

Koulun käsityökerho osana oppilaiden kouluviihtyvyyttä

Jessica Kuusisto
Pro gradu –tutkielma
Käsityökasvatus
Turun yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Rauman kampus
huhtikuu 2020

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

TURUN YLIOPISTO OPETTAJANKOULUTUSLAITOS
Rauman kampus

JESSICA KUUSISTO
Koulun käsityökerho osana oppilaiden kouluviihtyvyyttä

Pro gradu- tutkielma 60s., 8 liites.
Käsityökasvatus
huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisista tekijöistä oppilaiden kouluviihtyvyys rakentuu ja minkälaiset asiat oppilaat kokivat kiinnostaviksi tai tärkeiksi käsityökerhossa. Tutkimuksesta selviää myös, oliko käsityökerhossa viihtyminen yhteydessä oppilaiden kouluviihtyvyyteen.

Tutkimuksen teoreettinen osa koostui kolmesta pääluvusta. Toinen pääluke käsitteli kouluviihtyvyyttä ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Luvussa kolme tarkasteltiin kerhotoimintaa, sen yleistä määrittelyä sekä hyvinvoinnin liittymistä kerhossa osallistumiseen. Neljäs pääluke käsitteli käsityötä harrastuksena.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus. Tutkimukseen osallistui 15 oppilasta (n=15), jotka kuuluivat koulun käsityökerhoon. Oppilaat olivat 4.- ja 5.-luokkalaisia. Aineistonkeruu toteutettiin kahdessa osassa. Ensimmäinen osa kerättiin kyselylomakkeella tammikuussa 2020. Toinen osa kerättiin toistetulla kyselylomakkeella ja teemahaastatteluilla maaliskuussa 2020. Kyselylomakkeessa kysyttiin enemmän oppilaiden kouluviihtyvyydestä ja haastattelussa käsityökerhosta. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä, teemoittelemalla sekä tyypittelemällä.

Tutkimustulosten perusteella oppilaiden kouluviihtyvyyteen vaikutti eniten koulukaverit. Sitä seurasivat oppilaan motivaatio, opettajat ja viimeisenä oli koulun tilat ja ympäristö. Oppilaat tulivat usein käsityökerhoon kaverin kanssa. Siellä tärkeitä tekijöitä olivat itse suunniteltu työ, käsillä tekeminen, sopivan kokoinen ryhmä ja opettajan apu. Lisäksi parityöt, kaverin auttaminen, kiireettömyys sekä tunnearvo itsetehtyä työtä kohtaan olivat käsityökerhossa tärkeässä osassa. Joillekin oppilaille kerhon tuomat lisätunnit vähensivät yksinolon tarvetta iltapäivisin.

Käsityökerhossa viihtymisen yhteyttä kouluviihtyvyyteen ei saatu tarkkaan todennettua haastattelukysymyksillä. Oppilaat kuitenkin viihtyivät sekä käsityökerhossa että koulussa.

Avainsanat: Kouluviihtyvyys, Kerhotoiminta, Käsityökerho

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 KOULUVIIHTYVYYS	3
2.1 Yleistä määrittelyä.....	3
2.2 Kouluviihtyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä.....	4
2.2.1 Kouluun liittyvät tekijät	4
2.2.2 Oppilaaseen liittyvät tekijät	5
2.2.3 Kavereihin ja kotiin liittyvät tekijät	7
2.3 Oppilaiden hyvinvointi osana peruskoulun toimintaa.....	9
2.4 Kouluviihtyvyys osana oppilaiden kouluhyvinvointia.....	10
2.5 Aikaisempia tutkimuksia oppilaiden kouluviihtymisestä.....	11
3 KERHOTOIMINTA	15
3.1 Kerhotoiminnan yleistä määrittelyä	15
3.2 Kerhotoiminta osana oppilaan hyvinvointia.....	16
3.3 Kerho- ja harrastetoiminnan tukeminen	18
4 KÄSITYÖ HARRASTUKSENA	20
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	23
5.1 Tutkimustehtävä ja viitekehysmalli.....	23
5.2 Tutkimusmenetelmä	24
5.3 Aineistonkeruumenetelmät.....	25
5.3.1 Kyselylomake	25
5.3.2 Teemahaastattelu	26
5.4 Aineiston kerääminen.....	28
5.5 Aineiston analysointi.....	30
5.6 Tutkimusetiikka.....	32
6 TUTKIMUSTULOKSET	34
6.1 Kouluviihtyvyys	34
6.2 Käsityön mielekkyys ja harrastus.....	37
6.3 Käsityökerhoon osallistuminen	39
6.4 Erilaiset osallistujatyypit käsityökerhon aikana	42
7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	47
Lähteet.....	54
Liitteet	61

1 JOHDANTO

Suomalainen koulujärjestelmä on korkealaatuinen ja rakenteeltaan toimiva, mitä arvostetaan maailmalla todella paljon. Vaikka suomalaisten peruskoululaisten koulumenestys on ollut PISA-tutkimuksissa huippuluokkaa, kouluviihtyvyyden osalta Suomi ei valitettavasti ole vertailuissa kuulunut kärkimaihin. (Kämppi, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg, & Kannas 2012, 25–26; Linnakylä & Välijärvi 2005, 292; Olkinuora & Mattila 2001, 20.) Tutkimuksissa on havaittu, että kouluviihtymisellä ja hyvinvoinnilla on yhteyttä. Kouluviihtyvyys on tärkeää, koska lapset viettävät todella suuren osan ajastaan koulussa. On tärkeää, että kouluun on mukava tulla ja sieltä löytyy mielekästä tekemistä. Koulussa viihtymistä pidetään myös sen takia tärkeänä, koska sen on havaittu vahvistavan ja tukevan oppimista. (Honkanen & Suomala 2009, 9.).

Kouluviihtyvyyden parantamiseksi etsitään keinoja. Anneli Rautiainen pohtii YLE:n artikkelissa, että oppimisympäristö on tärkeässä asemassa viihtymisen kannalta. Myös koulupäivän rakenne kaipaisi muutosta, sillä koulupäivien joustamattomuus aiheuttaa viihtyvyyden näkökulmasta ongelmia. (YLE 5/2015).

–Koulupäivän rakennetta pitäisi lähteä tarkastelemaan niin, että sitä voidaan muuttaa enemmän tämän päivän lasten tarpeisiin sopivaksi. Koulupäivässä pitäisi olla aikaa ystäville, ettei aina olisi kiire oppisisältöjen kanssa. (YLE 5/2015.)

Kerhotoiminnan lisääminen koulupäiviin saattaisi monipuolistaa koulupäivän kulkua. Kerhotoimintaa voisi lisätä aamuun sekä iltapäivään. Tärkeintä olisi, että sen kautta koulupäivää saataisiin rytmitettyä eri tavalla ja se taas auttaisi jaksamisessa. Pulkkinen & Launonen (2005) ovat olleet mukana toteuttamassa Mukava- hankkeen kokonaiskoulupäiväprojektia. Sen tavoitteena oli uudistaa koulupäivän rakenne lisäämällä kouluun aamupäivä-, iltapäivä- ja kerhotoimintaa. Hankkeen lopuksi sekä opettajat että vanhemmat olivat sitä mieltä, että alakoululaisten oppilaiden kouluviihtyvyys oli parantunut ja vakava kiusaaminen vähentynyt. Oppilaiden mielestä kerhossa oli erityisen mukavaa monipuolisuus, valinnan mahdollisuudet ja kavereiden kanssa työskentely. Oppilaat kertoivat myös mieluisaksi muiden luokkien oppilaiden tapaamisen. (Pulkkinen & Launonen 2005, 163–164; 182–183; 198–200.)

–Viihtyvyys tarkoittaa myös sitä, että on hyvä olla. Myönteisellä ilmapiirillä on merkitystä (YLE 5/2015).

Vuosien saatossa käsitöiden harrastaminen on noussut takaisin suosituimpien harrastusten joukkoon Suomessa (Kouhia 2016a, 20). Olen itse ollut 6. luokalla käsityökerhossa ja muistan, että kerhoon osallistuminen toi omaan vapaa-ajan harrastuneisuuteen uusia puolia. Kerhon aikana sain kokeilla muutamia uusia käsityötekniikoita, joita muuten en olisi todennäköisesti kokeillut. Jokaisella käsityön harrastajalla on omat syynsä käsitöiden tekemiseen. Yhdeksi keskeiseksi syyksi on nostettu käsityön ja hyvinvoinnin yhteydet. (Pöllänen 2006, 73.) Käsillä tekemisen kautta on helpompi pitää huolta myös omasta psyykkisestä jaksamisesta. Kun mieli voi hyvin, niin usein myös kokonaisvaltainen hyvinvointikin voi paremmin.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisista tekijöistä oppilaan kouluviihtyvyys muodostuu. Tämä eroaa aikaisemmista tutkimuksista siten, että kouluviihtyvyyden yhteyttä käsityökerhoon ei ole aiemmin tutkittu. Tutkimus on ajankohtainen ja tulevana opettajana tulen varmasti hyötymään saaduista tuloksista tulevaisuudessa. Haluan omalla toiminnallaan auttaa oppilaita voimaan ja viihtymään koulussa paremmin. Tutkimuksen avulla halutaan myös selvittää, onko käsityökerhossa viihtyminen yhteydessä oppilaan kouluviihtyvyyteen.

2 KOULUVIIHTYVYYS

2.1 Yleistä määrittelyä

Kouluviihtyvyys on käsitteenä vaikea määritellä tarkasti ja yksiselitteisesti, koska se on käsitteenä todella laaja ja moniulotteinen (Harinen & Halme 2012, 17; Soininen 1989, 149). Kouluviihtyvyys ei ole muuttumaton käsite. Siihen vaikuttaa ympäristön ja yksilöön kohdistuvat asiat ja muutokset, minkä takia muutokset voivat olla nopeita. Tämän takia kouluviihtyvyys voi olla joko positiivinen tai negatiivinen. (Soininen 1989, 150). Lyhyesti kouluviihtyvyys voidaan tiivistää siten, että oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi on kunnossa ja oppilaan mielestä koulussa on hyvä olla (Haapasalo, Välimaa & Kannas 2010, 146; Olkinuora & Mattila 2001, 20).

Soininen (1989, 150–151) jakaa teoksessaan kouluviihtyvyyden neljään eri kategoriaan: kouluun, kotiin, tovereihin sekä oppilaaseen liittyviin tekijöihin. Hänen mukaansa myös oppilaan sukupuolella, iällä ja koulumenestyksellä on merkitystä kouluviihtyvyyteen. Hyvin viihtyvä oppilas kokee todennäköisesti opiskelunsa mielekkääksi koulussa sekä on motivoitunut koulunkäynnistään (Soininen 1989, 152). Koulussa viihtyminen on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin, positiivisen itsetunnon kehittymiseen sekä myöhempään elämässä menestymiseen. Hyvät oppimistulokset eivät kuitenkaan heijastu aina suoraan koulussa viihtymiseen. (Ahonen 2008, 195.)

Nurmi & Soininen (2005, 230) esittävät mahdollisen tavan ratkaista kouluviihtyvyyden moniulotteisuuden. Tämä voidaan ratkaista tutkimalla myös kouluviihtyvyyden lähikäsitteitä. Ne ovat omia käsitteitä, mutta osin päällekkäisiä, joten niillä voi tukea toistensa määrittelyä. Näitä ovat kouluhyvinvointi, koulumielekkyyys sekä koulutytytyväisyys. Myös Soininen (1989, 151) määrittelee kouluviihtyvyydelle lähikäsitteitä. Näitä ovat oppilaan kouluasenne, koulumotivaatio ja koulumielekkyyys. Lähikäsitteiden tutkimisen avulla saadaan selville oppilaiden kokonaiskuva koulussa viihtymisestä. Käsitteet kouluviihtyvyys ja -hyvinvointi liittyvät toisiinsa siinä yhteydessä, että kouluhyvinvointiin katsotaan kuuluvan myös viihtyminen koulussa (Harinen & Halminen 2012, 10).

Mielekkyyys voidaan tulkita tarkemmin oppimisen ja opiskelun tai yleisellä tasolla elämän mielekkyytenä. Kouluasenteella taas tarkoitetaan oppilaan suhtautumista koulutyöhön ja

koulunkäyntiin joko positiivisella tai negatiivisella tavalla. Koulumotivaatio muodostuu sekä ulkoisista että sisäisistä motivaation keinoista, jotka tulevat lähiympäristöstä tai omasta käyttäytymisestä. Omaan motivaatioon liittyy myös onnistumisen ja edistymisen kokemukset. (Nurminen & Soininen 2005, 230–232.)

2.2 Kouluviihtyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä

2.2.1 Kouluun liittyvät tekijät

Lapset pitävät yleensä uuden oppimisesta ja kokevat sen mielekkäänä. Kun luokassa vallitsee positiivinen oppimisilmapiiri, siellä saattaa sen vaikutuksesta olla korkeampi koulutyytyväisyys, koska silloin on paremmat mahdollisuudet oppimiseen ja yksilön omien kykyjen kehittymiseen. Ilmapiiriä pidetäänkin yhtenä tärkeimmistä kouluviihtyvyyteen liittyvistä tekijöistä. (Ahonen 2008, 195, 208; Verkuyten & Thijs 2002, 224.) Oppilaiden näkökulmasta positiivinen ja kannustava ilmapiiri edistää jaksamista, lisää hyvinvointia ja herättää yritteliäisyyttä. Koulun on mukavampi tulla, kun ilmapiiri on myönteisesti vastaanottavainen oppilaille. Saavutukset ovat korkeampia luokkayhteisöissä, joissa on todettu yhteen hioutumista, tyytyväisyyttä ja järjestelmällisyyttä. (Ireson & Hallam 2005, 307–308; Janhunen 2013, 97; Tian, Chen & Huebner 2014, 367.) Luokkarakenteella on todella suuri merkitys kouluviihtyvyyteen. Kun lapsien taustat ovat samantyylliset, he kokevat todennäköisemmin samanlaista koulutyytyväisyyttä kuin taustoiltaan erilaiset oppilaat. (Verkuyten & Thijs 2002, 222.)

Koulun oppimisympäristön tulee olla turvallinen sekä tukea oppilaan kasvua ja kehitystä. Tätä kautta oppimisympäristön tulee auttaa oppilaita motivoitumaan uusien asioiden opiskelusta. (Janhunen 2013, 33.) Oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja koulumotivaatioon on yhteydessä myös se, kokevatko oppilaat olonsa turvalliseksi koulussa. Kun koko kouluyhteisön ja etenkin luokan ilmapiiri on hyvä, niin se edistää oppilaiden turvallisuuden tunnetta (Janhunen 2013, 30; Virta, Asanti, Junttila, Koivusilta, Koski & Virta 2012, 128). Kun mahdollisiin kiusaamistapauksiin puututaan varhain, se saattaisi lisätä oppilaiden turvallisuuden tunnetta ja viihtyvyyttä koulussa. (Olkinuora & Mattila 2001, 22; Persson, Haraldsson & Hagquist 2016, 84; Verkuyten & Thijs 2002, 206.) Myös viihtyisä ja turvallinen kouluympäristö parantaa oppilaan kouluviihtyvyyttä. On tärkeää,

että koulun tilat ovat siistit ja oppilaille mielekkäät, kuten siistit wc-tilat ja välituntipihan kiipeilytelineiden kautta, mutta ennen kaikkea oppilaat tarvitsevat aitoa läsnäoloa ja välittämistä. Koulun aikuiset ovat avainasemassa luomassa turvallista oppimisympäristöä oppilaille. (Ahonen 2008, 199; Persson ym. 2016, 88.)

Opettajilla on suuri vaikutus oppilaiden koulussa viihtymiseen. On tärkeää, että opettaja luo ilmapiirin, joka on tasa-arvoinen, turvallinen ja suvaitsevainen. Toiminnassaan opettajan tulee ottaa huomioon ryhmän mielipiteet, lisätä vaihtoehtoja ja panostaa oppilaiden persoonallisiin kohtaamisiin. Opettajan tulee myös kunnioittaa oppilaita ja välittää heille tunne, että he ovat tärkeitä ja pidettyjä. Tällöin lapsille välittyy tieto, että heistä välitetään myös epäonnistumisen sattuessa. (Ahonen 2008, 209; Kenttälä 2008, 41; Strandell 2012, 153; Whitley, Huebner, Hills & Valois 2012, 339.) Kun opettaja kannustaa oppilasta omien mielipiteiden ja kokemusten ilmaisemiseen, niin samalla opettaja pystyy tukemaan oppilaan osallisuutta oppimisyhteisössä. Toimivalla opettaja – oppilas suhteella on usein myös merkitystä siinä, miten oppilas haluaa osallistua ja sitoutua opiskeluun liittyviin aktiviteetteihin. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 294; Pietarinen, Soini & Pyhältö 2008, 66–67; Pietarinen, Soini & Pyhältö 2014, 45–46; Rasku-Puttonen 2008, 160.)

