kuin pojat (ks. Taulukko 9). Sukupuolella ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaiden välisiin suhteisiin, koulutyön kuormittavuuteen, kouluun sitoutumiseen, kokemukseen koulun fyysisen ympäristön häiritsevyydestä tai vanhempien tukeen.

Taulukossa 10 on kuvailevaa tilastotietoa tyttöjen ja poikien kouluviihtyvyydestä. Taulukosta 11 saadaan selville, miten tytöt ja pojat viihtyvät koulussa kouluviihtyvyysindeksin mukaan.

TAULUKKO 10. Kuvailevaa tilastotietoa kouluviihtyvyydestä sukupuolten välillä (n=47)

	ka		kh		min		maks		vinous	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat
koulu- viihtyvyys	3,11	2,98	0,33	0,41	1,95	2,26	3,57	3,55	-1,76	-0,36

TAULUKKO 11. Tyttöjen ja poikien sijoittuminen kouluviihtyvyys-indeksille (n= 47)

Viihtyy...	...erittäin huonosti.	...huonosti.	...hyvin.	...erittäin hyvin.
tytöt	-	6,8 % (2)	86,3 % (25)	6,9 % (2)
pojat	-	16,8 % (3)	77,6 % (14)	5,6 % (1)

Taulukkoa 10 tarkastelemalla nähdään, että kouluviihtyvyyden keskiarvo tytöillä oli 3,11 ja pojilla 2,98. Tästä voidaan päätellä, että tytöt ja pojat viihtyvät keskimäärin hyvin koulussa. Minimiarvo tytöillä oli 1,95, kun taas pojilla tämä arvo oli 2,26. Oli siis tyttöjä ja poikia, joiden kouluviihtyvyys oli huonoa. Maksimiarvo oli tytöillä 3,57 ja pojilla 3,55. Kummankin sukupuolen edustajista muutama sijoittui erittäin hyvin koulussa viihtyviin.

Tytöistä tai pojista kukaan ei sijoittunut koulussa erittäin huonosti viihtyviin (ks. Taulukko 11). Tytöistä 6,8 % ja pojista 16,8 % viihtyivät kuitenkin huonosti koulussa. Hyvin koulussa viihtyviä oli kouluviihtyvyys-indeksin mukaan 86,3 % tytöistä ja 77,6 % pojista. Erittäin hyvin koulussa viihtyi tytöistä 6,9 % ja pojista 5,6 %.

4.4 Kouluviihtyvyyttä lisäävät tekijät sekä siihen kohdistetut muutostarpeet

Tutkimusongelmiin ”Millaisia asioita oppilaat mainitsevat kouluviihtyvyyttään lisääviksi?” ja ”Mitä asioita oppilaat muuttaisivat koulussaan viihtyäksensä siellä paremmin?” vastattiin sisällönanalyysin avulla. Taulukosta 12 saa tietoa avointen kysymysten vastausten pistemäärien frekvensseistä.

TAULUKKO 12. Avointen kysymysten vastausten pistemäärien frekvenssit

	koulun olosuhteet	sosiaaliset suhteet	mahdollisuus itsensä toteuttamiseen	ei mikään/ en mitään
Mitkä asiat auttavat minua viihtymään koulussa? (n= 47)	42,6 % (20)	51,1 % (24)	2,1 % (1)	4,3 % (2)
Mitä asioita muuttaisit koulussasi, jotta viihtyisit paremmin? (n= 42)	76,2 % (32)	9,5 % (4)	-	14,3 % (6)

Taulukon 12 ensimmäisestä kysymyksestä nähdään, että erityisesti koulun olosuhteisiin sekä sosiaalisiin suhteisiin liittyvät tekijät lisäsivät oppilaiden kouluviihtyvyyttä. Tässä tutkimuksessa mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ei osoittautunut merkittäväksi kouluviihtyvyyttä lisääväksi tekijäksi. Koulun olosuhteisiin liittyvät asiat lisäsivät kouluviihtyvyyttä 42,6 %:lle vastanneista. Esimerkkejä kouluviihtyvyyttä lisäävistä koulun olosuhteista olivat “Kivat oppiaineet (Oppilas 20/O20)” ja “Välitunnit (O10)”. Sosiaaliset suhteet mainittiin kouluviihtyvyyttä lisäävänä tekijänä 51,1 %:ssa vastauksista. Tällaisia olivat esimerkiksi “Ei kiusata (O17)”, “Se kun monet opettajat on kivoja (O14)” ja “Kavereiden kanssa on kiva olla (O23)”. Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen lisäsi kouluviihtyvyyttä 2,1 %:lla tutkimukseen osallistuneista. Konkreettinen kouluviihtyvyyttä lisäävä tekijä oli tässä yhteydessä “Kokeissa ja testeissä onnistuminen (O6)”. Sen sijaan 4,3 % vastanneista kokivat, ettei mikään asia lisää heidän kouluviihtyvyyttään.

Taulukon 12 toisen kysymyksen perusteella 76,2 % vastanneista muuttaisi koulun olosuhteisiin liittyviä asioita koulussaan. Konkreettisia esimerkkejä näistä muutostoiveista olivat “Oppilaat ei meluisi paljon (O4)”, “Ruoka voisi olla parempaa (O8)” sekä “Liikunnallista opetusta enemmän (O11)”. Sosiaalisiin suhteisiin liittyviä asioita muuttaisi 9,5 % vastanneista. “Saan enemmän kavereita (O12)” oli konkreettinen esimerkki yhden oppilaan vastauksesta. Sen sijaan 14,3 % vastanneista eivät muuttaisi koulussaan mitään.

5 POHDINTA

Tähän tutkimukseen osallistui oppilaita ensimmäiseltä, kolmannelta ja kuudennelta luokalta yhdestä satakuntalaisesta koulusta. Tavoitteena oli selvittää, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Lisäksi tarkasteltiin, onko luokka-asteella tai sukupuolella yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Tämän jälkeen analysoitiin, millaiset asiat lisäävät oppilaiden kouluviihtyvyyttä. Lopuksi tutkittiin, mitä asioita oppilas muuttaisi koulussaan viihtyäksään siellä paremmin.