Oppilaat pitävät erittäin tärkeänä, että opettajan tehtävä on huolehtia kurin ylläpitämisestä sekä työrauhan säilymisestä. Opettajan tulee olla samalla mukava ja ymmärtäväinen. (Janhunen 2013, 97.) Opettajan tulisi myös puuttua kiusaamistapauksiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Jos opettaja kuitenkin puuttuu liikaa oppilaan toimintaan, esimerkiksi antamalla tiukkoja ohjeita, komentamalla tai puuttumalla oppilaan käyttäytymiseen, on sillä todettu olevan huono yhteys koulussa viihtymiseen (Persson ym. 2016, 86; Soininen 1989, 151). Opettajan on tärkeä tuntea oma luokkansa hyvin, jotta pystyy tukemaan oppilaiden suhteita toisiinsa. Tämä vaatii luokassa hyvää sosiaalista ilmapiiriä ja yhteishenkeä. Kun luokan ilmapiiri on kunnossa, opettaja pystyy rakentamaan sitä kautta koko kouluyhteisöä. (Rasku-Puttonen 2008, 162.)

2.2.2 Oppilaaseen liittyvät tekijät

On tärkeää, että oppilas kokee koulunkäynnin ja oppimisen mielekkääksi, koska sitä kautta kehittyy oppilaan motivaatio koulutyötä ja oppimista kohtaan. Jos motivaatiota ei

löydy oppilas pyrkii taitojensa mukaan välttämään koulutyöskentelyä. (Olkinuora & Mattila 2001, 18.) Jos oppilas ei viihdy koulussa, niin se heijastuu helposti oppimistuloksiin negatiivisesti (Ahonen 2008, 196). Koulunkäynti on oppilaan jokapäiväinen oikeus, joka ei saa kuitenkaan muuttua vastenmieliseksi velvollisuudeksi. Tämä voidaan estää panostamalla kannustamaan opiskeluilmapiiriin, oppilailla on kuitenkin oikeus viihtyä koulussa. Kun lapsi on onnellinen, hän on usein tyytyväinen elämäänsä. (Janhunen 2013, 97; Tian, Chu & Huebner 2016 528.)

Lapsille on tärkeää tuntea itsensä kyvykkäiksi. Koulumaailmassa tämä tarkoittaa sitä, että lapset tuntevat hallitsevansa omaa koulunkäyntiään, näin he ovat tyytyväisiä itseensä. Jos lapsi tuntee itsensä voimattomaksi tai kyvyttömäksi, usein hän myös tuntee ulkopuolisuutta tai nöyryytetyksi tulemistä. Tällaiset tuntemukset johtavat yleiseen pahanolon tuntemukseen ja kapinahenkeen, jolloin oppilaan ja koulun välinen suhde on vaarassa vaurioitua. (Fattore, Manson, Watson 2007, 21; Pietarinen ym. 2008, 63.) Opettajan tai vertaisen positiivinen palaute esimerkiksi rohkaisu tai kiitos, motivoi oppilasta jatkamaan tehtävän yrittämistä. Näin oppilas jaksaa panostaa uuden tehtävän oppimiseen. (Konu 2002, 60; Soininen 1989, 151.)

Hyvän koulumenestyksen on todettu olevan yhteydessä myönteisen koulu- ja luokkailmapiirin kokemiseen (Ireson & Hallam 2005, 298; Olkinuora & Mattila 2001, 47; Virta ym. 2012, 129; Whitley ym. 2012, 348). Toisaalta huono ilmapiiri ja väkivaltainen ympäristö vaikuttavat negatiivisesti oppimistuloksiin (Harinen & Halme 2012, 30). Kun verrataan sukupuolia, on todettu, että tytöt viihtyvät koulussa paremmin kuin pojat. Myös iällä on huomattu olevan yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Monien tutkimusten mukaan on todettu, että nuoremmat oppilaat viihtyvät koulussa paremmin kuin vanhemmat oppilaat. Tarve kuulua johonkin on ihmisen perustarve. Kun nuori itsenäistyy, niin kaverien merkitys kasvaa ja näin ollen kouluyhteisön tukea ei pidetä enää yhtä tärkeänä kuin kavereiden antamaa tukea. (Danielsen, Samdal, Hetland & Wold 2010, 314–315; Nurmi & Soininen 2005, 239–240.)

Koulussa merkittävänä tavoitteena on tukea oppilaiden eri lahjakkuuksia ja luovuutta. Ilmapiirin kautta on tärkeää, että jokainen löytää oman paikkansa koulusta (Janhunen 2013, 33). Tutkimuksien mukaan onnistumisen kokemuksilla on merkittävä yhteys oppilaiden koulutytytyväisyyteen. Onnistumisen kokemukset lujittavat itsetuntoa.

Mieluisat kokemukset kouluympäristöstä ja ystävyys-suhteista taas edistää koulutyöskentelyä. (Pulkkinen & Launonen 2005, 24; Tian ym. 2016, 517.)

2.2.3 Kavereihin ja kotiin liittyvät tekijät

Koulukaverit ovat erittäin merkittävässä asemassa koulussa viihtymisen suhteen. He vaikuttavat siihen, onko kouluun yleisesti mukava tulla. Oppilaat odottavat, että kaverit ovat reiluja ja tarvittaessa auttavat toisiaan. Oppilailla on yleensä useita kavereita koulun ulkopuolisissa yhteisöissä, kuten harrastusten kautta, mutta he eivät kuitenkaan korvaa oppilaiden koulupäivän aikana tarvitsemää yhteisöä. Tästä syystä kouluissa on tärkeää seurata oppilassuhteiden muodostumista ja pyrittävä edistämään ystävyys-suhteiden syntymistä ja ylläpitämistä, esimerkiksi teemapäivien muodossa, mutta etenkin jokapäiväisessä arjessa koulutyön ohessa. (Janhunen 2013, 96; Persson ym. 2016, 86–87; Whitley ym. 2012, 348.)

Opettaja voi myös vaikuttaa oppilaiden keskinäisiin sosiaalisiin suhteisiin. Kun oppilas oppii itsenäisesti kehittämään ja ylläpitämään omia sosiaalisia suhteitaan, niin se lisää oppilaan itsevarmuutta ja antaa oppilaalle hyväksytyksi tulemistä ryhmän sisällä. (Danielsen ym. 2009, 313; Janhunen 2013, 30.) Kun lapset ja nuoret työskentelevät yhdessä, heidän välisensä luottamus kehittyy samalla. Tämän takia on erityisen tärkeää, että luokassa keskitytään ylläpitämään jokaisen kehitystä, oppimista ja kykyä kohdata haasteita. Näin luodaan luottamuksellinen ympäristö, jossa arvostetaan toisia ja ryhmädynamiikka on kunnossa. (Rasku-Puttonen 2008, 161.) Ystävyys-suhteilla on tärkeä merkitys oppilaiden sitoutumisessa kotitehtäviin (Pietarinen ym. 2014, 48–49). Oppilaat, jotka saavat tukea opettajaltaan ja luokkatovereiltaan, ovat todennäköisemmin motivoituneempia ja tulevat itsenäisiksi oppilaita kuin ne, jotka eivät saa tukea (Ireson & Hallam 2005, 298).

Vanhemmilla on erityisen tärkeä rooli oppilaan koulutyöskentelyssä, koska vanhempien näkemykset ja odotukset lastensa osaamisesta peilautuvat suoraan myös lapsen käsitykseen itsestään oppijana. Myös vanhempien kasvatustyyllillä on merkitystä lapsen koulutyöskentelyyn. Monien tutkimuksien mukaan auktoritatiivinen kasvatustyyli, jossa vanhemmat ovat lempeitä käyttäen samalla kohtuullista vallankäyttöä ottaen lapsen mielipiteet huomioon, on yhteydessä lapsen menestymiseen ja motivoitumiseen koulussa.

On tärkeää, että lapsi tulee kuulluksi. (Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Nurmi, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 98; Persson 2016, 89.)

On tärkeää, että oppilas kokee turvallisuuden tunnetta arjessa. Turvallisuuden tunnetta ylläpitää se, että oppilaalla on luotettavia ihmisiä omassa arjessaan, joiden puoleen voi kääntyä, kun tarvitsee tukea tai kuuntelijaa. (Virta ym. 2012, 126.) Vanhempien on tärkeä huolehtia lasten koulunkäynnistä ja toimia tukena ja turvana omille lapsilleen. Kun suhde on hyvä, niin sen kautta voidaan ennaltaehkäistä murheita koulussa. (Janhunen 2013, 94–95.) Yhteistyö kodin ja koulun välillä on merkittävä tuki lapsen ja nuoren psyykkisessä kasvussa sekä kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. Opettajalla on tärkeä rooli olla rakentamassa luottamuksellista ja välittävää suhdetta oppilaiden vanhempiin, jotta mahdollinen yhteistyö toimii kodin ja koulun välillä. Kasvatusvastuu on kuitenkin edelleen vanhemmilla, mutta koulu tukee sitä parhaalla mahdollisella tavalla. (Honkanen & Suomala 2009, 33–34; Janhunen 2013, 37; 94–95; Linnakylä & Välijärvi 2005, 293.)

Yhteenvedo kouluviihtyvyyteen liittyvistä tekijöistä

Tässä yhteenvedossa on tiivistetysti, mitkä tekijät ovat yhteydessä kouluviihtyvyyteen. Kouluviihtyvyys tässä tutkimuksessa jakautuu eri kategorioihin: oppilaaseen, kouluun sekä kavereihin ja kotiin liittyviin tekijöihin (Soininen 1989, 150–151). Kouluun liittyviin tekijöihin kuuluvat luokan ilmapiiri, oppimis- ja kouluympäristö sekä opettajien toiminta. Oppilaaseen liittyviin tekijöihin kuuluvat puolestaan oppimisen mielekkyys ja motivaatio, koulumenestys ja ikä. Oppilaan motivaatio koulunkäyntiä kohtaan kasvaa, kun oppiminen koetaan mielekkääksi (Olkinuora & Mattila 2001, 18). Kavereihin ja kotiin liittyviin tekijöihin kuuluvat koulukaverit ja vanhemmat. Oppilailla voi olla vapaa-ajan kavereita, mutta ne eivät kuitenkaan voi korvata koulupäivän aikana tarvittavaa yhteisöä (Persson ym. 2016, 86–87). Vanhempien on hyvä olla lapsensa tukena, jotta tällä olisi joku, jonka puoleen kääntyä (Janhunen 2013, 94–95). Tämä tutkimus keskittyy tarkistelemaan, minkälaisista tekijöistä oppilaan kouluviihtyvyys muodostuu.

2.3 Oppilaiden hyvinvointi osana peruskoulun toimintaa

Hyvinvoinnin käsite on laaja ja jokaiselle ihmiselle henkilökohtainen. Tämän takia sitä voidaan kuvata monella eri tavalla. Fattore ja kollegat (2007) ovat muovanneet hyvinvoinnille määritelmän tutkimuksessaan. Hyvinvointi määritellään onnellisuuden ja surullisuuden kautta. Hyvinvointia on tyydyttää omat perustarpeensa sekä tuntea olonsa turvalliseksi esimerkiksi hyvissä ihmissuhteissa. Hyvinvointia on myös se, kun tekee hyviä valintoja, jotka ovat parhaaksi itselleen. Hyvinvoiva ihminen jaksaa ylläpitää ihmissuhteita sekä hallita eri tunnetiloja. (Fattore ym. 2007, 18; Honkanen & Suomala 2009, 11–13; Janhunen 2013, 21.) Kun ihmisen perustarpeet ovat kunnossa ja elämässä ei ole turhia stressitekijöitä, niin silloin ihminen voi hyvin. Hyvinvointi ilmenee ihmisen elämässä tyytyväisyytenä elämään, onnellisuutena, itsensä toteuttamisena ja kehittämisenä sekä tavoitteiden haaveilemisena. (Pöllänen 2012, 3; Tian ym. 2014, 368–369.)

Minkkinen (2005, 25) määrittelee lapsen hyvinvoinnin tilaksi, jossa fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja materiaallinen tilanne on useammin positiivinen kuin negatiivinen. Lapsen hyvinvointi ei ole muuttumaton vaan se muuttuu jatkuvasti, koska lapsi kehittyy ja tilanteet muuttuvat. Aikuisten hyvinvointimalleja on julkaistu huomattavasti enemmän kuin lasten. Hyvinvoinnin reunaehdot eivät ole aikuisilla ja lapsilla samanlaiset, koska lapsi ei pysty vielä täyttämään fysiologisia perustarpeitaan itsenäisesti ja tarvitsee hoivaa, huolenpitoa ja opastusta oppiakseen yhteiskunnan tärkeät asiat. Aikuiset käyttäytyvät oikein, kun tekevät päätöksiä lapsen parhaaksi. (Fattore ym. 2007, 18; Minkkinen 2015, 23.) Konu (2002, 44) esittelee väitöskirjassaan teorian, joka on koulun hyvinvointimalli. Tutkimus keskittyy lasten hyvinvointiin koulussa. Teorian neljä osa-aluetta ovat: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. Hänen lähestymistapansa mukaillee 1970-luvun tutkijan Erik Allardtin hyvinvointimallia.

Koulun alkaessa keskeisimmät lapsen hyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat ryhmässä oleminen ja muiden oppilaiden hyväksyntä sekä vuorovaikutuksen ja oppimisen perustaitojen omaksuminen. Tästä syystä koulun arjessa tapahtuvat vuorovaikutustilanteet ovat kouluhyvinvoinnin rakentumisen keskiössä. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus on todella tärkeässä asemassa ja siihen kannattaa panostaa.

Vuorovaikutuksen tulee olla aitoa, toisista välittävää ja huolehtivaa. On myös tärkeää, että opettaja kohtelee kaikkia oppilaita tasa-vertaisesti. (Ahonen ym. 2014, 140; Pietarinen ym. 2008, 55; Pietarinen ym. 2014, 48.)

Lapset ja nuoret pystyvät myös vaikuttamaan omaan hyvinvointiinsa osallisuuden kautta (Rasku-Puttonen 2008, 155). Väliavaara ja kollegat selvittivät tutkimuksessaan mitä on kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. Osallisuus nousi lasten vastauksista esille. Lapset halusivat vaikuttaa omaan koulutyöskentelyynsä ja oppituntien ulkopuoliseen toimintaan. Oppilaat kokivat kuitenkin välillä, että koulun toiminta on liian valmiiksi suunniteltua ja heidän on vaikea osallistua sen suunnitteluun. (Väliavaara, Paakkari, Aro, & Torppa 2018, 12–13.)

2.4 Kouluviihtyvyys osana oppilaiden kouluhyvinvointia

Kouluviihtyvyyteen liittyy vahvasti lapsen hyvinvointi koulussa. Lapsi viettää yhdeksän kuukautta vuodesta koulussa, joten siellä viihtyminen on erityisen tärkeää. Tästä syystä koulu on kodin lisäksi tärkein ympäristö, jossa lapsi viettää aikaansa. Koulun vaikutus heijastuu myös kotiin kotitehtävien ja sosiaalisten kontaktien kautta, joita ovat muun muassa koulukaverien sekä vanhempien ja opettajan välinen yhteydenpito. (Danielsen ym. 2009, 313; Harinen & Halminen 2012, 10; Minkkinen 2015, 33; Verkuyten & Thijs 2002, 203–204.) Koulu huolehtii oppilaiden hyvinvoinnista tekemällä ennaltaehkäisevää työtä. Tällöin huolenaiheet havaitaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja niihin pystytään puuttumaan. Tämän kaltainen hyvinvoinnista huolehtiminen kasvattaa lasten ja nuorten kouluviihtyvyyttä ja motivaatiota, mikä taas edesauttaa oppimista. (Honkanen & Suomala 2009, 9.) Tian ja kumppanien mukaan (2016, 527–528) oppilaat, jotka kokevat enemmän positiivisia tunteita, ovat selvästi tyytyväisempiä kouluun, kun taas ne oppilaat, jotka kokevat negatiivisia tunteita.

Kouluviihtyvyys vaikuttaa lapsen psykologiseen hyvinvointiin, koska lapsi viettää koulussa suuren osan arjestaan useiden vuosien ajan. Lapset, joilla on positiivinen käsitys koulusta, sitoutuvat koulun käyntiin usein hyvin. Tästä syystä lapsen koulusitoutuminen, poissaolojen määrä, mahdolliset käyttäytymisongelmat ja koulukeskeyttämiset ovat yhteydessä kouluviihtyvyyteen. (Haapasalo ym. 2010, 147; Tian ym. 2014, 367; Verkuyten & Thijs 2002, 204.) Lapsen koulusaavutukset ovat verrannollisia kokemuksiin

kuulua johonkin. Tämän takia luokkahengen kohottamiseen on syytä kiinnittää huomiota. (Danielsen ym. 2009, 314; Ireson & Hallam 2005, 308.)

Välivaaran ja kumppanien (2018, 14) tutkimuksen mukaan oppilaille kavereiden olemassaolo oli välttämättömyys kouluhyvinvoinnin kannalta. Oppilaille oli tärkeä kuulua ryhmään, koska se edisti turvallisuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta. Osalle kaverit olivat jopa syy tulla kouluun ja osa oppilaista kantoi huolta myös ystäviensä kaverisuhteista, ettei ketään jäisi yksin. Hyvien ystävyysuhteiden lisäksi on tärkeää, että myös opettaja ja vanhemmat ovat kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä. Kun aikuiset tukevat lapsensa koulunkäyntiä, he voivat omalla osallistumisellaan vaikuttaa lapsen kouluviihtyvyyteen ja -menestykseen. (Danielsen ym. 2009, 304–305.)

Oppilaiden mielestä pienet vaihtelevuudet koulupäivien aikana lisäävät hyvinvointia, kuten koulun teemapäivät ja tapahtumat (Välivaara ym. 2018, 10). Tutkimuksen mukaan lapset toivoivat myös kouluympäristöltään avaruutta ja riittävää tilaa toimia siellä. Myös yhteisiä oleskelutiloja kaivattiin, joissa voi viettää aikaa luokkatovereiden kanssa. (Välivaara ym. 2018, 12.)

2.5 Aikaisempia tutkimuksia oppilaiden kouluviihtymisestä

Suomalaista kouluviihtyvyyttä on tutkittu monien vuosikymmenien ajan. Kansainvälisesti suomalainen koulutus näyttyy korkeatasoisena, tasa-arvoisena, tehokkaasti organisoidulta sekä rakenteeltaan toimivalta. Suomalaisten lasten yleinen kouluviihtyvyys on ollut heikkoa verrattuna muihin Pohjoismaihin ja Yhdysvaltoihin. Myös koulukielteisyys on ollut poikkeuksellisen yleistä. (Linnakylä & Välijärvi 2005, 292; Olkinuora & Mattila 2001, 20.)

Kämppi (2012) kollegoineen on tutkinut peruskoulun yleisopetuksen 5., 7. ja 9. luokkien oppilaiden koulukokemusten ja kouluviihtyvyyden muutosta vuosina 1996–2010. Tutkimus perustuu kansainväliseen WHO- koululaistutkimukseen, joka järjestetään neljän vuoden välein. Vuonna 2010 11-vuotiaat suomalaislapset pitivät koulunkäynnistä vähemmän verrattuna muihin pohjoismaihin. Pojat pitivät koulussa käymisestä vähemmän kuin tytöt. Koulusta pitäminen on kuitenkin yleistynyt vuosina 2002 – 2010.

(Kämppi, Välimaa, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2008, 12–13; Kämppi ym. 2012, 25–26.)

Kansainvälisessä vertailussa vuonna 2010 Suomi sijoittui heikoimpaan kolmannekseen kaikissa ikäryhmissä koulusta pitämisessä. Suomi sijoittui selvästi heikoimmin muihin Pohjoismaihin verrattuna, koska kaikki muut Pohjoismaat olivat kärkikymmenikössä tai sen välittömässä tuntumassa. (Kämppi ym. 2012, 27.) Terveysten- ja hyvinvoinnin laitoksen THL:n vuonna 2019 teettämän kouluterveyskyselyn tuloksien mukaan 4. ja 5. luokkalaiset pitivät koulunkäynnistä enemmän kuin 8. ja 9. luokkalaiset. Alakoululaisista tytöt pitivät poikia enemmän koulunkäynnistä, kun taas yläkoululaisilla ei ollut sukupuolten välillä merkittävää eroa. Kuitenkin lapset ja nuoret ovat pääosin tyytyväisiä elämäänsä ja pitävät koulun käynnistä. (THL 2019, 1)

Vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan 90% perusopetuksen 4. ja 5. luokkalaisista sekä 75% 8. ja 9. luokkalaisista ovat tyytyväisiä elämäänsä. Pojat olivat hieman tyytyväisempiä elämäänsä kuin tytöt. (THL 2019, 2.) PISA 2015 tutkimuksen kohdejoukkona olivat 15-vuotiaat nuoret 72 eri maassa, jotka ovat koulujärjestelmien piirissä. Osana tutkimusta oli kysymys ”Kuinka tyytyväinen olet nykyään elämääsi kokonaisuutena”. Suomalaisnuorten yleinen tyytyväisyys elämäänsä oli korkealla tasolla suhteutettuna vertailumaihin. Suomessa erittäin tyytyväisiä oli 45 prosenttia opiskelijoista, kun taas OECD-maissa (*Organization for European Economic Co-operation*) oli keskimäärin 34 prosenttia nuorista. Suomalaiset pojat olivat kuitenkin selkeästi tyytyväisempiä elämäänsä kuin tytöt. (Välijärvi 2017, 5–7.)

WHO- koululaistutkimuksen mukaan oppilaat arvioivat omien luokkatovereidensa suhteita myönteisesti. Kuitenkin oppilaiden arvioinneissa on tapahtunut pientä laskua. (Kämppi ym. 2012, 61.) Myös PISA 2015 tutkimuksessa oppilaiden yhteenkuuluvuus kouluyhteisöön näyttää hieman heikentyneen verrattuna vuosituhanen alkuun. Samanlainen kehitys näkyy myös muissa OECD-maissa. Noin 15 prosenttia nuorista kokee vieraantuneisuutta omasta kouluyhteisöstään. Asia on huolestuttavaa, koska yhteenkuuluvuuden tunne ennakoii reilusti oppilaan yleistä tyytyväisyyttä elämäänsä ja myönteisempää työskentelyilmapiiriä luokassa. (Välijärvi 2017, 16–19). Opettajan ja oppilaan suhde on muuttunut myönteisemmäksi vuosina 1994 – 2010. Vuonna 2010 lähes kolmannes kaikista vastanneista oppilaista oli samaa mieltä väittämästä ”Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu”. (Kämppi 2012, 48–49.)

Neljännes oppilaista oli kokenut henkistä ja noin joka kymmenes fyysistä kiusaamista ainakin muutaman kerran vuodessa PISA 2015 tutkimuksen mukaan. Kiusaamiskokemukset olivat Suomessa yleisempiä kuin muissa OECD-maissa keskimäärin. Pojat kokivat joutuneensa kiusatuiksi tyttöjä enemmän. Oppilaat, joita kiusattiin runsaasti, kokivat yhteenkuuluvuuden tunteen sekä yleisen tyytyväisyytensä kouluyhteisössä heikkona. (Väljærvi 2017, 24–25.) THL:n kouluterveyskyselyn mukaan joka kahdeskymmenes lapsi ja nuori oli kokenut koulussa kiusaamista viikoittain (THL 2019, 6).

WHO- koululaistutkimuksessa vuonna 2010 suurin osa oppilaista koki oman luokkansa viihtyvän hyvin yhdessä, kaikista pojista 70 prosenttia ja tytöistä 60 prosenttia. Kansainvälisessä vertailussa vuonna 2010 Suomi oli heikoimmassa kolmanneksessa kaikissa ikäryhmissä oppilaiden yhdessä viihtymisessä. Muut Pohjoismaat sijoittuivat vertailuissa puolenvälin yläpuolelle. (Kämppi ym. 2012, 68–69, 72.) Viihtymisen vertailua voi hankaloittaa se, että eri yhteiskunnissa ja kulttuureissa voidaan painottaa ja arvioida kouluviihtyvyyttä eri tavoin (Halme & Harinen 2012, 9–10). On myös mahdollista, että suomalaiset koululaiset saattavat arvioida kouluviihtyvyyttään muiden maiden nuoria kriittisemmin (Kämppi ym. 2008, 7). Suomalaisessa kulttuurissa on stereotyyppisesti yleisempää ilmaista negatiivisia asioita kuin antaa kiitosta tai positiivista palautetta. Tässä on myös mahdollinen näkökulma oppilaiden viihtymättömyydelle. (Haapasalo ym. 2010, 147.)

Kansainvälisen vertailun mukaan suomalainen koulujärjestelmä antaa vain vähän mahdollisuuksia oppilaille osallistua päätöksen tekoon (Linnakylä & Väljærvi 2005, 292). Hyvä, paha koulu –tutkimuksen tulosten mukaan oppilaiden tulisi saada osallistua enemmän koulun toimintaan. Kun lisätään oppilaiden mahdollisuuksia osallistua aktiivisesti koulun toimintaan, niin sitä suurempi mahdollisuus heillä on viihtyä paremmin koulussa. (Halme & Harinen 2012, 67; Kämppi ym. 2008, 77.)

Kouluviihtyvyyden yhteenvedo

Tässä yhteenvedossa on kootusti se, miten kouluviihtyvyys ymmärretään tässä tutkimuksessa. Kouluviihtyvyys on laaja käsite, mutta tiivistettynä se voidaan ymmärtää siten, että oppilaalla on hyvä olla koulussa ja hänen kokonaisvaltainen hyvinvointinsa on

eheä (Haapasalo ym. 2010, 146; Olkinuora & Mattila 2001, 20). Kouluviihtyvyydellä on monia lähikäsitteitä ja niistä yksi on kouluhyvinvointi. Nämä kaksi käsitettä liittyvät vahvasti toisiinsa, koska kouluhyvinvointiin kuuluu myös viihtyminen koulussa (Harinen & Halme 2012, 10). Tässä tutkimuksen luvussa esitellään myös lapsen hyvinvointikäsite. Kouluhyvinvointi on osa lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ja tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan oppilaan kouluhyvinvointia kouluviihtyvyyden lisäksi.

3 KERHOTOIMINTA

3.1 Kerhotoiminnan yleistä määrittelyä

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 42) määritellään kerhotoiminta oppituntien ulkopuoliseksi toiminnaksi, johon saavat kaikki osallistua. Se ei ole oppituntien jatke, valinnaiskurssi tai tukiopetustunti (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8). Kerhotoiminta on aina maksutonta toimintaa, koska se on määritelty osaksi koulun toimintaa. Tämän takia siitä ei voi periä materiaali- tai osallistumismaksuja. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 19; Kenttälä 2008, 46; Pulkkinen & Metsäpelto 2014, 33; Rajala 2011, 16.) Kerhotoimintaa voi järjestää ennen tai jälkeen koulupäivän. Sitä voi järjestää myös illalla, mutta suosituksena on, että kerhot järjestetään koulupäivän yhteydessä. Kerhotunnin pituus on 60 min. (Kenttälä 2008, 45.) Tärkeä kriteeri koulun kerhotoiminnalle on se, että toiminnasta tulee löytyä tarkka ja kattava kuvaus kirjattuna koulun vuotuisen toimintasuunnitelmaan. Koska kerhotoimintaa järjestetään ympäri vuoden, on luonnollista, ettei kaikkea saa kirjattua lukuvuoden alussa toimintasuunnitelmaan yksityiskohtaisesti. Tästä syystä on tärkeää huolehtia, että muutokset tulevat kirjattua lukuvuosisuunnitelmaan. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 11; Rajala 2011, 33–35.)

Koulun kerhotoimintaa on kehitetty vuodesta 2008 osana Perusopetus paremmaksi (POP) -ohjelmaa. Kehittämistyön tavoitteena on tukea oppilaan kasvua, ehkäistä syrjäytymistä sekä vakiinnuttaa monipuolinen vapaa-ajan toiminta osaksi koulupäivää. Säännölliseen kerhotoimintaan osallistuminen läpi peruskoulun on jokaisen oppilaan oikeus. (Rajala 2011, 8.)

Oppilaan näkökulmasta kerhotoiminta mahdollistaa uuden harrastuksen kokeilun, jota ei välttämättä ole muuten mahdollista harrastaa sekä syventää omaa kiinnostustaan jottuun lajiin (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8). Kerhoihin on mahdollista osallistua eri-ikäisiä lapsia yli luokkarajojen. Tämän takia on erityisen tärkeää, että kerhotoiminta on säännöllistä, jotta oppilailla on mahdollisuus omaksua ryhmässä toimimisen eettiset periaatteet ja luoda uusia ystävyysuhteita. (Kenttälä 2008, 14–15.) Vanhemmillä on myös suuri merkitys oppilaiden sitoutumiseen ja motivoitumiseen. Jos vanhemmat

pitävät koulun kerhotoimintaa tärkeänä, välittyä innostus ja kerhon arvostus myös lapsiin. (Kenttälä 2008, 12; Reinboth & Duda 2006, 281.)

Koulun kerhotoiminnalla on monia tavoitteita: tukea säännöllistä harrastuneisuutta, lisätä lasten ja nuorten osallisuutta, tukea kodin ja koulun kasvatustyötä, kehittää luovuutta ja sosiaalisia taitoja sekä mahdollisuutta yhteisölliseen kasvamiseen. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 19–20; Kenttälä 2008, 10–11.) Kerhojen sisällöt tulisi luoda edellä mainittujen tavoitteiden pohjalta. Kuitenkin ennen lopullisia päätöksiä, oppilaita tulisi kysyä mitä he haluavat tehdä kerhossa. (Harinen & Halminen 2012, 71; Kenttälä 2008, 38.) Kerhon tehtävänä on tukea oppilaiden monipuolista kasvua ja kehitystä. Kerhotoiminnan järjestäminen antaa myös mahdollisuuden vahvistaa kodin ja koulun kasvatusyhteistyötä sekä yhteistyötä ympäröivän yhteiskunnan kanssa. (Metsäpelto & Pulkkinen 2011, 157; POPS 2014, 42; Rajala 2011, 8.)

Monissa kouluissa opettajat ohjaavat kerhoja, mutta on myös mahdollista, että kunta palkkaa jonkun vanhemman kerho-ohjaajaksi. Vaihtoehtona voi olla se, että vanhempi tulee vierailevaksi ohjaajaksi satunnaiselle kerhokerralle opettajan rinnalle. Jos ohjaaja on alaikäinen, niin aikuinen vastaa aina hänen toiminnastaan. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 20; Kenttälä 2008, 33.)

Ohjaajan tulee suorittaa kerhossa jatkuvaa arviointia, jotta kerhotoiminta sekä -laatu pystyvät kehittymään jatkossa (Kenttälä 2008, 47). Arviointi ei ole kuitenkaan samanlaista kuin perusopetuksessa. Tarkoituksena on, että opettaja keskittyy ohjaamaan oppilaita opettamisen sijaan. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8.) Oppilaat osallistuvat myös arviointiin ja heitä kannustetaan tekemään aloitteita, jotta toimintaa saadaan kehitettyä ja oppilaat pääsevät mukaan suunnitteluun (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 20–21; Lahtinen-Salila 2009, 158; POPS 2014, 42).

3.2 Kerhotoiminta osana oppilaan hyvinvointia

Kerhotoiminta on tärkeää nuoren positiiviselle kehitykselle. Se tukee oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua sekä kehitystä. Sen katsotaan myös vahvistavan oppilaan oppimismotivaatiota ja tätä kautta tukevan hänen kokonaisvaltaista hyvinvointiaan. Monipuolinen kerhotoiminta antaa oppilaille onnistumisen ja osaamisen kokemuksia.

Kerhotoiminta antaa oppilaalle myös mahdollisuuden kokeilla harrastuksia, joita hänen ei välttämättä muuten olisi mahdollista harrastaa. Kerhossa oppilas voi myös kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Fredricks, Hackett & Bregman 2010, 369–370; Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8–9.) Kerhotoiminta voidaan nähdä koulun oppimisympäristön rikastajana, koska sen kautta pystytään yhdistämään luontevasti opetussuunnitelmaan perustuva toiminta ja ohjattu vapaa-ajan harrastus (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8; POPS 2014, 42).

Oppilaiden on hyvä päästä tekemään valintoja ja päätöksiä, koska sitä kautta heidän motivaationsa herää ja samalla heidän hyvinvointinsa lisääntyy. Kun heidän mielipiteensä otetaan huomioon kerhotoiminnan suunnittelemisessa, oppilaat pääsevät kasvamaan aktiivisen kansalaisen rooliin. Näin he myös innostuvat jatkamaan yhteistyötä aikuisten kanssa ja samalla oppilaat pystyvät kehittämään omia vuorovaikutustaitojaan. Kun heidän näkemyksiään kuunnellaan ja arvostetaan, oppilaat pystyvät myös muokkaamaan positiivisesti omaa minäkuvaansa. (Fredricks ym. 2010, 370–371; Kenttälä, 2008, 13; Lahtinen-Salila 2009, 158; Rajala 2011, 11; Rasku-Puttonen 2008, 160.)

Kerhotoiminnalla on suuri merkitys oppilaiden ja koko kouluyhteisön hyvinvointiin. Parhaassa tapauksessa kerhotoiminta voi toimia syrjäytymistä ehkäisevänä tukimuotona. Kerhotoiminta myös parantaa opettajan ja oppilaan suhdetta sekä aktivoi oppilasta osallisuuteen. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 19; Rajala 2011, 11.) Kerhossa ilmapiiri on usein vapaampi kuin perusopetuksessa, koska siellä heitä ei arvioida (Metsäpelto & Pulkkinen 2011, 160). Kerhot tarjoavat oppilaille ainutlaatuisia kokemuksia, joita he eivät välttämättä voi muualla kokea, muun muassa työhön keskittymistä, tekemisen iloa innostusta ja kiinnostusta (Metsäpelto & Pulkkinen 2011, 160).

Usein kerhotyön luonteeseen kuuluu kiireettömyys sekä uusien toimintatapojen kokeileminen. Tämä voi rikastuttaa samalla myös varsinaista opetustyötä. Kerhon ohjaaminen on opettajalle vapaaehtoista, joten kiinnostus ohjata kerhoa kantautuu lähes aina opettajan omasta harrastuneisuudesta ja halusta. Myös tämä takaa kerhon ohjaamisen laatua ja samalla voi avata oppilaalle uuden näkökulman opettajasta. Taas opettajan näkökulmasta kerhotoiminta mahdollistaa kokonaisvaltaisen tutustumisen oppilaaseen ja myös mahdollisuuden havaita paremmin oppilaan vahvuudet ja heikkoudet sekä tukea niitä. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 9; Rajala 2011, 17–18; Reinboth & Duda 2006, 282.)