Tulokset osoittivat, että koulutyöstä kuormittumisella oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys oppilaiden välisiin suhteisiin, kokemukseen koulun fyysisen ympäristön häiritsevyydestä sekä kouluun sitoutumiseen. Mikäli oppilas ei kokenut koulutyötä kuormittavana, sitoutui hän paremmin kouluun. Opettaja-oppilassuhde oli voimakkaasti yhteydessä oppilaiden välisiin suhteisiin, kouluun sitoutumiseen sekä vanhempien tukeen. Oppilaan opettaja-oppilassuhde oli sitä parempi, mitä enemmän hän sai tukea vanhemmiltaan. Oppilaiden välisillä suhteilla oli lisäksi vahva yhteys vanhemmilta saatuun tukeen sekä kouluun sitoutumiseen. Mitä paremmat oppilaan suhteet luokkakavereita kohtaan olivat, sitä paremmin hän oli sitoutunut kouluun. Kouluun sitoutuminen korreloi positiivisesti myös oppilaan vaikutusmahdollisuuksien kanssa. Yhteys on ymmärrettävä, sillä mikäli oppilas pystyy vaikuttamaan koulun asioihin, sitoutuu hän todennäköisemmin koulunkäyntiin. Oppilaan vaikutusmahdollisuuksilla ei kuitenkaan ollut merkitsevää yhteyttä muihin osa-alueisiin, joten se jätettiin kouluviihtyvyyden osa-alueiden ulkopuolelle. Näin tehtiin, vaikka teorian mukaan itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin kuuluva vaikutusmahdollisuus on kouluviihtyvyyden vaikuttava tekijä. Myös Harinen ja Halme (2012) ovat korostaneet oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien merkitystä. Paremman kouluviihtyvyyden saavuttamiseksi oppilaita tulisi osallistaa monipuolisesti koulun asioissa (Harinen & Halme, 2012).

Suomalaisissa kouluissa oppilaiden kouluviihtyvyys on ollut jo pitkään vaakaaludalla. Oppilaiden viihtyminen koulussa ei siis ole itsestäänselvyys. On yhä yleisempää, että suomalaisoppilaat eivät viihdy koulussa (ks. esimerkiksi Harinen & Halme, 2012). Tässä tutkimuksessa arvioidun kouluviihtyvyyden indeksin mukaan tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden kouluviihtyvyys oli kuitenkin pääosin hyvä. Tutkimusaineistossa oli myös oppilaita, jotka viihtyivät koulussa erittäin hyvin sekä oppilaita, jotka viihtyivät huonosti.

Kukaan tutkimukseen osallistuneista ei sijoittunut indeksin mukaan erittäin huonosti koulussa viihtyviin. Saadut tulokset vaikuttavat myönteisiltä ja poikkeavat jonkin verran aikaisemmista tutkimuksista. Onko YK:n lapsen oikeuksien komitean vuonna 2011 ilmaiseva huoli suomalaisten alhaisesta kouluviihtyvyydestä otettu vakavasti? Todennäköisempää kuitenkin on, että tämän tutkimuksen pieni otoskoko selittää osin havaittuja tuloksia. Saaduista tuloksista huolimatta myös huonosti koulussa viihtyviä esiintyi tässä otoksessa. Kenenkään ei tulisi viihtyä huonosti koulussa, koska sillä voi olla kielteisiä vaikutuksia yksilön elämään. Jokainen huonosti koulussa viihtyvä lapsi on liikaa myös yhteiskunnalle.

Luokka-asteella ja sukupuolella ei tässä tutkimuksessa ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteyttä oppilaan kouluviihtyvyyteen. Tulokset olivat mielenkiintoisia, sillä oppilaiden kouluviihtyvyyden on havaittu muutamissa tutkimuksissa laskevan iän myötä (Smith, Ito, Gruenewald & Yeh, 2010; DeSantis-King ym., 2006; Samdal ym., 1998; Liinamo & Kannas, 1995). Lisäksi monissa tutkimuksissa tyttöjen on havaittu viihtyvän koulussa poikia paremmin (Elmore & Huebner, 2010; DeSantis-King ym., 2006; Verkuyten & Thijs, 2002; Liinamo & Kannas, 1995). Tässä tutkimuksessa eroja ei havaittu. Onko nykyinen koulutusjärjestelmä kehittynyt vastaamaan paremmin vanhempien oppilaiden sekä poikien akateemisia tarpeita? Vai vaikuttiko otoksen koko saatuihin tuloksiin?

Kouluviihtyvyyden osa-alueiden yhteyttä luokka-asteiden välillä tutkittaessa löydettiin tilastollisesti merkitsevää eroa opettaja-oppilassuhteessa ja vanhempien antamassa tuessa. Opettaja-oppilassuhteessa oli tilastollisesti merkitsevästi eroa ensimmäisen ja kolmannen luokan välillä sekä ensimmäisen ja kuudennen luokan välillä. Yllättävää oli, että kummassakin tapauksessa ensimmäisen luokan oppilaat kokivat opettaja-oppilassuhteen muita luokkia kielteisemmin. Soininen (1989) mainitsee opettajan yhdeksi keskeisimmäksi kouluviihtyvyyteen vaikuttavaksi tekijäksi erityisesti alkuopetusluokilla. Voiko tämä selittää sitä, miksi osa ensimmäisen luokan oppilaista viihtyi huonosti koulussa? Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevästi yhteyttä kouluviihtyvyyden osa-alueista ainoastaan opettaja-oppilassuhteeseen. Tytöt mielsivät opettaja-oppilassuhteen poikia myönteisemmin. Opettajista suurin osa on naispuolisia, joten tyttöjen voi olla luontevampaa luoda suhdetta heihin. Vai voiko olla, että tytöt mieltävät opettajien auktoriteetit poikia helpommin? Pojat nähdään tyttöjä useammin vilkkaina ja energisinä, ja opettaja voi joutua puuttumaan poikien toimintaan työrauhan turvaamiseksi. Pojat voivat kokea tämän puuttumisen negatiivisena, mikä vaikuttaa heidän opettaja-oppilassuhteeseensa.