3.3 Kerho- ja harrastetoiminnan tukeminen

Harrastukset lisäävät oppilaiden keskuudessa yhteistoimintaa ja sen kautta oppilaat pystyvät sosiaalisesti verkostoitumaan ikätovereidensa kesken. Harrastukset luovat myös keskinäistä luottamusta ryhmän kesken sekä yhteisiä normeja. Ne tukevat lasten myönteistä suhtautumista koulutyöhön ja sitä kautta myös oppimista. (Ahonen ym. 2014, 128; Pulkkinen & Launonen 2005, 24; Reinboth & Duda 2006, 284.) Henkilökunnan tulisi myös suunnitella harrastetoimintaa, joka kannustaa nuoria oppimaan uusia taitoja, joissa on tarpeeksi haasteita. Erityisesti luovuuteen liittyviä aktiviteetteja kannattaa lisätä harrastuksiin, koska luovuuden lisääntyminen edistää oppimista. (Fredricks ym. 2010, 382; Rezaei & Zakariaie 2011, 130–131.)

Kun kerhotoiminta sijoitetaan koulupäivän yhteyteen, niin kaikilla oppilailla on tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua niihin huolimatta luokkatasosta, vanhempien varallisuudesta, kiinnostuksesta ja olosuhteista riippumatta. Harrastus koulussa ei sulje pois mahdollisuuksia opiskella esimerkiksi musiikkia tai osallistua urheiluvalmennukseen koulupäivän ulkopuolella, monille oppilaille kuitenkin riittää yksi pitkäjänteinen harrastus osana koulupäivää. (Pulkkinen & Launonen 2005, 23.)

Harrastetoiminnan sitomisella koulupäivään voidaan mahdollisesti vähentää lapsien yksinolo aikaa kotona. Samalla on mahdollisuus lisätä vanhempien ja lasten yhteistä aikaa iltaisin, kun ei tarvitse kuljettaa lapsia joka ilta harrastuksiin. (Ahonen ym. 2014, 140; Pulkkinen & Launonen 2005, 185.) Harrastukseen sitoutuminen ei ole aina hauskaa ja kiinnostavaa, mutta vain säännöllisellä ja pitkäjänteisellä osallistumisella harrastustoimintaan on vaikutusta persoonallisuuden kehitykseen. Jos lapset eivät osallistu harrastustoimintaan säännöllisesti, he eivät välttämättä huomaa sen positiivisia etuja hyvinvoinnissa. (Fredricks ym. 2010, 380–381; Pulkkinen & Launonen 2005, 25).

Harrastekerhoja koululla kannattaa tukea, koska ne oppilaat, jotka osallistuvat kerhotoimintaan kokevat koulun ja luokan ilmapiirin myönteisemmin kuin ne, jotka eivät osallistu mihinkään harrastustoimintaan. (Virta ym. 2012, 130.) Kerhoon osallistuminen parantaa oppilaiden motivaatiota, akateemista suorituskkyä sekä aiheuttaa yleisen mielihyvän kohentumista. Tämän lisäksi ongelma- käyttäytyminen voi vähentyä huomattavasti. Kerhotoiminta on oppilaille turvallinen oppimisympäristö, jossa

työskenteleminen voi lisätä oppimista, vahvistaa oppilaiden kiinnittymistä kouluun ja edistää kouluviihtyvyyttä. (Fredricks ym. 2010, 380.)

Kerhotoiminnan yhteenveto

Tässä tutkimuksessa kerhotoiminta ymmärretään maksuttomaksi koulun toiminnaksi, jota järjestetään oppituntien jälkeen. Kerhotoiminnasta tulee olla kattava kuvaus kirjattuna koulun toimintasuunnitelmaan. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 11, 19.) Kerhotoiminnan tärkeimpiä tavoitteita ovat tukea säännöllistä harrastuneisuutta, lisätä lasten osallisuutta sekä kehittää luovuutta ja sosiaalisia taitoja (Kenttälä 2008, 38). Oppilaiden on tärkeä päästä tekemään päätöksiä, jolloin heidän motivaationsa lisääntyy. Kerhotoiminnan nähdään tukevan oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvua ja kehitystä. (Fredricks ym. 2010, 369–370.) Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää, onko käsityökerhossa viihtyminen yhteydessä oppilaan kouluviihtyvyyteen.

4 KÄSITYÖ HARRASTUKSENA

Harrastuksella ja harrastuneisuudella on selkeä ero. Harrastuneisuus on käsitteenä laajempi kuin pelkkä harrastus. Se tarkoittaa kiinnostusta johonkin asiaan, joka saa yksilössä viriämään hyvänolon tunteen. Harrastuneisuus on suhteellisen pysyvä ominaisuus. Aluksi ihminen on kiinnostunut suuremmasta osa-alueesta esimerkiksi urheilusta, taiteesta tai matematiikasta. Myöhemmin ihmistä saattaa alkaa kiinnostaa vain tietty laji (jääkiekko), tekniikka (kalligrafi) tai väline (piano). Tässä vaiheessa puhutaan harrastuksesta. (Metsämuuronen 1995, 21–22.)

Lapsille on todennäköisempää, että harrastus muuttuu harrastuneisuudeksi kuin se että harrastuneisuus vaihtuu harrastukseen (Metsämuuronen 1995, 22). Harrastamiseen sisältyy viittaus omistautuneesta vapaa-ajantavasta, joka antaa mahdollisuuden mielihyvän kokemiselle. Ihmiselle mieluinen harrastus auttaa rentoutumaan ja samalla pystyy kehittämään tietoja ja taitoja mieleisessä asiassa. Tästä syystä psyykinen hyvinvointi ja käsityöt liitetään usein yhteen. (Kouhia 2016a, 21; Pöllänen 2012, 6.) Vähälä (2003, 12) on tutkinut käsityön merkitystä psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä. Käsityön avulla ihminen pystyy ilmaisemaan itseään, mutta samalla ihminen pystyy viihtymään arkisten asioiden ympärillä.

Muutaman vuosikymmenen aikana käsityöharrastamisen merkitys on korostunut. Yhä useammat ihmiset ovat alkaneet nauttia käsillä tekemisestä ja niiden hyvinvointivaikutuksista, kuten tekemisen ilosta ja itsetehdyistä tuotteista. (Kouhia 2016a, 20.) Kotoilua eli käsitöiden tekemistä kotona ilmennetään uudeksi trendiksi, jotka tähtäävät hyvinvointiin. Tarkoituksena on nauttia päivittäisestä elämästä. (Pöllänen 2013, 277.) Käsityön harrastajat pitävät käsityötä yleensä merkityksellisenä elämän aktiviteettina, koska käsillä tekemisen kautta on helpompi pitää huolta omasta henkisestä jaksamisesta. Tästä syystä käsitöiden tekeminen edesauttaa terveellistä elämäntapaa. (Pöllänen 2013, 287.)

Käsityö spesifoidaan usein innovatiiviseksi eli luovaksi toiminnaksi. Käsitöiden tekeminen tuottaa tekijälleen yleensä syvää tyydytystä ja viihtymisen tunnetta. (Vähälä 2003, 12.) Nykymaailmassa yksi koulutuksen päämääristä on löytää oppilaan oma tie luovuuteen ja samalla parantaa elämänlaatua. Jotta päämäärät toteutuisivat, niin

oppilaiden luovuutta tulisi tukea. (Rezaei & Zakariaie 2011, 127.) Käsitöiden tekeminen kehittää ihmisen luovia taitoja. On mahdollista, että siinä samassa kehittyy myös analyyttinen ajattelu. Kun ihminen saa omista töistään positiivista palautetta, niin hänen itsetuntonsa parantuu. Kehut saavat aikaan onnistumisen tunteen, jonka seurauksena ihmisestä tulee itsevarmempi ja hänen mielikuvituksensa kehittyy. Tämän seurauksena oma luovuus ja kekseliäisyys kasvavat. (Pöllänen 2006, 68; Rezaei & Zakariaie 2011, 130–131.)

Pöllänen (2012, 6; 2013, 286) tutkimuksen tuloksien mukaan käsityöt ovat luoneet linkin sukupolvien välille. Monet isovanhemmat ovat opettaneet jälkeläisilleen käsityötaitoja. Ajan myötä, kun taito on opittu, siitä voi tulla sukupolvia yhdistävä harrastus. Käsitöiden tekeminen näyttäytyy ihmisessä kokonaisvaltaisena toimintana, jonka kautta käsitöistä nauttiva pystyy toteuttamaan itseään ja samalla rentoutumaan (Kouhia 2016a, 23). Myös materiaalien hankinta liittyy vahvasti käsityö harrastukseen. Monet harrastajat ovat sitä mieltä, että käsityömateriaalia tulee ostettua helposti heräteostoksina kauppareissuilta. Ostettu materiaali voi olla harrastajalle inspiraation lähde ja käynnistää käsityöprosessin. (Kouhia 2016a, 27–28.)

Käsitöiden tekemisellä on monia eri tarkoituksia ja se vaikuttaa esimerkiksi arvoihin ja asenteisiin sekä elämäntyyliin ja intohimoon. Käsityöllä on myös tarkoituksena tuoda tauko arkisiin kotitöihin ja palkkatyöhön. (Kouhia 2016b, 54.) Itsetekemisen kautta käsityön avulla pystyy säästämään rahaa, koska kaikkea ei tarvitse ostaa valmiina kaupasta (Pöllänen 2013, 286). Käsitöiden tekemisessä on noussut pinnalle kierrättäminen, materiaalien uudelleen käyttäminen ja vanhan korjaaminen. Useat ihmiset ovat kyllästyneitä liialliseen kaupallisuuteen ja kulutushysteriaan. (Pöllänen 2013, 288.) Tästä syystä onkin tärkeää puhua kuluttajien materiaalien käyttämisestä myös kouluissa, jotta uudet sukupolvet oppivat myös tarkkailemaan omia valintojaan.

Käsitöiden tekemiseen yhdistetään usein käsite flow. Kun ihminen tuntee mielihyvää ja pitää tehtävästä asiasta, hän pystyy antautumaan siinä hetkessä tekemiseen ja tuntee samalla valtavaa mielihyvää. Flow-tilassa ihminen selviää ilman erityistä yrittämistä ja ponnistelua sekä tilanteessa on hyvä olla. Flow-tila voi toteutua myös arkisissa tilanteissa, vaikka sitä pidetään huippukokemuksena. (Kouhia 2016b, 26–27; Pöllänen 2006, 67.) Flow-tilassa ihminen unohtaa helposti ajantajun ja keskittyy vaan asiaan, jota on

parhailaan tekemässä. Tämä tila edesauttaa rentoutumista ja vähentää ahdistusta. (Burt & Atkinson 2011, 56.)

Käsityöharrastuksissa omia ideoita kannattaa jakaa myös muiden osallistujien kanssa. Burt & Atkinsonin (2011, 57) tutkimuksen mukaan käsityöharrastuksissa osallistujat jakoivat omia taitojaan muiden kurssilaisten kesken, koska pystyivät sitä kautta hyötymään siitä itsekin muiden tarjottua vuorostaan apua. Käsityön tekemiselle löytyi myös paljon muita syitä, kuten halu tehdä tuotteita muille, sosiaaliset kohtaamiset, konkreettisen työn valmistuminen, luovuuden kehittyminen sekä taloudelliset syyt kuten rahan säästäminen (Burt & Atkinson 2011, 55; Collier 2011, 110; Rezaei & Zakariaie 2011, 130.)

Käsityöharrastus ymmärretään tässä tutkimuksessa toimintana, jonka ajatellaan olevan jossain määrin jatkuvaa, jotta siitä saadaan hyvinvoinnin hyödyt toimintaan mukaan. (Metsämuuronen 1995, 21). Kouhian (2016b, 54) tutkimuksen mukaan käsityö avaa uusia tapoja oppia, rakentaa yhteisöä, jakaa omia kokemuksiaan ja taitojaan, mahdollisuuksia löytää itsensä sekä kulttuurisia että sosiaalisia kokemuksia. Käsitöiden tekemisen kautta tekijä saa positiivisia kokemuksia ja iloa elämäänsä. (Burt & Atkinson 2011, 55; Collier 2011, 104–105; Vähälä 2003, 185–186.) On tärkeää, että elämässä on asioita, joiden kautta pystyy rentoutumaan ja irtautumaan arjen kiireistä.

Käsityön yhteenveto

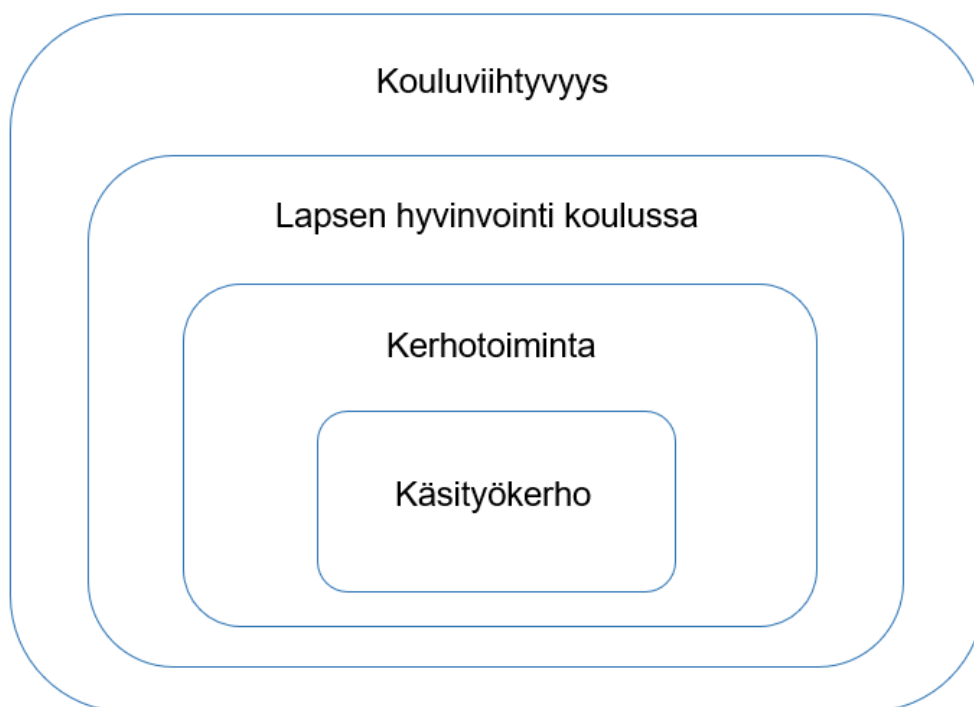
Tässä tutkimuksessa käsityö nähdään luovana toimintana, joka tuottaa tekijälleen tyydytystä ja viihtymisen tunnetta (Vähälä 2003, 12). Monet ihmiset nauttivat käsillä tekemisestä ja niiden hyvinvointivaikutuksista, jotka tuottavat tekemisen iloa itsetehdyistä tuotteista (Kouhia 2016a, 20). Käsityön tekemiselle löytyi monia syitä, kuten halu tehdä lahjaksi tuotteita, sosiaaliset kanssakäymiset, työn valmistuminen sekä itse tekemisen kautta rahan säästäminen. (Burt & Atkinson 2011, 55; Collier 2011, 110). Käsityöharrastus ymmärretään myös kokonaisvaltaisena toimintana, jonka kautta ihminen pystyy rentoutumaan ja toteuttamaan itseään. Toiminnan ajatellaan myös olevan jatkuvaa. (Kouhia 2016a, 23; Metsämuuronen 1995, 21.) Tämän tutkimuksen avulla tarkastellaan niitä asioita, jotka oppilaat kokevat kiinnostaviksi tai tärkeiksi käsityökerhossa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävä ja viitekehysmalli

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaisista tekijöistä oppilaan kouluviihtyvyys koostuu. Tarkoituksena on myös saada selville, minkälaiset tekijät oppilaat kokevat kiinnostaviksi tai tärkeiksi käsityökerhossa ja onko käsityökerhossa viihtyminen yhteydessä oppilaan kouluviihtyvyyteen. Tarkemmin tutkimustehtävä voidaan ilmaista seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Minkälaisista tekijöistä oppilaan kouluviihtyvyys rakentuu?
2. Minkälaiset asiat oppilaat kokevat kiinnostaviksi tai tärkeiksi käsityökerhossa?
3. Onko käsityökerhossa viihtyminen yhteydessä oppilaan kouluviihtyvyyteen?



5.2 Tutkimusmenetelmä

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa lähestymistapana on usein joko kvalitatiivinen tai kvantitatiivinen tutkimusmenetelmä (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 32). Tutkimusmenetelmän valinnassa on hyvä ottaa huomioon tutkijan oma persoona. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkija tarkastelee aineistoa ulkopuolelta, kun taas kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija tarkkailee tutkittavia sisäpiirissä ja on läsnä tutkittavien ympäristössä. Molemmissa tutkimuksissa tutkijan tulee huomioida oma roolinsa ja olla eläytymättä tutkittavien joukkoon. (Hakala 2018, 20.) Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusongelma päätetään ihan tutkimuksen alussa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimustehtävä selkiytyy tutkimuksen edetessä ja se voi muuttaa muotoaan vielä radikaalisti tutkimuksen aikana. Jos laadullisessa tutkimuksessa tutkimustehtävää ei saisi muokata tutkimuksen edetessä, se voisi hankaloittaa tutkimuksen kulkua huomattavasti. Kvalitatiivisella tutkimuksella saavutetaan ilmiöiden tutkimisen prosessi luonne. (Eskola & Suoranta 1998, 15; Hakala 2018, 23; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.)

Tämä tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Eli tässä tutkimuksessa aineisto kerätään yksittäisestä joukosta luonnollisessa ympäristössä, niin tutkimus on tapaustutkimus, jonka tutkimusote on fenomenologinen. Tapaustutkimukselle ja fenomenologiselle tutkimukselle on tyypillistä kuvailla ilmiöitä ja tulkita niitä. (Metsämuuronen 2008, 16–18.)

Laadullinen tapaustutkimus pyrkii löytämään merkityksiä ja selityksiä tutkittavalle ilmiölle. Se kerätään usein käyttäen havainnointia, haastattelua tai dokumentteja tutkien. (Hirsjärvi ym. 2009, 134–135.) Laadullinen tapaustutkimus on kuvailevaa tutkimusta, jota ei muuteta numeeriseen muotoon. Aineistonkeruu on ihmisläheistä ja se tapahtuu usein tutkijan ollessa paikalla luonnollisissa tilanteissa, kuten haastatteluissa tai erilaisten kirjallisten dokumenttien kautta. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 97–98.) Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukkoa ei valita satunnaisotoksen menetelmää käyttäen vaan se valitaan tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi valitsemalla tutkimusjoukoksi joku tietty luokka tai ryhmä (Hirsjärvi ym. 2009, 164).

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on saada yksilövastaaja tai ryhmä kertomaan jotain erityistä, mitä ei voi suoraan kysyä tai sellaista mikä vaatii tutkittavilta asian pohtimista. (Ronkainen, Mertala & Karjalainen 2008, 18.) Tästä syystä laadullisessa tutkimuksessa otoskoko on usein suppea. Pienen otoskoon ansiosta aineiston analysointi voidaan tehdä perusteellisemmin. Tästä syystä aineiston tieteellisyyden kriteeri ei olekaan määrä vaan laatu. (Eskola & Suoranta 1998, 18.) Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tyypillistä yleistää tuloksia, koska tutkimukset ovat ainutlaatuisia tapauksia ja niitä tulkitaan sen mukaan (Hirsjärvi ym. 2009, 164; Metsämuuronen 2008, 14).

5.3 Aineistonkeruumenetelmät

Tämän tutkimuksen aineisto on hankittu käyttäen kahta eri tiedonkeruumenetelmän yhdistelmää. Kyselylomakkeella kerättiin tietoa oppilaiden yleistä kouluviihtyvyyttä, heidän harrastuksiaan ja ajatuksia kerhoon osallistumisesta. Tarkoituksena oli myös tarkastella, oliko viihtyvyys muuttunut kahden kyselykerran välillä. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina pienissä ryhmissä. Valitsin menetelmäksi ryhmähaastattelun, ettei oppilaiden tarvitsisi jännittää vastaamista, vaan heillä olisi vertaisten tuki haastattelutilanteessa.

5.3.1 Kyselylomake

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytetään usein kyselylomaketutkimusta. Menetelmä sopii myös kvalitatiiviseen tutkimukseen, kun halutaan selvittää tutkimusjoukon mielipiteitä tai uskomuksia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytettävät kyselylomakkeet sisältävät usein myös avoimia kysymyksiä, mikä tarkoittaa sitä, että kysymyksissä ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 135.) Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen pohjana toimii Katariina Kylänpään vuoden 2012 Pro gradu -tutkielmassa käytetty kouluviihtyvyysskyselylomake, jota muokattiin tämän tutkielman tarpeisiin. Muutamia kysymyksiä poistettiin ja osan kysymyksien sanavalintoja muotoiltiin tähän tutkimukseen sopiviksi.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa strukturoituja kyselylomakkeita käytetään usein tukemaan aineiston toista menetelmää. Kyselyn analysoiminen riippuu aineiston määrästä. Pienten aineistojen ($n < 30$) analysoinnin kohdalla kvantifiointi saattaa aiheuttaa virheellisiä tulkintoja. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 135.)

Tutkimuksen kyselylomake sisälsi avoimia kysymyksiä sekä vaihtoehtokysymyksiä Likert-asteikolla. Tutkimuksen kysymykset pohjautuivat Soinisen (1989, 150–151) teoksen kouluviihtyvyyden käsitteiden kategorioihin. Kysely toteutettiin sähköisen webropol-alustan kautta. Monivalintakysymykset olivat 5-portaisia. Vaihtoehdot olivat: 1= täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3= en osaa sanoa, 4= osittain samaa mieltä sekä 5= täysin samaa mieltä. Tässä on muutama esimerkki kysymyksistä, joihin vastataan Likert-asteikon kautta: luokkahuoneemme on viihtyisä, läksyjä tulee toisinaan liikaa sekä opettajani on mukava. Kysymyksien kautta on tarkoitus kartoittaa oppilaiden mielipiteitä ja asenteita. Likert-asteikkoa käytetään kyselyssä myös asioiden tärkeyden, sopivuuden ja merkityksellisyyden kyselemiseen. (Ronkainen ym. 2008, 23–24.)

5.3.2 Teemahaastattelu

Haastattelun tarkoituksena on saada käsitys haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista (Hirsjärvi & Hurme 2008, 41). Tutkimuksen toisena aineistonkeruumenetelmänä toimii puolistrukturoitu teemahaastattelu. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat samat kaikissa haastatteluissa, mutta vastaamisessa ei käytetä vastausvaihtoehtoja, vaan haastateltava saa vastata kysymyksiin omin sanoin, toisin kuin strukturoidussa haastattelussa. Teemahaastattelu on avoimen- ja lomakehaastattelun välimuoto. Sille ominaista on valmiit ennalta sovitut teemat. Haastattelun aika on tärkeä huomioida, että kaikki teemat tulevat käytyä läpi, kysymysten järjestys ja laajuus saattaa vaihdella, mutta tärkeintä on huomioida, että kaikki teemat käydään haastattelun aikana läpi. (Eskola & Suoranta 1998, 86; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

Teemahaastattelujen käyttö tutkimuksissa on yleistynyt Suomessa. Syynä voi olla teemahaastattelulle tyypillinen avoimuus. Yhteisten teemojen avulla voidaan taata, että haastatteluissa on puhuttu sanoista asioista. Toisaalta teemat muodostavat konkreettisen kehikon, jonka avulla voidaan litteroida suuriakin aineistoja jäsennetysti. (Eskola &

Suoranta 1998, 87.) Haastatteluiden sopimisen yhteydessä kannattaa sopia myös mahdollisesta haastattelun nauhoittamisesta. Haastateltavalla on myös mahdollisuus kieltäytyä nauhoituksesta. (Eskola & Vastamäki 2010, 39.)

Teemahaastattelu muodostuu monista eri teemoista. Yksi vaihtoehto on johtaa teemat edellisistä tutkimuksista ja tätä kautta sovittaa ne omaan tutkimukseen. Toinen vaihtoehto on poimia teemat omasta teoriataustasta ja muotoilla oman intuition perusteella ne haastatteluun sopiviksi. Olennaista teemoja mietittäessä on muistaa tutkimusongelma, johon on hakemassa vastausta. (Eskola & Vastamäki 2010, 35.)

Haastattelut kannattaa esitellä ennen virallisia haastatteluja. Testaukset kannattaa tehdä mahdollisimman tuntemattomien henkilöiden kesken, koska tuttujen kanssa keskustelu sujuu tuntemattomia paremmin. Samalla tulee esille asioita, joita on hyvä pohtia ennen haastattelua kuten, miten pukeutua haastattelutilanteessa, sinutella vai teititellä haastateltavia tai minkäläistä kieltä käyttää haastattelussa (murre vs. yleiskieltä). (Eskola & Suoranta 1998, 88–89; Eskola & Vastamäki 2010 32–34.)

Haastattelupaikalla on myös paljon merkitystä haastattelun onnistumisen kannalta. Haastattelu voidaan tehdä esimerkiksi haastateltavan kotona tai työpaikalla, yliopistolla, koulussa sekä vapaa muotoisemmassa paikassa, kuten kahvilassa tai kadulla. Tärkeintä on, että haastattelu pystytään tehdä rauhallisessa paikassa, jossa ei ole muita virikkeitä, jotka voisivat häiritä keskittymistä. (Eskola & Vastamäki 2010, 29.) Haastateltavan ja haastattelun luottamus on keskeisessä roolissa haastattelussa. Tärkeää on yrittää saada haastattelusta mahdollisimman keskustelunomainen. Haastattelun lopputulos, riippuu todella paljon siitä, saavuttaako haastattelijä haastateltavan luottamuksen. Haastattelijä ei saa olla mikään passiivinen hyväksyjä, vaan hänen tulee olla osana sosiaalista vuorovaikutusprosessia myötäelämässä haastateltavan vastauksissa. (Eskola & Suoranta 1998, 93; Eskola & Vastamäki 2010, 38.)

Ryhmähaastattelu on haastattelu, jossa on useita haastateltavia samaan aikaan paikalla. Usein ryhmähaastattelua voidaan käyttää yksilöhaastatteluiden sijaan, kun epäillään, että haastateltavia jännittää ja voidaan olettaa, että he saisivat ryhmästä tukea vastaamiseen. Ryhmähaastatteluiden kautta voidaan myös saada enemmän tietoa, kun haastateltavat muistelevat asioita yhdessä, esimerkiksi jos haastateltavilla on yhteinen harrastus. Ryhmähaastattelussa on tärkeää antaa oppilaiden mieltä vastauksiaan,

kuunnella jokaista vuorotellen ja sen jälkeen rohkaista lapsia keskustelemaan yhdessä. (Aarnos 2010, 176–177; Eskola & Suoranta 1998, 95.)

Ryhmähaastattelujen jälkeen ongelmana on haastatteluiden purkaminen. Jos nauhoja ei pureta heti haastattelujen jälkeen, niin tilanteen uudelleen eläminen voi olla vaikeaa. Haastattelun alussa on fiksua pyytää jokaista haastateltavaa esittäytymään, jotta alun esittelyjä voi käyttää myöhemmin haastatteluissa äänen tunnisteena. (Eskola & Suoranta 1998, 98.) Haastatteluiden jälkeen ensimmäinen vaihe on niiden litterointi eli puhtaaksi kirjoittaminen. Litterointi on erittäin työläs vaihe. Yhden haastattelutunnin puhtaaksi kirjoittamiseen on laskettu menevän yhden kokonaisen työpäivän verran. Tutkija voi itse päättää kuinka tarkasti aikoo litteroinnin tehdä. Tärkeintä on huomioida, ettei jätä mitään oleellista pois. (Eskola & Vastamäki 2010, 42–43; Metsämuuronen 2008, 14.) Tässä tutkimuksessa haastattelut litterointiin sanatarkasti.

5.4 Aineiston kerääminen

Tutkimukseni aineistonkeruu toteutettiin satakuntalaisen alakoulun järjestämässä käsityökerhossa. Se oli suunnattu 4.-6. luokkalaisille oppilaille, mutta siihen osallistui 4. ja 5. luokkalaisia. Ennen tutkimuksen toteuttamista otin yhteyttä koulun rehtoriin ja luokanopettajaan eli käsityökerhon ohjaajaan. Kerroin heille molemmille, mistä tutkimuksessani oli kyse. Molemmat suhtautuivat tutkimukseeni myönteisesti ja rehtori antoi luvan tutkimuksen toteuttamiselle.

Käsityökerho-ohjaajan mukaan kerhon osallistujalistassa oli 31:n oppilaan nimi eri kerhokerroilta. Kävin yhdellä kerhokerralla esittelemässä itseni ja tutkimukseni sekä samalla pyysin oppilaita osallistumaan tutkimukseeni. Monet halusivat osallistua tutkimukseeni, joten annoin heille kotiin vietäväksi tutkimuslupalomakkeen (liite 1). Heidän oli tarkoitus tutustua lomakkeeseen kotona huoltajiensa kanssa ja tuoda se täytettynä kouluun heidän käsityökerho-ohjaajalleen. Tutkimus oli avoin kaikille käsityökerhon oppilaille. Lomakkeita palautui takaisin 16, joista 15 halusi ja sai luvan osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistui 14 tyttöä ja yksi poika.

Tutkimus toteutettiin kahdessa eri osassa. Oppilailla oli tietoa, että tutkimus ei ole vain kertaluontoinen ja heille oli kerrottu mitä tutkimustilanteissa tulee tapahtumaan.

Ensimmäisessä osassa oppilaat täyttivät sähköisen kyselylomakkeen (liite 2), jossa kysyttiin asioita heidän viihtymisestään koulussa, harrastuksistaan ja käsityökerhoon osallistumisesta. Kysely sisälsi avoimia- ja monivalintakysymyksiä sekä asioiden laittamista tärkeysjärjestykseen. Jokainen oppilas sai keksiä itselleen nimimerkin yksityisyyden suojelemiseksi, mitä käyttivät sekä alkukartoituksessa että loppukyselyssä ja haastattelutilanteessa. Nimimerkkien ansioista oppialita ei pystynyt tunnistamaan vastauksista. Ennen varsinaista kyselyn toteuttamista koulussa, esitetasin lomaketta kahdella ikäryhmään kuuluvalla henkilöllä. Tämän jälkeen muokkasinkin kyselylomakkeen muutamia sanamuotoja heidän palautteestaan.

Kyselyn ensimmäinen osa toimi alkukartoituksena, jossa selvitettiin oppilaiden kouluviihtyvyyttä. Kysely toteutettiin tammikuussa 2020 koulupäivän aikana oppilaiden pitkällä, puolen tunnin välitunnilla. Kysely oli sähköisessä muodossa ja jokainen oppilas vastasi siihen omalla tietokoneellaan. Kaikki ehtivät vastaamaan kyselyyn välitunnin aikana.

Tutkimuksen toiseen osaan kuului kyselylomakkeen lisäksi haastattelu. Se toteutettiin teemahaastatteluna (liite 3), johon oli valittu teemat ja kysymykset teoriataustan pohjalta. Ennen varsinaisia haastatteluja esitetasin haastattelut samoilla henkilöillä, jotka testasivat myös kyselylomakkeen. Tutkimuksen toinen osa kerättiin maaliskuussa 2020. Oppilaat vastasivat uudelleen samaan kyselylomakkeeseen kouluviihtyvyydestä. Kysely toistettiin, jotta pystyisin vertailemaan oppilaiden kouluviihtyvyyttä tammikuun alussa ja maaliskuun puolessa välissä. He täyttivät sen tietokoneilla puolen tunnin pitkällä välitunnilla. Samana päivänä haastattelin oppilaat ryhmähaastatteluiden avulla. Haastatteluissa oli paikalla kaksi tai kolme oppilasta kerrallaan.

Olin pyytänyt käsityökerhon ohjaajaa jakamaan oppilaat ennakkoon sopiviin haastattelyryhmiin. Haastattelut kestivät noin 10–20 minuuttia ja ne toteutettiin oppilaiden koululla koulupäivän aikana. Yritin luoda haastatteluista mahdollisimman luonnollisen tilanteen, jotta haastateltavat pystyivät olemaan tilanteessa omana itsenään. Haastattelun alussa muistutin, että keskustelut äänitetään, jotta voisin palata myöhemmin haastatteluihin. Kaksi oppilasta oli poissa toisena aineistonkeruupäivänä, joten kävin koululla viikkoa myöhemmin uudelleen. Oppilaat vastasivat kyselylomakkeeseen pitkällä välitunnilla ja tämän jälkeen haastattelin molemmat yksilöhaastatteluilla. Ne kestivät 5-10 minuuttia.

5.5 Aineiston analysointi

Laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on tehdä aineistosta selkeä ja johdonmukainen kokonaisuus sekä tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysin avulla aineisto pyritään tiivistämään mahdollisimman tiiviiseen muotoon ilma, että kadotetaan tärkeää informaatiota. (Eskola & Suoranta 1998, 137.) Tässä tutkimuksessa aineiston analyysin menetelmänä käytettiin sisällönanalyysia. Sen kautta voidaan analysoida dokumentteja eli lähes kaikkia kirjallisessa muodossa olevia materiaaleja systemaattisesti ja objektiivisesti. Kyseisellä menetelmällä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kuvaus. Tämän analyysimenetelmän kautta aineisto saadaan järjestettyä teemojen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.)

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Se perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Sisällönanalyysin tarkoituksena on luoda sanallinen sekä selkeä kuvaus tulkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Ennen kun aineiston analyysia pystyttiin aloittamaan, niin materiaali tarkistettiin ja järjestettiin selkeään muotoon (Hirsjärvi ym. 2009, 221–222).