Kysyttäessä kouluviihtyvyyttä lisääviä asioita, oppilaiden vastauksissa korostuivat koulun fyysisiin olosuhteisiin sekä sosiaalisiin suhteisiin liittyvät asiat. Esimerkkejä koulun fyysisiin olosuhteisiin liittyvistä asioista olivat oppiaineet sekä välitunnit. Oppiaineella ja kouluviihtyvyydellä on havaittu olevan yhteyttä. Koulutyöskentelyn mielekkäänä ja kiinnostavana kokeminen lisää kouluviihtyvyyttä. Oppilas saattaa vältellä jotakin oppiainetta, mikäli hän ahdistuu opiskeltavan asian vaatavuudesta. (Soininen, 1989.) Välitunnit ovat tärkeä osa koulupäiviä, ja niillä on suuri merkitys esimerkiksi oppilaiden välisiin suhteisiin. Välitunneilla oppilas saa olla kavereidensa kanssa ja toiminta on vapaampaa kuin luokassa. Kouluviihtyvyyttä lisäsi sosiaalisiin suhteisiin liittyvistä asioista esimerkiksi opettaja, luokkakaverit sekä kiusaamisen puuttuminen. Opettajalla on merkittävä rooli oppilaan koulunkäynnin kannalta, joten ei ole samantekevää, millainen opettaja on ja miten hän toimii. Luokkakaverit ovat myös tärkeässä roolissa, sillä heiltä saadun tuen on todettu vaikuttavan myönteisesti oppilaan kouluviihtymisen kokemukseen (DeSantis-Kingin ym., 2006). Kiusaaminen vaikuttaa negatiivisesti muun muassa oppilaan hyvinvointiin ja koulunkäyntiin. Luokkatovereiden joukossa torjutuksi tulleiden lasten on havaittu kokevan muita alhaisempaa kouluviihtyvyyttä (Verkuyten ja Thijs, 2002).

Paremmen kouluviihtyvyyden saavuttamiseksi oppilaat toivoivat pääasiassa koulun olosuhteisiin muutoksia, esimerkiksi fyysiseen koulurakennukseen tai pihamaan varusteluun. Varustelun sekä viihtyisyyden kehittäminen oppilaiden toiveet huomioiden lisäisi oppimisympäristöjen käyttäjälähtöisyyttä. Oppimisympäristöjen tulisikin olla asianmukaisesti varusteltuja, jotta ne tukisivat oppilaiden koulussa viihtymistä (Ileoye, 2015). Koulun olosuhteissa kaivattiin lisäksi muutoksia opettajan käyttämiin opetustapoihin sekä ryhmänhallintaan. Yksi toive oli liikunnallisen opetuksen lisääminen. Viime aikoina koulumaailmassa on korostettu liikunnallisuuden sekä oppilaiden fyysisen aktivoinnin lisäämistä koulupäivien aikana. Peppu irti penkistä (Salo, 2017) on esimerkki opettajia varten kehitetystä oppaasta liikunnallisen opetuksen lisäämiseksi. Eräs toinen oppilas toivoi parempaa työrauhaa luokkaansa. Työrauha vaikuttaa luokan ilmapiiriin ja sitä kautta oppimiseen. Opettajan tulisi panostaa hyvän työrauhan ylläpitämiseen.

Itsensä toteuttamisen mahdollisuus ei korostunut avointen kysymysten perusteella tässä tutkimuksessa merkittäväksi kouluviihtyvyyteen liittyväksi asiaksi. Tätä voi selittää useampi asia. Avointen kysymysten vastauksista valittiin vain ensimmäisenä mainittu asia. Saattaa olla, että oppilailla tuli ensimmäiseksi mieleen hyvin konkreettisia

kouluviihtyvyyteen liittyviä asioita, jonka vuoksi tällaiset hieman abstraktimmat asiat ovat jääneet vähäisiksi. Itsensä toteuttamisen mahdollisuus toteutuu koulumaailmassa, mikäli jokainen oppilas saa osallistua häntä itseään sekä hänen koulunkäyntiään koskevaan päätöksentekoon. Lisäksi oppilaan mahdollisuus kehittää koulussa tietämystään sekä taitojaan omissa mielenkiinnon kohteissaan tukee tämän kouluhyvinvointiosa-alueen toteutumista. Oppimisen tulisi olla merkityksellistä ja myönteiset oppimiskokemukset puolestaan edistävät itsensä toteuttamista. (Konu, 2002.) Toinen syy siihen, miksi tämä osa-alue ei korostunut oppilaiden avointen kysymysten vastauksissa, saattaa liittyä vastausten monitulkintaisuuteen. Vastauksia tarkasteltiin huolella, ja tutkijat teemoittelivat ne parhaaksi näkemällään tavalla. Muutaman vastauksen kohdalla teemoittelu ei ollut heti selkeää. Nämä vastaukset olisivat voineet sopia tutkijoiden mielestä useampaankin Konun (2002) kouluhyvinvointimallin osa-alueeseen.

5.1 Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys ja yleistettävyys

Liinamon ja Kannaksen (1995) mukaan kokemukset koulussa viihtymisestä eivät ole pysyviä eivätkä yksiselitteisiä. Jokaisella oppilaalla lienee sekä positiivisia, että negatiivisia muistoja ja ajatuksia koulunkäynnistä. Se, kuinka paljon oppilas pitää koulusta, ei välttämättä kerro tämän kouluviihtyvyydestä. Kysymysten muoto vaikuttaa tutkittavien vastauksiin. Väittämiin ”Mitä pidät koulunkäynnistä?” tai ”Koulunkäynti on tylsää.” tutkittava saattaa vastata yleisen kokemuksen eikä henkilökohtaisen näkemyksen pohjalta. Tämän välttämiseksi kysymykset ja väittämät kannattaa kohdistaa tutkittavaan itseensä esimerkiksi ”Koulussamme on kiva olla.”. (Liinamo & Kannas, 1995.) Tulosten validiuden kannalta ei ole yhdentekevää, koskevatko tutkimuksen kysymykset koulussa viihtymistä, koulunkäynnin mielekkyyttä vai koulusta pitämistä. Lomakkeiden ja kyselyiden avulla on mahdollista selvittää oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia kouluviihtyvyydestä. (Harinen & Halme, 2012.)