Jokainen haastattelu litteroitiin eli kirjoitettiin puhtaaksi sanatarkasti haastateltavan/haastateltavien ja haastattelijan dialogiksi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 138). Puhtaaksi kirjoitetusta tekstistä pyrittiin löytämään tutkimusongelman kannalta oleelliset asiat, jotka eroteltiin teemoiksi haastattelukysymysten perusteella. Yksi teema vastasi yhtä kysymystä esimerkiksi: mikä käsityökerhossa on ollut kivaa, oletko saanut käsityökerhon aikana uusia kavereita tai mitkä asiat vaikuttavat viihtymiseesi koulussa. Teemoittelutapaa suositeltiin aineiston analyysitavaksi, kun haluttiin ratkaista käytännöllisiä ongelmia. (Eskola & Suoranta 1998, 174).

Varsinaisessa analyysin vaiheessa järjestetty aineisto luettiin niin monta kertaa, että vastauksista saatiin kokonaiskuva lisäämällä teoreettisia kytkentöjä, muistiinpanoja ja pohdintoja. (Eskola 2018, 220–222.) Tämän jälkeen vastauksista ja haastatteluteemoista tehtiin taulukko, jossa jokainen haastatteluteema oli jaettu omaksi sarakkeeksi (T1–T14) ja jokaisen haastateltavan oppilaan vastaus riveihin (H1–H15). Taulukko oli tehty Eskolan (2018, 222–223.) kirjan mallin mukaisesti. Taulukon tehtävänä oli saada poimittua aineiston tärkeimmät kohdat esille. Syventyessäni oppilaiden vastauksiin merkitsin taulukkoon +++ jos vastaus antoi erittäin paljon tietoa, ++ jos vastaus oli

antaisia, + jos vastaus antoi jotain tietoa, kun taulukkoon merkitsemäni – ei kertonut mitään tai oppilas ei vastannut kysymykseen. Näin tulosten kirjoittaminen oli helpompi aloittaa mielenkiintoisimmista oivalluksista eli paljon tietoa antavista sitaateista ja rakentaa niiden ympärille koko tulos. Käytin parhaimmin tietoa antavia vastauksia sitaateina tutkimustulosten yhteydessä.

Taulukko 1: Haastattelujen merkittävyykskaavio (Eskola 2018, 222–223).

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	T13	T14
H 1	+	+	+	++	+	+	+	+	++	+	-	+	++	++
H 2	+	+++	+++	+++	+	+	+	++	+	+	-	++	++	-
H 3	-	++	++	+	-	+	+	+	+	++	+	+++	++	++
H 4	+	-	+++	+	+	++	+	+	+	++	+	+	+	++
H 5	+	+++	++	++	+++	+	+	+++	+++	+++	+	++	+	+
H 6	+	++	+	+++	+	++	+	+	+	++	-	+	+	+
H 7	-	+	+	+++	+	+	+	+	+	+	-	+	++	+
H 8	+	+	+	++	+	+	+	+	+	++	++	+	++	+
H 9	+	+++	++	+	+++	++	+	++	+++	+++	+	++	+++	+
H 10	+	++	+	+	++	+	+	++	++	++	+++	++	++	+
H 11	+	+	+	++	++	+	+	++	++	++	+	+	++	+
H 12	+	+++	++	+++	+++	+	+	++	++	+++	++	++	+++	++
H 13	+	++	+++	+++	++	+	+	++	++	++	+	++	++	++
H 14	+	-	++	+	+	-	-	++	+	+	+	-	++	+
H 15	+	+	+++	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+

+++ erittäin antoisa ++ antoisa + antaa jotain tietoa - ei kerro mitään/ei vastausta

Analyysin seuraavassa vaiheessa aineisto pelkistettiin eli karsittiin kaikki epäoleellinen pois (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Kun aineisto oli jaettu teemojen mukaan, jokaisen teeman alle koottiin tärkeät asiat, joita oppilaat oli tuoneet esiin haastatteluissa ja myös lukumäärät, kuinka moni oppilaista oli tätä mieltä. Tästä analyysin vaiheesta oli hyötyä seuraavan askeleen eli teemoittelun muodostamisessa.

Teemoittain järjestetyt sitaatit ovat mielenkiintoisia, mutta ne eivät yleensä osoita kovin syvää analyysiä ja johtopäätöksi. Tästä syystä tässä tutkimuksessa otettiin teemoittelun rinnalle tyypittely, koska aineiston analyysiä haluttiin jatkaa pidemmälle. Tyypittelystä tarkoituksena on etsiä aineistosta samankaltaisuuksia, jolloin aineisto pystytään esittämään erilaisien tyypikuvausten avulla ja löytämään eräänlainen yleistys.

Parhaimmillaan tyypit kuvaavat aineistoa mielenkiintoisesti ja laajasti. (Eskola & Suoranta 1998, 181; Tuomi & Sarajärvi 2018, 107.)

5.6 Tutkimusetiikka

Tutkimuseettinen neuvottelukunta eli TENK (2019, 7) määrittelee raportissaan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen yleiset eettiset periaatteet, jotka koskevat yhteisesti kaikkia tieteenaloja. Tutkijan tulee kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta, näitä ovat muun muassa oikeus elämään, henkilökohtaiseen vapauteen ja koskemattomuuteen, sananvapaus ja oikeus yksityisyyteen. Tutkimus tulee toteuttaa niin, että siitä ei koidu tutkittavalle merkittäviä vahinkoja tai haittoja.

Ihmisen itsemääräämisoikeutta pyritään kunnioittamaan sen kautta, että ihmisille annetaan oikeus osallistua tai mahdollisuus myös kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Ennen tutkimukseen osallistumista tutkittavalla on oikeus saada perustietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista sekä mitä tutkimus konkreettisesti tarkoittaa. Onko kyseessä kertaluontoinen aineistonkeruu vai pidempi yhtenäinen jakso, joka edellyttää tutkittavalta aktiivista osallistumista. Tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää tai perua milloin vain, jos osallistuja niin päättää. Tutkittavalle ei saa tulla missään vaiheessa tunnetta, että hänen olisi pakko osallistua tutkimukseen. (Kuula 2011, 61–62, 106–107; TENK 2019, 8–9.)

Lapsille tulee myös antaa oikeus tulla kuulluksi. Tätä korostetaan YK:n yleissopimuksessa. Tästä syystä on perusteltua ottaa lapsia mukaan tutkimukseen. Alle 15-vuotiaiden tutkimukseen osallistumisesta päättää kuitenkin heidän huoltajansa. Tämä perustuu olettamukseen, jonka mukaan lapsilla ei välttämättä ole vielä kykyä päättää itsenäisesti asioista. Vaikka huoltaja olisikin jo antanut luvan lapsensa osallistua tutkimukseen, niin lopullista lupaa tulee kysyä lapselta itseltään. On tärkeää, että ennakkoon annettava tieto tutkimuksesta on lapsen ymmärrettävissä. Luvan kysyminen voi olla suullinen mukava kysymys, haluaako lapsi auttaa tutkijaa. (Aarnos 2010, 173; Kuula 2011, 147–148; TENK 2019, 9.)

Jos tutkimuksen aikana käytetään tallennusvälineitä, kuten äänen, kuvan tai molempien teknistä tallennusta, siitä on syytä kertoa tutkittavalle etukäteen ennen, kun kysytään suostumusta osallistua tutkimukseen (Kuula 2011, 106). Tutkijan tulee dokumentoida suullisesti, kirjallisesti tai sähköisesti tutkittavan osallistumissuostumus. Ennen suostumusta on tärkeä mainita, mitä osallistuminen käytännössä tarkoittaa. (TENK 2019, 8.)

Haastattelun äänittäminen saattaa jännittää lasta. On tärkeää selittää avoimesti lapselle mitä tiedostolle tapahtuu ja ketä saa kuunnella äänitettä. Tämä keskustelu voi auttaa jännityksen purkamisessa. (Aarnos 2010, 176.) Tutkimukseen osallistuminen ei saa koskaan olla tutkittavan edun tai tahdon vastaista. Jos asia eskaloituu tähän, lapsen osallistuminen tutkimukseen on keskeytettävä välittömästi. (TENK 2019, 10.)

Arkaluonteisia asioita tutkittaessa tutkijan on pyrittävä, selvittämään itselleen tarvitseeko hän niitä ja tuoko tieto tutkimukseen lisä arvoa, että se oikeuttaa puuttumaan ihmisten yksityisyyteen (Eskola & Suoranta 1998, 56). Lapsia tutkittaessa on tärkeää huolehtia koko tutkimusprosessin ajan lapsiystävällisyydestä. Tutkimukseen osallistuminen ei saa häiritä lapsen koulukäyntiä eikä hänen yöuniaa. (Aarnos 2010, 173.) Tutkimukseni ei ole luonteeltaan arkaluontoinen, joten vahinkojen syntyminen on todella pieni.

Tutkimusta julkaistaessa on huolehdittava tutkittavien henkilöiden yksityisyyden suojelemisesta (TENK 2019, 12). Mitä arkaluontoisemmasta aiheesta on kysymys, sitä tarkemmin on suojattava tulosten anonymiteettiä (Eskola & Suoranta 1998, 57). Kun tutkimusaineistoa esitetään, on huolehdittava siitä, ettei tutkittavat henkilöt ole tunnistettavissa tekstistä. Tutkittavien henkilöiden erinimet on hyvä muuttaa aineistossa peitenimiksi eli pseudonyymeiksi. (Kuula 2011, 215). Tämän tutkimuksen aineiston keruun alussa, pyysin oppilaita keksimään itselleen nimimerkin, jota he tulisivat käyttämään koko tutkimuksen ajan tunnisteenä. Näin pystyisin itsekseni yhdistämään molempien tutkimuskertojen tulokset keskenään. Tuloksia kirjoittaessani muutin nimimerkit tunnistamattomaan muotoon esimerkiksi oppilas 2 tai oppilas 11.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Kouluviihtyvyys

Tutkimukseen osallistuvat lapset olivat 4.- ja 5.-luokkalaaisia, joita oli yhteensä 15. Yhtä oppilasta lukuun ottamatta kaikki harrastivat jotain. Harrastukset olivat urheilupainotteisia, mutta myös kuoro, partio ja taidekerho mainittiin. Urheiluharrastuksia oli muun muassa tanssi, jumppa, uinti sekä erilaiset palloilulajit. Monella oppilaalla oli useampi harrastus. Tammikuun alkukartoituksessa kaksi oppilasta mainitsi käsityökerhon kuuluvan harrastuksiinsa ja maaliskuun loppukyselyssä oppilaita oli neljä.

Kyselylomakkeessa kysyttiin, miten oppilaat viihtyivät koulussa. Kaikki vastasivat, että viihtyvät aina tai usein koulussa. Suurin tekijä oppilaiden viihtymiseen oli koulukaverit. Toiseksi merkittävin tekijä oli oppilaan oma motivaatio ja kolmanneksi opettajat. Koulutilat ja -ympäristö vaikuttivat vähiten. Tulokset olivat samat molemmilla kyselykerroilla. Koulussa viihtymisen syiksi oppilaat kertoivat kaverit, kivat opettajat, luokan yhteiset projektit, mukavat tehtävät oppitunneilla, hyvät koulutilat ja -välineet, koulun piha ja välitunnit, hyvä ruoka, uuden oppiminen sekä viikon lempikoulupäivät.

Kouluun liittyvät tekijät

Opettajan toimintaa kuvattiin kyselomakkeessa neljällä kysymyksellä. Lähes kaikki oppilaat vastasivat opettajansa olevan oikeudenmukainen. Tammikuun alkukartoituksessa suurin osa oppilaista oli sitä mieltä, että opettaja osasi ylläpitää järjestystä ja työrauhaa hyvin. Maaliskuun loppukyselyn vastausten perusteella kukaan ei enää kyseenalaistanut opettajan järjestyksen ylläpitotaitoa. Lähes kaikkien mielestä opettajat osasivat tehdä opetettavat asiat kiinnostaviksi. Alkukartoituksessa parin oppilaan mielestä opettaja ei ollut mukava. Loppukyselyssä kaikkien oppilaiden mielestä heidän opettajansa oli mukava.

”Kaverit, hauska opettaja, kivat tilat. Opettaja tekee kaikesta muusta kiinnostavaa paitsi hissasta, uskonnosta ja yhteiskuntaopista, koska ne on tylsiä aineita. ... ja sitten tietty hyvät koulutilat, ja välineet ja niin., niin... hyvät opettajat.”
-Oppilas 5

”Joo mäkin tykkään tosi paljon noista opettajista ja mul on tosi paljon hyviä kavereita ja toi mäkin tykkään pitkästä välkästä ... ja ruoka on aina tosi hyvää tääl koulussa.” -Oppilas 9

”No just esimerkiks kaverit ja muutenki ööö ku tää koulu o muutenki iha niinku viihtysä pihalta ja sit ku opettajat on niinku mukavia ni seki auttaa siinä niinku oppimisen innostamisessa ja sit se myös riippuu kans tosi paljon päivästä, et niinku toisin päivin on paljon enemmän aineita, ku toisina ja sit toisin päivin on kivempii aineit ku toisina.” -Oppilas 12

Lähes kaikkien oppilaiden mielestä koulussa oli kivaa molemmilla kyselykerroilla. Suurin osa piti luokkahuonettaan viihtyisinä. Kahden kolmasosan mielestä luokassa oli hyvä yhteishenki. Jälkimmäisellä kyselykerralla samaa mieltä olevien määrä oli lisääntynyt kahdella oppilaalla. Silti pari oppilasta olivat tyytymättömiä luokkansa yhteishenkeen. Kysymykseen: Jos vastaan tunnilla väärin, pelkään, että muut nauravat minulle, samaa ja eri mieltä olevia vastauksia oli lähes yhtä paljon. Tämä oli ainoa kysymys, joka jakoi oppilaiden mielipiteet eri suuntiin.

Suurimman osan mielestä koulun piha oli viihtyisä. Lähes kaikkien oppilaiden mielestä välitunnit olivat mukavia ja välitunnilla oli paljon tekemistä. Oppilaiden mielipiteet olivat pysyneet samanlaisina molemmilla kyselykerroilla. Oppilaat olivat hyvin tyytyväisiä omaan kouluunsa. Kummallakaan tutkimuskerralla kukaan oppilaista ei halunnut vaihtaa toiseen kouluun, kun taas kaksi oppilasta olisivat halukkaita muuttamaan toiseen luokkaan. Tammikuussa kaikki oppilaat olivat sitä mieltä, ettei heitä ole kiusattu koulussa. Maaliskuussa neljä oppilasta koki, että heitä oli kiusattu tämän lukuvuoden aikana.

Oppilaaseen liittyvät tekijät

Suurin osa oppilaista halusi menestyä hyvin koulussa ja pari halusi menestyä keskinkertaisesti. Kenellekään ei ollut samantekevää, miten menestyisi koulussa. Tammikuun alussa suurin osa oppilaista teki mielellään kotitehtävät, kun maaliskuun puolessa välissä enää puolet oli tätä mieltä. Vaikka oppilaat viihtyivät koulussa hyvin, niin suuri osa heistä ei halunnut jatkaa koulupäivän jälkeen koulussa. Käsitöitä oli monen käsityökerholaisen mielestä koulussa liian vähän, minkä takia moni innostui osallistumaan kerhoon. Se tarjosi kivaa piristystä arjen askareisiin. Moni piti sitä hyvänä, että koulun jälkeen oli tekemistä, eikä tarvinnut olla yksin kotona.

”Sitten ku koulu loppuu, ni sit on jotain tekemistä heti, kun voi mennä sinne kässäkerhoon, ettei tarvi mennä kotiin vaan tylsistyy.” -Oppilas 10

*”... Jos ei kerhoa olis, nii sit ei ehkä vapaa-ajalla olis nii paljo tekemistä.”
-Oppilas 8*

Yli puolet käsityökerhon oppilaista piti koulussa opetettavia asioita mielenkiintoisina. Lähes kaikki oppilaat olivat tätä mieltä loppukyselyssä. Enemmistön mielestä koulutehtävät olivat helppoja. Molemmilla kerroilla kuitenkin kuusi oppilasta oli eri mieltä. Samanlaiset lukemat toistuivat kysymyksessä, että läksyjä oli toisinaan liikaa. Lähes kaikki oppilaat keskustelivat vanhempiensa kanssa kouluasioistaan.

Kavereihin liittyvät tekijät

Oppilaiden tärkein koulussa viihtymiseen vaikuttava tekijä oli kaverit, se tuli esiin sekä haastatteluista että kyselyistä. Se nousi esille jokaisen oppilaan vastauksesta. Molemmilla kyselykerroilla yhtä lukuun ottamatta oppilaat olivat sitä mieltä, että omassa luokassa oli paljon mukavia kavereita. Lähes kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että heidän koulukaverinsa pitivät heistä.

Kaikilla oppilailla oli ystäviä omalla luokalla. Suurimmalla osalla neljä tai enemmän, yhdellä kolme ja yhdellä kaksi. Suurimmalla osalla oppilaista oli ystäviä samasta koulusta muilla luokilla neljä tai enemmän. Oppilailla oli enemmän ystäviä kevään tutkimuskerralla. Monet olivat tutustuneet paremmin rinnakkaisluokkalaisiin tai jo

valmiit kaverisuhteet olivat syventyneet. Osa tunsi jo kerhoon tultaessa muut kerholaiset, eikä uusia kaverisuhteita syntynyt.