Huolimatta kyselytutkimuksen eduista, sillä on myös havaittu olevan joitakin haittoja. Tutkijat eivät voi tietää vastausten todenmukaisuutta tai sitä, kuinka vakavissaan tutkittavat ovat vastanneet kyselyyn. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009.) Tämän tutkimuksen aineistonkeruutilanteessa painotettiin, että kyselylomakkeeseen vastataan anonymisti eivätkä vastaukset vaikuta oppilaan koulunkäyntiin. Samalla ohjeiden

annossa korostettiin myös sitä, että oppilas vastaisi rehellisesti ja rauhassa kysymyksiin. Tutkijat eivät kuitenkaan voi tietää, miten oppilaat ovat annettuja ohjeita noudattaneet. Anonyyminen on voinut aiheuttaa sitä, että joku oppilaista ei ole vastannut rehellisesti tai tosissaan. Toisaalta anonyyminen voi rohkaista oppilasta kertomaan henkilökohtaisista asioistaan. On myös huomioitava, että opettajan läsnäolo vastaamistilanteessa saattaa vaikuttaa oppilaiden vastauksiin (Konu, 2002).

Kyselyn onnistuminen on kiinni tutkijoiden kyvystä laatia tarkoituksenmukaiset kysymykset sekä annetut vastausvaihtoehdot (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009). Valmiit väittämät muista tutkimuksista lisäsivät tämän tutkimuksen validiteettia. Jo kyselylomaketta laadittaessa tutkijan tulee miettiä, miten sitä olisi mielekästä analysoida. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa aineistoa analysoitaessa haasteena olivat erilaiset kysymys- sekä vastaustyyppit. Väittämäkysymyksissä oli sekä 4-portaisia vastausasteikkoja että rastiustehtäviä. Jälkikäteen rastiustehtävät muutettiin 4-portaisen asteikon mukaisiksi, jotta niiden vertaaminen muun aineiston kanssa onnistuisi. Analysointivaiheessa heräsi kysymys ensimmäisen luokan oppilaiden kyselylomakkeen hymiöistä koostuvista Likert-asteikoista. Joidenkin väittämien kohdalla hymiöt saattoivat aiheuttaa hämmennystä oppilailla. Esimerkiksi väittämässä ”Olen yksinäinen.” tuli oppilaan valita iloisin hymiö, mikäli hän oli samaa mieltä. Yksinäisyys voidaan kokea ikävänä asiana, joten oppilas saattaisi mieluummin valita surullisimman hymiön kuvaamaan asiaa.

Ajatusvirheitä tapahtui kyselylomaketta laadittaessa tutkijoiden noviisiuden vuoksi. Tulosten raportointivaiheeseen haasteita aiheuttivat avoimet kysymykset, jotka olivat erilaiset ensimmäisen luokan oppilailla. Kysymykset oli suunniteltu mittaamaan samoja asioita, mutta vastausmuodot olivat kysymysten asettelusta johtuen erilaiset. Näitä eri luokka-asteiden avoimia kysymyksiä käsiteltiin kuitenkin yhdessä ja analysointi onnistui. Jälkeenpäin huomattiin, että tutkimuksessa kysyttiin suoralla kysymyksellä ainoastaan ensimmäisen luokan oppilailta, miten he ovat viihtyneet koulussa. Sama kysymys olisi ollut hyvä kysyä myös kolmas- sekä kuudesluokkalaisilta. Tämän takia kysymys jätettiin pois tuloksia analysoitaessa. WHO:n koululaistutkimuksessa opettaja-oppilassuhdetta arvioitiin väittämällä ”Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla.”. Kysymystä muokattiin, jotta se sopisi tutkijoiden mielestä paremmin tutkimuksen kohdejoukolle. Väite muotoutui muotoon ”Uskallan kertoa mielipiteeni ääneen oppitunneilla.”. Tutkimuksen analysointivaiheessa huomattiin, että väittämä ei korreloinut osa-alueen muiden kysymysten kanssa. Tämä johtui todennäköisesti siitä, että

käsite “opettaja” puuttui muokatusta väittämästä. Lopulta se jouduttiin jättämään tutkimuksen ulkopuolelle.

Validiteetti tarkoittaa tutkimusmenetelmän eli tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen soveltuvuutta mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009). Osa kouluviihtyvyyden osa-alueista arvioitiin vain yhdellä tai kahdella kysymyksellä. Esimerkiksi oikeudenmukaisuuden kokemusta kartoitettiin yhdellä kysymyksellä, mikä lopulta johti sen poisjättämiseen tutkimuksesta. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olisi hyvä mitata samaa asiaa useamman kysymyksen avulla. Näin voitaisiin olla varmoja siitä, että tutkittava on ymmärtänyt kysymykset sekä vastannut niihin johdonmukaisesti. Tämä kysymysten laajempi määrä olisi myös helpottanut summamuuttujien muodostamista. Joihinkin kouluviihtyvyyden osa-alueisiin liittyvien kysymysten pienen määrän ja huonon korrelaation vuoksi summamuuttujia jäi muodostamatta. Näin ollen tässä tutkimuksessa muodostetusta kouluviihtyvyyden indeksistä jäi ulkopuolelle itsensä toteuttamisen mahdollisuus. Indeksi koostui koulun olosuhteisiin sekä sosiaalisiin suhteisiin liittyvistä asioista.

Aineistonkeruuvaiheessa tuli ilmi, että jotkin tehtävät osoittautuivat hankaliksi ymmärtää. Esimerkiksi ensimmäisellä luokalla osa oppilaista vaikutti ymmärtävän väärin oppilaan vaikutusmahdollisuuksiin liittyvän väittämän ”Olen saanut osallistua koulussa välituntitoiminnan suunnitteluun.”. Oppilaiden puheiden perusteella he todennäköisesti mielsivät väittämän niin, että ovat saaneet vaikuttaa kaveriporukassa leikittäviin leikkeihin välitunneilla. Väittämän todellinen tarkoitus oli saada selville, osallistavatko opettajat oppilaita välituntitoiminnan suunnitteluun. Kyselylomaketta esiteltiin muutamalla opettajaopiskelijalla, mutta ei kohderyhmän ikäisillä. Esitelmä oppilailla olisi antanut ehkä enemmän tietoa kyselylomakkeen toimivuudesta.

Totuuden etsimistä ja tiedon luotettavuutta ilmentävien normien tehtävänä on opastaa tutkija tieteellisen tutkimuksen menetelmien käyttöön. Hänen tulee osata oikeaoppisesti kerätä, käsitellä ja arkistoida tutkimusaineistonsa. Tutkimuksesta saadut tulokset tulee olla luotettavia ja tiedeyhteisön tarkistettavissa. (Kuula, 2011.) Tämän tutkimuksen toteutus on kuvattu mahdollisimman läpinäkyvästi vaihe vaiheelta. Tarkoituksena on, että joku muu pystyy toistamaan tutkimuksen. Tutkimuksen avoimuus kasvattaa sen reliabiliteettia. Tutkimuksen eettisyyttä lisää se, että vanhempia informoitiin tutkimuksesta ja heitä pyydettiin allekirjoittamaan tutkimusluvat. Tämän lisäksi tutkimukseen osallistuville kerrottiin tutkimuksen tavoitteesta ja tarkoituksesta sekä

anonymiteetistä ennen kyselylomakkeeseen vastaamista. Tutkittavien ja heidän yhteisönsä itsemääräämistä tulee kunnioittaa, jotta tutkimusetiikka toteutuisi (Kuula, 2011).

Tämän tutkimuksen otoskoko ei ollut riittävän suuri, että saadut tulokset olisivat yleistettävissä suomalaisiin kouluihin. Otoskoko olisi ollut suurempi ja aineiston luotettavuuden kannalta parempi, jos myös osallistuneiden luokkien rinnakkaisluokat olisivat osallistuneet tutkimukseen. Tutkimusjoukko oli jonkin verran epäsuhtainen luokka-asteiden ja sukupuolten suhteen. Tutkimukseen osallistui eniten ensimmäisen luokan ja vähiten kuudennen luokan oppilaita. Tyttöjen määrä oli poikia hieman suurempi. Tämä epäsuhtaisuus johtui osittain siitä, että kohdejoukko valikoitui satunnaisotannalla. Tutkijat eivät tieneet luokkien oppilasmääriä tai sukupuolijakaumia etukäteen. Lisäksi tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, mikä vaikutti myös kohdejoukon muodostumiseen. Kaikki eivät saaneet lupaa osallistua tutkimukseen tai tutkimuslupalappu oli jäänyt palauttamatta.

5.3 Mahdolliset jatkotutkimukset

Jokaisella lapsella tulee olla yhdenvertaiset mahdollisuudet koulunkäyntiin ja kouluhyvinvointiin. Kokemus reilusta ja oikeudenmukaisesta kohtelusta tulisi toteutua jokaisen oppilaan kohdalla heidän taustoistaan ja asuinseudustaan huolimatta. (Harinen & Halme, 2012.) Kouluviihtyvyystudkimukseen tulisi osallistua eri-ikäisiä oppilaita erilaisilta asuinseuduilta, niin kaupungista kuin maaseuduiltakin. Näin voisi saada mahdollisimman monipuolisen kuvan kouluviihtyvyydestä. Tässäkin tutkimuksessa pohdittiin vasta jälkikäteen, olisiko myös yläkoululaisia pitänyt ottaa mukaan tutkimukseen.

Kouluviihtyvyys on kansainvälisesti tutkittu ilmiö, jolloin maiden välisiä tuloksia on mahdollista vertailla esimerkiksi politiikan ja akateemisen tutkimuksen kentillä. Tuloksia vertailtaessa on kuitenkin huomioitava kulttuurin vaikutus tapoihin kokea ja ilmaista asioita. Se mikä on toisessa kulttuurissa ”totuus” voi olla merkityksetöntä toisessa. (Harinen & Halme, 2012.) Useampia kouluja tutkittaessa haasteita luo koulujen erilaisuus. Voi olla vaikeaa kehittää luotettavaa ja erilaiset koulut huomioivaa mittaustapaa kouluviihtyvyyttä tutkittaessa. (Verkuyten & Thijs, 2002.) Harinen ja Halme

(2012) ehdottavatkin lomakkeiden ja kyselyjen lisäksi tutkimaan ilmiötä paljon monipuolisemmin, esimerkiksi etnografisesti.

Yhtenä ideana jatkotutkimukselle voisi olla pitkittäistutkimuksen käyttäminen tutkimusstrategiana. Näin pystyttäisiin tutkimaan paremmin iän vaikutusta oppilaan kouluviihtyvyyteen. Pitkittäistutkimuksen avulla voitaisiin myös tutkia yläkoulun aikaisen kouluviihtyvyyden ja jatko-opintoihin hakeutumisen yhteyttä. Linnakylän ja Malinin (1997) mukaan koulussa viihtymisellä ja jatko-opintoihin hakeutumisella on nimittäin merkittävä yhteys. On havaittu, että koulussa hyvin viihtyvät oppilaat hakeutuvat jatko-opintoihin ja säilyttävät kiinnostuksen elinikäistä oppimista kohtaan todennäköisemmin, kuin huonon kouluviihtyvyyden omaavat oppilaat (Linnakylä & Malin, 1997). Takala (1992) on tutkinut ”kouluallergia”-ilmiötä, johon kuuluu muun muassa oppilaan kielteinen asenne koulua kohtaan, passiivisuus, häiriökäyttäytyminen, päämäärättömyys sekä omien halujen ja kykyjen tiedostamattomuus. Ilmiö liittyy keskeisesti koulusta tai koulutuksesta syrjäytymiseen, joka on ongelma niin yksilölle kuin yhteisölle (Takala, 1992).