”Oon ruvennu enemmän juttelee muiden luokkalaisten kaa ja omat on tullu läheisimmiks.” -Oppilas 6

”Määki oon tullu läheisemmäks, mut en oo saanu uusii kavereita.” -Oppilas 7

”No siel oli aika paljo tuttui, ei sillai iha hirveesti.” -Oppilas 14

Suurin osa oppilaista halusi tehdä ryhmitöitä koulussa. Lukukauden alkaessa lähes kaikki oppilaista olivat sitä mieltä, että heidän mielipidettään kuunnellaan luokassa. Myöhemmin keväällä tutkimuksessa samaa mieltä olevien lukumäärä oli laskenut parilla oppilaalla ja kaksi ei osannut vastata.

6.2 Käsityön mielekkyys ja harrastus

Kyselomakkeessa pyydettiin oppilaita luettelemaan heidän kolme lempikouluainettaan. Haastatteluista ilmeni, että 13 oppilasta valitsisi käsityön lempikoulupäiväänsä. Molemmissa kyselyissä käsityö kuului 13:n oppilaan kolmen suosikkiaineen joukkoon. Käsityön asema suosikkiaineena oli kuitenkin noussut, sillä kaksitoista oppilasta valitsi sen maaliskuun kyselyssä suosikki tai toiseksi mieluisimmaksi oppiaineeksi. Tammikuun kolmansiä sijoja oli noussut ylemmille sijoille.

Käsityökerhossa oppilaiden mielestä mielekästä oli, kun sai tehdä kaikkea kivaa käsillä. Monet pitivät uusien tekniikoiden opettelusta ja ompelun harjoittelemisesta. Uuden työn aloittaminen oli monien mielestä yhtä palkitsevaa kuin sen valmiiksi saaminenkin. Itsetehdyllä tuotteella oli myös tunnearvoa, kun oli ollut mukana valmistusprosessissa ja käyttänyt sen työstämiseen paljon aikaa. Kun oli itse saanut päättää työn, eikä kerhossa ollut kiireen tuntua saada työtä valmiiksi, niin valmistui hienoja käsitöitä. Kaverin auttaminen ja yhdessä tekeminen kuuluivat kerhon toimintakulttuuriin.

”Mä tykkään tosi paljo käsitöist, myös puukässäst. Se et saa tehä kaikkee käsil. Sellaisia mitä o ite tehny, esim. tekee ite pipon. Sitte muistaa sen pipon pidempään ja käyttää sitä varmaan enemmän, jos tota tekee sen ite.” -Oppilas 4

”...Eikä oo mikään kiire tehdä sitä työtä nopeesti valmiiks eikä ajattele, et äää nyt tulee joku uus tehtävä.” -Oppilas 5

Oppilaat saivat olla mukana kerhoajankohdan valitsemisessa. Käsityökerhoa pidettiin kahtena päivänä. Kaikki oppilaat olivat yksimielisiä siitä, että saivat olla tarpeeksi mukana käsityökerhon ja töiden suunnittelussa sekä materiaalien valinnassa. Oppilaat olivat myös tyytyväisiä siitä, että kerhon ohjaaja kyseli oppilaiden mielipiteitä kerhon suunnittelusta ja siihen liittyvistä päätettävistä asioista. Töitä valmistui eri aikaan ja yleensä kaikilla oli heti uusi idea, mitä työtä haluaisivat alkaa tehdä. Heillä oli usein halua toteuttaa inspiraatiota. Käsityöluokasta löytyi lehtiä ja kirjoja uusien inspiraatioiden lähteiksi. Oppilaat kertoivat saaneensa ideoita myös kotoa esimerkiksi sosiaalisesta mediasta tai televisiosta.

”Mä saatan vaiks kattoo telkkarist jonku ja sit mä yhtäkkiä, et tollasen vois tehdä. Mul ei oo semmost yht paikkaa, mist mä aina löydän sen idean. Se saattaa tulla vaiks iha mist tahansa.” -Oppilas 3

”Mä niinku katon kirjasta ni siit mä inspiroidun.” -Oppilas 2

”Sit heti jos näkee jonkun kivan työn, et toi näyttää tos kuvas kivalta, ni miksei näyttäis niinku mun tekemänä kivalta, et mä voisin ite tehdä ton.” -Oppilas 13

Oppilailla oli vaikeuksia päättää, onko käsityökerho heidän mielestään harrastus vai kuuluiko se osaksi koulupäivää. Haastatteluissa oppilaat pohtivat kysymystä monelta eri kannalta, ja vastauksien aikana mielipide saattoi vaihtua kesken puheenvuoron ja loppupäätelmä saattoi olla jopa päinvastainen kuin mitä oppilas alussa vastasi.

”No niinko tavallaan molempia, ku se on koulupäivän jälkeen ja se on niinku vapaaehtoinen. Ja koulutunnit on pakollisia. Mut kouluarkeen sit taas tavallaan, no en mä tiedä. No se on vähä niinku harrastus, koska se on vapaaehtosta jotkut harrastukset on ilmasii niinku se, se o koulupäivän jälkee... Harrastus se o.” -Oppilas 5

”Se o just sillee ehkä vähä harrastus ja ehkä vähä jopa viel kouluu, et jos sul on normaaleis käsitöissä joku niinku kesken, ni sä voit jatkaa siel käsityökerhos sitä normaalia työtäsi. Mut on se sit niinku vapaa-aikaa, ettei tarvi olla kotona yksin hirveen kauaa.” -Oppilas 3

”Mun mielest se ei oo harrastus, ettei se oo niin myöhään illalla. Ja se ei oo koulupäivää, ku siel ei käy perä jälkeen joka ikinen luokka, vaan siel on vähä erilaisia ihmisiä eri luokilta ja se on vähä niinku vapaa-aikaa vietetään. Voisit vaik men tai ei tarvi ain mennä sinne. Siel on kivaa puuhaa ain.” -Oppilas 9

”No se o vähä vaikee sanoo. Mun mielest se vaan kuuluu meiän koulupäivään, et niinku haluu harjotella vaiks käsitöiden tekemistä.” -Oppilas 11

Moni mielsi harrastuksen illalla tapahtuvaksi ja ehkä maksulliseksi. Usein harrastus tapahtui muualla kuin koulussa. Käsityökerho kuului osan mielestä koulupäivään, koska siellä voi harjoitella käsitöiden tekemistä ja jatkaa käsityötunnilla aloitettua työtä. Käsityökerho puolestaan jatkui suurella osalla suoraan koulupäivän jälkeen. Tämä auttoi niitä oppilaita, jotka olisivat joutuneet olemaan koulupäivän jälkeen yksin kotona. Ne, joilla oli hyppytunti ehtivät tehdä läksyt ja syödä eväät sekä käydä ehkä kirjastossa, mielsivät käsityökerhon paremmin harrastukseksi. Jonkun perustelu oli sen vapaaehtoisuus. Osalla se oli molempia. Toisaalta käsityökerho miellettiin harrastukseksi, jos siellä kävi säännöllisesti.

6.3 Käsityökerhoon osallistuminen

Kädentaitojen tekeminen kuului monien oppilaiden arkeen myös kotona, sillä käsitöitä ilmoitti tekevänsä kotona yhdeksän, askartelua kahdeksan ja piirtämistä sekä maalaamista kahdeksan oppilasta. Lisäksi kaikki oppilaat kertoivat pitävänsä käsitöiden tekemisestä. Asioita, jotka saivat oppilaat tulemaan käsityökerhoon: he saivat itse päättää mitä halusivat kerhossa tehdä, kaverikin tuli kerhoon, kerhon kokeileminen innosti, kivan keskeneräisen työn jatkaminen, tunnearvo itsetehtyä työtä kohtaan, käsityön tekeminen edullisempaa kuin kaupasta ostaminen, haasteet eivät haitanneet, tulevaisuuden haaveammatti sekä moni oli tottunut askartelemaan myös kotona. Hyvä kodin ja koulun yhteistyö auttoi koteja saamaan tiedon järjestettävästä käsityökerhosta. Koulussa keväällä 2019 järjestetty askartelukerho pitkällä välitunnilla innosti muutamia kokeilemaan käsityökerhoa.

”Ensimmäisenä ku mun äiti sano, et Wilmaan oli tullu viesti siitä ja mä olin heti silleen, et todellaki mä oon menossa, et kysympä viel kavereilta, et onks joku muu

tulossa koska mä tykkään ite ihan hirveesti käsitöistä ja muutenki. Nii ja sit siit tuli viel kivempi, ku kaverit lähti sit mukaan siihen.” -Oppilas 12

”Se oli tosi mukavaa, koska mä tykkään käsitöistä. Mä halusin kans siihen, sen takii, et mul olis jotai kivaaki. Ku mul oli siihen aikaa kepit.” -Oppilas 1

*”Koska mä halusin niinku tulla muotisuunnittelijaks, ni mä tykkään tosi paljon tehdä kaikkia käsin tehtyjä. Haluun tehdä mielummi itse, ku ostaa kaupasta, koska se maksaa, mut ku mä tein täällä sen työn, ni se ei maksa niin paljoo.”
-Oppilas 9*

Käsityökerhossa osallistujamäärät vaihtelivat ja siellä oli vähemmän oppilaita kuin tavallisilla käsityötunneilla. Oppilaat pitivät siitä, koska opettajan apu oli paremmin saatavilla. Toisaalta, kun oppilaat tekivät eri töitä, niin heillä oli kaikilla tarvetta saada apua ohjeiden lukemisessa ja työn ohjaamisessa, vaikka he olivatkin itseohjautuvia.

Innostus käsityökerhossa käymiseen alkoi jo ensimmäisestä kerrasta alkaen. Oppilaat mainitsivat mukavan ja auttavaisen ohjaajan, joka kannusti ja rohkaisi heitä toteuttamaan ideoitansa. Lähes kaikki tulivat käsityökerhoon jonkun kaverin kanssa, vaikka kaikki kaverit eivät välttämättä jatkaneet tai kävivät hyvin satunnaisesti. Kaverien rooli kerhossa oli todella tärkeä, mikä näkyi myös toisen auttamisena. Kaikki osallistujat pitivät käsitöistä ja muutama jopa haaveili siitä tulevaisuuden haaveammattina. Monille myös käsityökerhossa vietetty aika takasi sen, etteivät he joutuneet olemaan yksin kotona.

”Siis ku mä menin sinne ekaa kertaa, ni se eka kerta oli Leenan luokassa ja sit mä niinku tykästyin siihen tosi paljo ja sit se into mikä tuli siin, et mä haluun taas tehdä ton valmiiks ton työn, ni se oli mun mielest tosi kivaa.” -Oppilas 11

”Mä olin heti et joo ja kaverit. Ekal kerral ku mä menin, ni mä olin heti silleen, et ai, eiks siel niinku tarvikaan tehdä niinku tietty työtä, vaan saa ite päättää mitä tekee. Ja sit se innostus vaan jatku ja jatku, ni sit mä päätin jatkaa.” -Oppilas 13

”No esimerkiks ne kaverit ketkä siel on, jos mä oisin siel niinku yksin ja ketää ei puhuis mul, ni en mä sit tykkäis olla siel.” -Oppilas 11

”Siel o kivaa, ku siel o kavereita. Voit auttaa sitä toist kaveria esim. täyt-tämään vanulla sitä toisen työtä. Kun mä autoin mun yhtä kaverii ja se autto mua. Ni se oli kivaa tehdä yhdessä sitä työtä hetken aikaa.” -Oppilas 9

Kerholaisia pyydettiin vertailemaan eroavatko normaalit käsityötunnit jotenkin käsityökerhon tunteista. Suurin ero oli se, että sai itse päättää, mitä työtä teki. Käsityötunneillakin saattoi olla teema, mutta siellä kaikki tekivät periaatteessa samaa työtä pienillä omilla persoonallisilla variaatioilla, kuten vaikka tilkkutyynyä tai shortseja. Kerhokerroilla osallistujamäärät vaihtelivat jonkun verran, mutta yleensä kerhossa oli vähemmän oppilaita kuin tavallisella käsityötunnilla. Tämä tietysti vaikutti siihen, että kerhotunnilla oli rauhallisempaa ja hauskeempaa, eikä vieruskaveri häirinnyt. Käsityökerho mahdollisti myös vaativampien töiden tekemisen ja opettaja pystyi auttamaan ja ohjaamaan enemmän. Kerhossa sai olla tunnista kahteen tuntiin omien menojen ja kulkemisten mukaan.

”No mun mielest mä odotan niinku kässäkerhoo, siel niinku ei oo tylsää tai silleen on kiva, ku siel saa ite päättää, et mitä tekee. Ku esimerkiks käsitöis vaa niinku opettaja päättää et mitä tehdään. Siel on vähemmän porukkaa, ni siel saa enemmän apuu ku käsityötunnil.” -Oppilas 2

”Mul oli kans sama juttu, et mä virkkasin sellasta pyyhäpitsiä, jonka mä alotin normi kässäätunnilla ja sitten jatkoin sitä kässäkerhossa kunnes sain sen valmiiks. Se oli kans tosi kivaa, ku Leena opetti ja autto ja sit sai tehdä mitä haluaa. Sitte ei niinku tarvinnu tehdä mitä muut käskee.” -Oppilas 15

Kysyttäessä oppilailta suoraa kysymystä vaikuttaako käsityökerho koulussa viihtymiseen, heidän tuntui olevan vaikea vastata siihen. Moni vastasi, että vaikuttaa vain vähän tai ei ollenkaan. Vastauksista ei selvästi tullut esille, onko käsityökerhossa käymisellä yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Muutama oppilas mainitsi käsityökerhon pidentävän koulupäivää tai, että haluaisi päästä aiemmin kavereidensa luokse. Niillä oppilailta, joilla oli muita harrastuksia, saattoi läksyjen teko jäädä vasta iltaan harrastusten jälkeen, ellei heillä ollut hyppy tuntia ennen kerhoa, niin kuin torstaisin oli. Moni oppilaista kuitenkin vastasi odottavansa käsityökerhoa, jotta pääsisi jatkamaan kivaa työtä. Kerho osoittautui myös mukavaksi vapaa-ajan tekemiseksi. Suurin osa oppilaista ilmoitti haluavansa osallistua myös ensi vuonna käsityökerhoon.

6.4 Erilaiset osallistujatyypit käsityökerhon aikana

Haastattelutulosten purkamisen yhteydessä erottui selvästi neljä erilaista käsityökerhoon osallistujatyyppejä. Oppilaiden innostuneisuudessa kerhoon osallistumisessa saattoi olla piirteitä useammasta kuin yhdestä motivaatiotyypistä, mutta oppilaiden innostus oli tyypitelty sen perusteella, mikä ominaisuus esiintyi hallitsevimpana. Taulukosta 2 selviää, mihin osallistujatyyppeihin oppilaat olivat jakautuneet ja kuinka monta oppilasta jokaiseen ryhmään kuului. Osallistujatyypien nimet olivat keksittyjä, eivätkä liittyneet mitenkään oppilaiden nimiin tai nimimerkkeihin.

Taulukko 2: Tyypittely

Käsityökerhoon osallistujat tyypeittäin	Oppilasmäärä
Kaverin puute vei kerhoinnostuksen	1
Projektiluontoinen kerhoon osallistuja	3
Kaverin mukana innostunut kerholainen	2
Koko kerhon ajan motivoitunut	9

Kaisa-kaveri kuvasi oppilasta, joka olisi halunnut käydä käsityökerhossa, mutta hänellä ei ollut kavereita siellä, eikä uusia kavereita syntynyt, joten hän ei jatkanut kerhossa loppuun asti. Paula-projekti oli oppilas, joka tiesi jo kerhon alkaessa, että hän haluaisi tehdä lahjoja muutamille ystäville ja osallistua käsityökerhoon vain jonkin aikaa. Ilona-innostujan sai osallistumaan käsityökerhoon kaveri. Käsityökerhon kaverit, tehdyt työt ja ohjaaja saivat Ilonan olemaan kerhossa loppuun asti. Maija-motivaation inspiraatio tulla kerhoon oli kiinnostus käsitöistä. Hänen mielestään koulussa oli liian vähän käsitöitä ja hän harrasti käsitöitä myös kotona.

Kaverin puute vei kerhoinnostuksen: Kaisa-kaveri

Kaisa viihtyi yleisesti hyvin koulussa. Hän nautti uuden oppimisesta ja halusi menestyä koulussa hyvin. Kavereilla oli tärkeä merkitys koulussa viihtymiseen. Käsityö kuului Kaisan lempikouluaineisiin. Kotona hän ei harrastanut käsitöiden tekemistä. Kaisasta tuntui mukavalta aloittaa käsityökerho, koska piti paljon käsitöiden tekemisestä.