Alhainen kouluviihtyvyys voi pitkällä aikavälillä johtaa jopa syrjäytymiseen työelämästä ja yhteiskunnasta. Positiivinen asenne sekä motivaatio koulua ja koulunkäyntiä kohtaan säilyy oppilaalla todennäköisemmin, mikäli hänen päämääränä on oppia eikä vain suoriutua tehtävistä. (Aunola, 2002.) Tämän vuoksi pitäisikin kiinnittää erityistä huomiota kouluelämän laatuun, jotta jokainen saisi kokea iloa oppimisesta sekä onnistumisen kokemuksia (Linnakylä & Malin, 1997). Hyvällä kouluviihtyvyydellä on yhteys oppilaan koulumenestykseen, hyvän itsetunnon rakentumiseen sekä elämässä menestymiseen (Ahonen 2008).

LÄHTEET

- Ahonen, A. (2008). Koulussa ei viihdytä, mutta miksi. Teoksessa M. Lairio, H. L. Heikkinen & M. Penttilä. *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 195–211.
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo: WSOY.
- Allardt, E. (1983). *Sosiologia*. Porvoo: WSOY.
- Aunola, K. (2002). Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa J.-E. Nurmi & K. Salmela-Aro, *Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 105–126.
- DeSantis-King, A., Huebner, E. S., Suldo, S. M. & Valois, R. F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life*, 1(3-4), 279–295.
- Elmore, G. & Huebner, S. (2010). Adolescents' Satisfaction with School Experiences: Relationships with Demographics, Attachment Relationships, and School Engagement Behavior. *Psychology in the Schools*, 47(6), 525–537.
- Epstein, J. L. & McPartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15–30.
- Haapasalo, I., Välimaa, R. & Kannas, L. (2010). How Comprehensive School Students Perceive their Psychosocial School Environment. *Scandinavian Journal of Education Research*, 54(2), 133–150.
- Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R., Kivimäki, H., Luopa, P., Matikka, A., . . . Helakorpi, S. (2017). *Tutkimustuloksia: Kouluerveyskysely 2017*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia>, haettu 4.9.2018.
- Hamarus, P. (2009). Miten estää koulukiusaamista? Teoksessa T. Saloviita, *Meidän koulu: Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–143.

- Hanhivaara, P. (2006). Maailmaa syleilevä osallisuus – osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimus* 24(3), 29–38.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu: Kouluhyvinvointia hakemassa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Jyväskylä: Tammi.
- Ileoye, S. (2015). School Environment and Satisfaction with Schooling among primary school pupils in Ondo state, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(12), 148–152.
- Ireson, J. & Hallam, S. (2005). Pupils' liking for school: Ability grouping, selfconcept and perceptions of teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 297–311.
- Jantunen, T. & Haapaniemi, R. (2013). *Iloa kouluun, Avaimia kouluviihtyvyyteen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus marraskuu 2012*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kokotsaki, D. (2016). Pupils' attitudes to school and music at the start of secondary school. *Educational Studies*, 42(2), 201–220.
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. (2012). *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2012 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010 - WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.
- Liinamo, A. & Kannas, L. (1995). Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: Koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa L. Kannas, *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Helsinki: Opetushallitus, 109–130.

Linnakylä, P. & Malin, A. (1997). Oppilaiden profiloituminen kouluviihtyvyyden arvioinnissa. *Kasvatus*, 28(2), 112–127.

Nuorisolaki 1285/2016.

Nurmi, J. & Soininen, M. (2005). Kouluviihtyvyys tutkimusilmionä. Teoksessa T. Merisuo-Storm & M. Soininen, *Opettajuuden jäljillä, varhaiskasvatuksesta aikuiskasvatukseen*. Turku: Rauman opettajankoulutuslaitos, 227–250.

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö: Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Randolph, J. J., Kangas, M. & Ruokamo, H. (2010). Predictors of Dutch and Finnish children's satisfaction with schooling. *Journal of Happiness Studies*, 11(2), 193–204.

Salmela-Aro, K. & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929–939.

Salo, P. (2009). Opettaja pedagogisena johtajana. Teoksessa T. Saloviita, *Meidän koulu: Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 111–128.

Salo, S. (2017). Peppu irti penkistä: Yli 150 toiminnallista ideaa innostavaan oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. & Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools - study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research*, 13(3), 383–397.

- Smith, D., Ito, A., Gruenewald, J. & Yeh, H.-L. (2010). Promoting School Engagement: Attitudes Toward School among American and Japanese Youth. *Journal of School Violence*, 9(4), 392–406.
- Soininen, M. (1989). Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen & P. Tuomi, *Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 149–154.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turku: Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.
- Takala, M. (1992). *"Kouluallergia" - yksilön ja yhteiskunnan ongelma*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Tani, S., Cantell, H., Koskinen, S., Nordström, H. & Wolff, L.-A. (2007). Kokonaisvaltaisuuden haaste - näkökulmia ympäristökasvatuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. *Kasvatus*, 38(3), 199–211.
- Verkuyten, M. & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59(2), 203–228.
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. Helsinki: Itä-Suomen yliopisto.
- Voelkl, K. E. (1995). School warmth, student participation, and achievement. *Journal of Experimental Education*, 63(2), 127–138.
- Väljjarvi, J. (2017). *PISA 2015, Oppilaiden hyvinvointi*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

LIITTEET

LIITE 1. Tutkimuslupa



Tutkimuslupa

Rauma

17.4.2018

Hei vanhemmat! Olemme neljännen vuoden luokanopettajaopiskelijoita Turun yliopiston Rauman kampukselta. Teemme pro gradu -tutkielmaa oppilaiden kouluviihtyvyydestä ja suoritamme tutkimusta lapsenne luokassa. Pyrimme selvittämään, millaiset tekijät ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa.

Keskitymme tarkastelemaan [REDACTED] ensimmäisen, kolmannen ja kuudennen luokka-asteen oppilaiden kouluviihtyvyyttä. Tutkimusmenetelmänä käytämme kyselylomaketta, mihin oppilaat vastaavat luokanopettajan kanssa sovitun oppitunnin aikana loppukeväästä 2018.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista, eikä vaikuta lapsenne kouluarvosanoihin tai arviointiin. Lapsenne kokemukset omasta kouluviihtyvyydestään toisivat kuitenkin arvokkaan panoksen pro gradu -tutkielmaamme. Kaikki vastaukset käsitellään anonyymisti ja tutkimuksessa noudatetaan ehdotonta luottamuksellisuutta. Tulokset eivät tule kenenkään muun kuin meidän tietoomme.

Jos jokin jäi askarruttamaan, älä epäröi ottaa meihin yhteyttä sähköpostilla. Kiitos yhteistyöstä! ☺

Ystävällisin terveisin,

Emma Aalto

Karoliina Hautamäki

Pro gradu -ohjaajamme

Janne Lepola

emmaaaa@utu.fi

kashau@utu.fi

janlep@utu.fi

----- leikkaa tästä -----

Palautettava opettajalle viimeistään 27.4.2018! Rastita sopiva vaihtoehto:

Lapseni _____

saa osallistua tutkimukseen.

ei saa osallistua tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus _____

Päiväys _____

LIITE 2. Aineistonkeruuohje ensimmäiselle luokalle

Aineistonkeruu 1. luokka

toukokuu 2018

Ohjeet ennen lomakkeen täyttöö:

Meidän nimemme ovat Emma ja Karoliina ja olemme neljännen vuoden luokanopettajaopiskelijoita Turun yliopiston Rauman kampukselta. Teemme tutkimusta oppilaiden kouluviihtyvyydestä ja keräämme aineistoa tällä oppitunnilla teidän luokalta. Meitä kiinnostaa, millaiset tekijät ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa.

Tulemme jakamaan jokaiselle oman kyselylomakkeen, johon vastaat itsenäisesti. Vastaamisen helpottamiseksi me tutkijat luemme jokaisen kysymyksen ääneen yksitellen. Tämän jälkeen sinulla on aikaa vastata rauhassa. Kyselyyn vastaamiseen saattaa mennä tämä koko oppitunti. Anna muille työrauha. Jos sinulla on kysyttävää ja jokin on epäselvää, viittaa. Näissä kysymyksissä ei ole oikeita eikä väärä vastauksia. Vastaa rehellisesti oman mielipiteesi mukaan.

Kyselylomakkeeseen ei kirjoiteta nimeä, joten emme tiedä kenen vastauksista on kyse, kun lähdemme tutkimaan vastauksia. Vain me tutkijat näemme vastauksenne. Kysely ei vaikuta mitenkään kouluarvosanoihin tai arviointiin.

Kun olet vastannut rauhassa jokaiseen kohtaan, palauta lomake pöydälle. Lopputunti tehdään itsenäistä työskentelyä.

Onko oppilailla herännyt kysymyksiä?

LIITE 3. Aineistonkeruuohje kolmannelle ja kuudennelle luokalle

Aineistonkeruu 3. ja 6. luokat toukokuu 2018

Ohjeet ennen lomakkeen täyttöä:

Meidän nimemme ovat Emma ja Karoliina ja olemme neljännen vuoden luokanopettajaopiskelijoita Turun yliopiston Rauman kampukselta. Teemme tutkimusta oppilaiden kouluviihtyvyydestä ja keräämme aineistoa tällä oppitunnilla teidän luokalta. Meitä kiinnostaa, millaiset tekijät ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa.

Tulemme jakamaan jokaiselle oman kyselylomakkeen, johon vastaat itsenäisesti. Lue tehtävänanto huolella ja vastaa rauhassa. Koko oppitunti on aikaa vastata. Anna muille työrauha. Jos sinulla on kysyttävää ja jokin on epäselvää, viittaa. Näissä kysymyksissä ei ole oikeita eikä vääriä vastauksia. Vastaa rehellisesti oman mielipiteesi mukaan.

Kyselylomakkeeseen ei kirjoiteta nimeä, joten emme tiedä kenen vastauksista on kyse, kun lähdemme tutkimaan vastauksia. Vain me tutkijat näemme vastauksenne. Kysely ei vaikuta mitenkään kouluarvosanoihin tai arviointiin.

Kun olet vastannut rauhassa jokaiseen kohtaan, palauta lomake pöydälle. Lopputunti tehdään itsenäistä työskentelyä.

Onko oppilaille herännyt kysymyksiä?

LIITE 4. Ensimmäisen luokan oppilaiden kouluviihtyvyysselvitys

Ky-se-ly kou-lus-sa viih-ty-mi-ses-tä

Rau-ma 7.5.2018



Täs-sä ky-se-lys-sä sel-vi-te-tään, kuin-ka te yk-kös-luok-ka-laiset viih-dyt-te kou-lus-sa.


Lue ky-sy-myk-set ja väit-tä-mät rau-has-sa. Vas-taa re-hel-li-ses-ti.


tyt-tö


poi-ka


1. Mi-ten o-let viih-ty-nyt e-ka-luo-kal-la?

2. Vä-ri-tä, mi-tä miel-tä o-let.

 = sa-maa miel-tä

 = hie-man sa-maa miel-tä

 = hie-man eri miel-tä

 = eri miel-tä

a) Kou-lus-sa on ki-vaa.



b) Opet-ta-ja-ni o-vat kiin-nos-tu-nei-ta mi-nus-ta.























c) Suu-rin o-sa luok-ka-ni op-pi-lais-ta on

ys-tä-väl-li-si-ä.



(jatkuu)

(jatkuu)

- d) Kou-lum-me sään-nöt o-vat rei-lut.    
- e) Pi-dän luok-ka-huo-nees-tam-me.    
- f) Mi-nul-la on lii-kaa kou-lu-työ-tä.    
- g) Muut op-pi-laat hy-väk sy-vät mi-nut.    
- h) Van-hem-pa-ni kan-nus-ta-vat mi-nu-a
kou-lun-käyn-nis-sä.    

3. Ras-ti-ta yk-si vaih-to-eh-to.

Mi-nu-a on kiu-sat-tu kou-lus-sa

ei kos-kaan har-vem-min jo-ka viik-ko jo-ka päi-vä

4. Ras-ti-ta yk-si vaih-to-eh-to.

O-len kiu-san-nut mui-ta kou-lus-sa.

en kos-kaan har-vem-min jo-ka viik-ko jo-ka päi-vä

5. Seu-raa-vak-si voit ras-tit-taa mon-ta koh-taa.

Mi-nua on häi-rin-nyt kou-lus-sa

- me-lu.
- ah-das luok-ka-huo-ne.
- tunk-kai-nen il-ma.
- luok-ka-huo-neen kuu-muus.
- luok-ka-huo-neen kyl-myys.
- e-pä-mu-ka-vat tuo-lit, pul-pe-tit tai muut huo-ne-ka-lut.
- sot-kui-set ves-sat.

6. Seu-raa-vak-si voit ras-tit-taa mon-ta koh-taa.

O-len saa-nut o-sal-lis-tu-a kou-lus-sa


- luo-kan sään-tö-jen suun-nit-te-luun.
- kou-lun sään-tö-jen suun-nit-te-luun.


(jatkuu)


- vä-li-tun-ti-toi-min-nan suun-nit-te-luun.
- kou-lun ruo-kai-lun suun-nit-te-luun.
- kou-lun ta-pah-tu-mi-en suun-nit-te-luun.
- op-pi-tun-ti-en suun-nit-te-luun.


(jatkuu)

































7. Vä-ri-tä, mi-tä miel-tä o-let.

 = sa-maa miel-tä

 = hie-man sa-maa miel-tä

 = hie-man eri miel-tä

 = eri miel-tä

- a) Saan o-pet-ta-jil-ta a-pu-a, kun tar-vit-sen si-tä.    
- b) Me-nen mie-lel-lä-ni kou-luun.    
- c) Luok-ka-ni op-pi-laat viih-ty-vät hy-vin yh-des-sä.    
- d) Pi-dän op-pi-tun-neil-la teh-tä-vis-tä a-si-ois-ta.    
- e) Us-kal-lan ker-to-a mie-li-pi-tee-ni ää-neen
op-pi-tun-nil-la.    
- f) Van-hem-pa-ni aut-ta-vat, jos mi-nul-la on
on-gel-mi-a kou-lus-sa.    
- g) Kou-lu-työ on mi-nus-ta ras-kas-ta.    
- h) O-len yk-si-näi-nen kou-lus-sa.    

8. Mis-tä o-let pi-tä-nyt kou-lus-sa?

(jatkuu)

(jatkuu)

9. Mis-tä et o-le pi-tä-nyt kou-lus-sa?

Kii-tos vas-tauk-ses-ta-si ja mu-ka-vaa ke-sän o-do-tus-ta! ☺

LIITE 5. Kolmannen ja kuudennen luokan oppilaiden kouluviihtyvyysskysely

Kysely kouluviihtyvyydestä

Rauma

8.5.2018



Koulussa viihtyminen on tärkeää oppimisen kannalta. Tämän kyselyn tarkoituksena onkin selvittää, miten hyvin te oppilaat viihdytte koulussa.

Tässä lomakkeessa on erilaisia kysymyksiä ja väittämiä koulusta ja omasta luokastasi. Lue tehtävänanto huolella ja vastaa rauhassa kysymyksiin ja väittämiin.

Kyselyssä ei ole oikeita eikä vääriä vastauksia, joten kerro rehellisesti oma mielipiteesi asioista. Jos et ymmärrä jotakin kohtaa, pyydä apua.

Luokka: _____ sukupuoli: poika tyttö

1. Mitkä asiat auttavat minua viihtymään koulussa? (Mainitse mahdollisimman monta!)

2. Rastita omaa mielipidettäsi vastaava vaihtoehto.

1= eri mieltä 2= hieman eri mieltä 3= hieman samaa mieltä
4= samaa mieltä

- i) Koulussa on kivaa. 1 2 3 4
- j) Opettajani ovat kiinnostuneita siitä,
mitä minulle kuuluu. 1 2 3 4
- k) Suurin osa luokkani oppilaista on ystävällisiä
ja auttavaisia. 1 2 3 4
- l) Koulumme säännöt ovat reilut. 1 2 3 4

(jatkuu)

(jatkuu)

m) <u>Luokkahuoneeni on viihtyisä.</u>	1	2	3	4
n) <u>Minulla on liikaa koulutyötä.</u>	1	2	3	4
o) <u>Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen.</u>	1	2	3	4
p) <u>Huoltajani kannustavat minua koulunkäynnissä.</u>	1	2	3	4

3. Rastita yksi vaihtoehto.

Minua on kiusattu koulussa

ei koskaan harvemmin viikoittain päivittäin

4. Rastita yksi vaihtoehto.

Olen osallistunut muiden kiusaamiseen

en koskaan harvemmin viikoittain päivittäin

5. Voit rastittaa monta kohtaa.

Minua on häirinnyt koulussa

- melu.
- ahdas luokkahuone.
- tunkkainen ilma.
- luokkahuoneen kuumuus.
- luokkahuoneen kylmyys.
- epämiellyttävät työtuolit, pulpetit tai muut kalusteet.
- epäsiistit wc-tilat.

6. Voit rastittaa monta kohtaa.

Olen saanut osallistua koulussa

- luokan yhteisten sääntöjen suunnitteluun.
- koulun yhteisten sääntöjen suunnitteluun.
- välituntitoiminnan suunnitteluun.
- koulun ruokailun suunnitteluun.
- koulun tapahtumien suunnitteluun.
- oppituntien sisällön suunnitteluun.

(jatkuu)

(jatkuu)

7. Rastita omaa mielipidettäsi vastaava vaihtoehto.

1= eri mieltä 2= hieman eri mieltä 3= hieman samaa mieltä

4= samaa mieltä

- | | | | | |
|--|----------|----------|----------|----------|
| i) <u>Saan opettajilta koulussa apua, kun tarvitsen sitä.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| j) <u>Menen mielelläni kouluun.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| k) <u>Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| l) <u>Pidän oppitunneilla tehtävistä asioista.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| m) <u>Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| n) <u>Jos minulla on ongelmia koulussa, huoltajani ovat valmiita auttamaan.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| o) <u>Koulutyö on minusta raskasta.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |
| p) <u>Olen yksinäinen koulussa.</u> | <u>1</u> | <u>2</u> | <u>3</u> | <u>4</u> |

8. Mitä asioita muuttaisit koulussasi, jotta viihtyisit paremmin?

Kiitoksia vastauksestasi ja mukavaa kesän odotusta! 😊