Hän oli tehnyt kerhon aikana koiralleen virkatun kaulapannan ja värjännyt tyynyliinan. Kun puhutaan käsityökerhossa viihtymisestä, niin Kaisa mainitsi käsitöiden tekemisen ja työn itsenäisen suunnittelun olevan tärkeitä. Käsityökerhossa hän oppi myös tulevaisuutta varten hyödyllisiä taitoja, kuten ompelukoneella ompelemista. Kaisa koki saavansa olla suunnittelemassa käsityökerhoa ja sen ajankohtaa. Hänen mielestään käsityökerho kuului koulupäivään. Kerho erosi tavallisista käsityötunneista siten, että siellä sai tehdä vaativampia töitä kuin luokan käsityötunneilla.

Kaisalla oli useita kavereita omalla luokalla sekä myös muilla luokilla. Kerhon alkaessa hänen luokkakaverinsa piti myös osallistua, mutta loppujen lopuksi hän ei kuitenkaan osallistunut. Tämä vei Kaisan motivaation jatkaa kerhossa. Häntä harmitti kovasti, koska hän olisi halunnut jatkaa kerhossa loppuun asti. Jos kerho järjestettäisiin tulevana vuonna, Kaisa tulisi sinne, jos saisi kaverinsa lähtemään mukaan.

Projektiluontoinen kerhoon osallistuja: Paula-projekti

Paula piti koulunkäynnistä ja viihtyi siellä hyvin. Hän halusi menestyä koulussa ja nautti siitä, että oppitunnilla oli mukavia tehtäviä. Koulukaverit olivat hänelle todella tärkeitä ja hän koki, että opettajat olivat koulussa mukavia. Käsityöt kuuluivat aika ajoin Paulan lempikouluaineisiin. Piirtäminen ja maalaaminen kotona kuuluivat hänen lempipuuhiinsa. Varsinaiset käsitöiden tekemiset kuuluivat arkeen vain silloin tällöin, kun löytyi oikein mielenkiintoinen projekti.

Paula tykkäsi koulussa käsitöistä ja halusi tämän takia mennä käsityökerhoon. Osasyynä oli myös se, ettei hän halunnut olla yksin kotona pitkää iltapäivää. Hän halusi jatkaa käsityötunnilla aloittamaansa suurta työtä, koska oli aikeissa antaa sen lahjaksi.

Käsityökerhossa oli Paulan mielestä mukava käydä, koska siellä oli vähemmän porukkaa ja sai opettajalta apua. Hän virkkasi vaativaa pitsiä pyyheliinan reunaan, johon hän tarvitsi ohjausta. Paulalla oli jo ennen kerhoa paljon tuttuja ja kavereita sekä omalla luokalla että muilla luokilla. Uusia kaverisuhteita ei syntynyt kerhon aikana, mutta hän tuli silti hyvin toimeen käsityökerholaisten kanssa, koska moni oli jo entuudestaan tuttuja. Aktiivisuus kuului Paulan elämään. Hänellä oli paljon harrastuksia ja tämä vaikutti hänen kerhossa käymiseensä. Paula oli valmis tulemaan ensi vuonnakin kerhoon, jos omat harrastusaikataulut antaisivat myöden.

Kaverin mukana innostunut kerholainen: Ilona-innostuja

Ilona viihtyi koulussa yleensä hyvin. Siihen vaikutti paljon, mitä päivän aikana oli tapahtunut, esimerkiksi tylsä liikuntatunti tai huono arpajaisosni myyjäispäivänä. Ilonalla oli paljon energiaa ja hän halusi purkaa sitä välituntileikkien ja -pelien muodossa kavereiden kanssa. Ilonalle oli väliä, miten hän menestyi koulussa. Käsityö kuului hänen lempiaineidensa joukkoon. Kädentaidoista piirtäminen ja maalaaminen kuuluivat arkisiin harrastuksiin, mutta käsitöitä tuli tehtyä vähemmän paitsi isovanhempien luona.

Kiinnostus käsitöistä, kokeilunhalu ja ystävän houkuttelu mukaan oli Ilonalle motivaatio tulla kerhoon. Kaverit ja opettaja olivat suurimmat syyt jatkaa kerhossa käymistä. Tärkeää oli myös, että sai suunnitella itse työnsä. Ilona teki käsityökerhon aikana kaverin kanssa samoja töitä, kuten Marimekon pussin, pyyheliinan ja värjätyn tyynyliinan. Ilonan mielestä hän sai olla mukana suunnittelemassa tarpeeksi kerhoa.

Myös Ilonalla oli paljon kavereita omalla sekä muilla luokilla. Käsityökerhon aikana hän sai uusia kavereita rinnakkaisluokilta. Käsityökerho erosi hänen mielestään tavallisista käsityötunneista siten, että kaikki kerholaiset olivat motivoituneita omaan tekemiseen ja opettajalta sai enemmän apua. Ilonan mielestä käsityökerho kuului osaksi koulupäivää, koska siellä pystyi harjoittelemaan käsitöiden tekemistä. Mutta kun kerhossa käyminen muuttui säännölliseksi, niin siitä tuli hänen mielestään harrastus. Ilona oli todella innokas osallistumaan käsityökerhoon myös ensi vuonna.

Koko kerhon ajan motivoitunut: Maija-motivaatio

Maijan viikkoon kuului monia eri harrastuksia. Niiden lisäksi hän harrasti kotona laajasti eri kädentaitoja, kuten piirtämistä, virkkausta, ompelemista sekä talon pienoismallin rakentamista. Käsityö oli ehdottomasti hänen lempiaineitaan. Koulussa Maija halusi menestyä hyvin. Kaverit olivat hänen mielestään todella tärkeitä. Niiden lisäksi koulussa viihtymisen syytä olivat mukavat opettajat, kivat tehtävät oppitunneilla, hyvät koulutilat ja -välineet, välitunnit sekä hyvä ruoka.

Suurin motivaatio Maijalla oli tulla käsityökerhoon koska, koulussa oli hänen mielestään liian vähän käsitöitä. Lisäksi hänen mielestään oli mukavaa, kun kaveritkin osallistuivat

ja itsetehdyt työt olivat ainutlaatuisempia kuin kaupasta ostetut työt. Maija teki kerhon aikana muun muassa hiusdonitseja, pikkuveljelle tyynyn, pehmolelun, huovutustyön, mutta mekko jäi etäopetukseen siirtymisen vuoksi kesken.

Maijalla oli omalla luokalla paljon kavereita ja muilla luokilla tuttavuuksia. Käsityökerhossa käymiseen innosti myös se, että siellä sai tehdä kaverin kanssa töitä ja auttaa toista. Maija piti myös siitä, että kerhossa sai itse päättää ja suunnitella mitä työtä teki. Maija sai kerhon aikana monia uusia ystäviä ja nykyiset ystävyysuhteet syvenivät.

Käsityökerho erosi Maijan mielestä tavallisista käsityötunneista monella eri tavalla. Kerhossa kävi vähemmän oppilaita ja tästä syystä siellä oli rauhallisempaa. Lisäksi siellä sai tehdä haastaviakin töitä, koska työn sai valita itse. Kerhossa sai enemmän ohjausta ja tunnelma oli rennompi kuin käsityötunneilla. Käsityökerho oli Maijan mielestä harrastus, koska se oli vapaaehtoista ja kuului vapaa-aikaan. Maija oli ehdottomasti tulossa käsityökerhoon myös ensi vuonna.

Tuloksien yhteenveto

Oppilaiden kouluviihtyvyys muodostui monista eri tekijöistä. Suurin siihen vaikuttava tekijä oli koulukaverit. Opettajan roolin tärkeimpinä ominaisuuksina pidettiin kykyä pitää työrauhaa ja taitoa tehdä opetettava aine mielenkiintoiseksi sekä tasapuolinen suhtautuminen oppilaisiin. Luokan yhteishengellä oli merkitystä kouluviihtyvyyteen. Muita koulussa viihtymisen liittyviä tekijöitä olivat: luokan yhteiset projektit, kiinnostavat tehtävät oppitunneilla, hyvät koulutilat ja -välineet, koulun piha ja välitunnit, hyvä ruoka, uuden oppiminen sekä viikon lempikoulupäivät.

Oppilaat kokivat tärkeäksi käsityökerhossa käsillä tekemisen ja itsetehtyyn työhön liittyvän tunnearvon. Oppilaiden mielestä oli hienoa, että he saivat olla mukana valitsemassa kerhoajankohtaa sekä mahdollisuus itse suunnitella työt ja valita materiaalit. Monet nauttivat yhdessä tekemisestä ja toisten auttamisesta. Monilla oppilailla mukavan työn jatkaminen sai odottamaan käsityökerhoon pääsemistä. Työtä jaksoi tehdä, vaikka useampia kertoja, eikä haitannut vaikkei se tullut heti valmiiksi, kun työn tekeminen oli itsessään mukavaa. Itselle mielekkään ja tarpeellisen työn valmistumista jaksoi kyllä odottaa.

Käsityökerhossa oli vähemmän oppilaita kuin tavallisilla käsityötunneilla. Tämän vuoksi kerhonohjaaja pystyi auttamaan enemmän ja oppilaat saivat tehdä vaativampia töitä. Käsityökerho oli heti koulun jälkeen ja tämä vähensi monen oppilaan yksioloa kotona. Siellä oppilaat saivat olla tunnista kahteen tuntiin omien menojensa mukaan. Haastattelujen vastauksista ei käynyt selvästi esille, onko käsityökerhossa käymisellä yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Oppilaat kuitenkin viihtyivät sekä koulussa että käsityökerhossa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että oppilaiden kouluviihtyvyys rakentui monista eri tekijöistä. Tekijöitä, jotka vaikuttivat sekä oppilaiden koulussa että käsityökerhossa viihtymiseen, olivat: kaverit, opettaja, mielekäs tekeminen, ilmapiiri sekä oppilaan oma motivaatio. Ehdottomasti tärkein tekijä oli koulukaverit. Pidin sitä jo ennako-olettamuksena, mutta hämmästyin, kuinka mahdolloman tärkeä syy kaverit olivat. Kaverien innostus sai tulemaan mukaan käsityökerhoon ja kaverien kanssa oli mukava tehdä yhteistyötä sekä heitä oli mukava auttaa. Kaverit olivat monelle syy tulla kouluun. Myös aikaisempien tutkimusten perusteella kaverit olivat merkittävässä asemassa koulussa viihtymisessä ja ylipäänsä kouluun tulemisessa. (Janhunen 2013, 96; Persson ym. 2016, 86–87; Whitley ym. 2012, 348.)

Tutkimuksen tulokset tukevat Olkinuoran & Mattilan (2001, 18) väitettä, että ilman motivaatiota oppilas ei voi kokea koulunkäyntiä ja oppimista mielekkääksi. Oppilaan oma motivaatio oli yhteydessä kouluviihtyvyyteen sekä käsityökerhon mielekkyyteen. Motivaatio näkyi käsityökerhossa oppilaiden halussa jatkaa työskentelyä, saada työ valmiiksi sekä alkaa suunnitella seuraavaa työtä. Jos motivaatiota ei löytynyt, oppilas jäi helposti pois käsityökerhon toiminnasta. Mielekkyys näkyi oppitunneilla ja käsityökerhossa, jolloin mukavan tehtävän parissa oppiminen tapahtui ilman suurempaa ponnistelua. Tästä voisi tehdä päätelmän, että todennäköisesti ne oppilaat, jotka osallistuivat ylimääräiseen toimintaan, viihtyivät koulussa. Itse uskon myös siihen, että käsityökerhoon hakeutuivat jo muutenkin motivoituneemmat oppilaat, sillä säännöllisyys ja pitkäjänteisyys ei ollut heille mikään kynnyksikysymys.

Tutkimuksen tulosten perusteella opettajalla oli tärkeä merkitys oppilaan kouluviihtyvyyden kannalta sekä kouluopiskelussa että käsityökerhossa. Opettajan oli tärkeä tehdä opettavat asiat kiinnostaviksi ja kohottaa luokan ilmapiiriä. Kenttälän (2008, 41) mukaan opettajan oli tärkeä huomioida oppilaat yksilöinä. Luokan yhteiset projektit ja teemapäivät piristivät oppilaiden koulussa käyntiä. Se antoi kivaa vaihtelua päivään sekä lisäsi hyvinvointia (Välivaara ym. 2018, 10). Tutkimuksen tulosten perusteella oppilaiden suhtautuminen omaan opettajaansa oli muuttunut positiivisemmaksi. Kukaan oppilaista ei enää kyseenalaistanut opettajansa järjestyksen ylläpitotaitoa ja kaikkien mielestä oma opettaja oli mukava. Olikohan opettajassa

tapahtunut muutos vai osasivatkohan oppilaat arvioida opettajaansa eri tavalla, kun he olivat jo vastanneet alkukartoituksen kysymyksiin ja ehkä alitajuntaisesti tarkkailivat opettajansa toimintatapoja?

Aikaisemman tutkimuksen perusteella myönteinen luokkailmapiiri oli yhteydessä hyvään koulumenestykseen (mm. Ireson & Hallam 2005, 298; Virta ym. 2012, 129). Käsityökerhossa käyville oppilaille oli merkitystä, miten he menestyivät koulussa. Koska monilla käsityökerhoa käyvillä oppilailla oli useita vapaa-ajan harrastuksia, he saattoivat olla luonteeltaan ja taidoiltaan määrätietoisia sekä kunnianhimoisia. Opettajalla oli suuri merkitys luokan ilmapiirin muodostumiselle. Virta ja kollegat (2012, 130) havaitsivat tutkimuksessaan kerhossa käyvien oppilaiden kokevan koulun ilmapiirin myönteisemmin kuin ne, jotka eivät osallistu kerhoihin. Myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat väitettä, että käsityökerhossa käyvät oppilaat kokivat luokkansa ja käsityökerhon ilmapiirin positiiviseksi. Harrastekerhoja kannattaa tukea koulussa ja niihin kannattaa panostaa resursseja. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ollut verrokkiryhmää, jotka eivät käyneet käsityökerhossa. Olisi ollut mielenkiintoista verrata näitä kahta ryhmää keskenään.

Tutkimuksen tuloksissa oppilaat kokivat käsityökerhossa kiinnostavaksi käsillä tekemisen riemun. Kun oli alusta asti ollut mukana työn suunnittelussa sekä valmistusprosessissa ja nähnyt vaivaa, niin itsetehdyllä työllä oli paljon tunnearvoa. Kerhossa ei ollut kiireen tuntua saada työtä valmiiksi ja oppilaat saivat itse päättää mitä työtä tekivät, niin käsityökerhossa syntyi hienoja töitä. Usein kerhotyön luonteeseen kuului kiireettömyys sekä uusien toimintatapojen kokeileminen (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 9; Rajala 2011, 17–18; Reinboth & Duda 2006, 282). Monen käsityökerholaisen mielestä käsitöitä oli koulussa aivan liian vähän. Jos koululla ei ole resursseja lisätä valinnaisaineita tai toteuttaa käsityökerhoa tulevaisuudessa, niin pitäisikö saada innostuneet vanhemmat tai käsityöntaiteijat ohjaamaan työpajoja oman kiinnostuksensa ja vahvuksiensa mukaan. Niille oppilaille, jotka haluaisivat kehittää itseään vielä enemmän ja kokeilla uusia tekniikoita, koulun käsityökerhosta seuraava askel voisi olla kunnan tai kaupungin järjestämät kansalaisopiston erilaiset kädentaidon kurssit.

Tutkimuksen tuloksista ilmeni oppilaiden olevan yksimielisesti tyytyväisiä siihen, että he saivat olla mukana käsityökerhon ja siellä tehtävien töiden suunnittelussa. Myös tutkimuksen teoriassa oppilaiden omaa suunnittelua pidettiin tärkeänä (mm. Fredricks ym. 2010, 370–371; Kenttälä, 2008, 13; Rasku-Puttonen 2008, 160). Oppilaat

ymmärsivät, että itsetehtynä työn sai tehtyä edullisemmin kuin kaupasta ostettuna. Myös Burt & Atkinson (2011, 55) löysivät syitä käsityön tekemiselle, kuten halu tehdä muille, rahan säästäminen sekä luovuuden kehittyminen. Vaikka monille oppilaille itsenäinen suunnittelu lisäsi käsityökerhossa viihtymistä, niin oli mahdollista, ettei sama toiminut kaikille kerhossa aloittaville oppilaille. Oppilaita jäi pois käsityökerhosta. Tutkijaa jäi askarruttamaan, olisiko osa näistä oppilaista kaivannut selkeämpiä työnideoita, jotta kiinnostus olisi säilynyt? Olisiko tämä voinut olla keino saada heidät viihtymään paremmin käsityökerhossa?

Käsityökerhossa viihtymisen yhteyttä kouluviihtyvyyteen ei saatu suoraan todennettua tässä tutkimuksessa. Asiaa kysyttiin suoralla haastattelukysymyksellä, johon suurin osa oppilaista vastasi välittömästi, ettei se vaikuttaisi tai eivät osanneet sanoa. Kysymys saattoi olla liian vaikea eivätkä he ehkä ymmärtäneet kysymyksen tarkoitusta. On myös mahdollista, että pidempi aikaväli kyselykertojen välillä olisi antanut erilaisia tuloksia. Oppilaiden vastaukset ja heidän käyttäytymisensä olivat hieman ristiriitaisia. Vaikka suurin osa oppilaista ei halunnut pidentää itse koulupäivää, mutta halusi kuitenkin osallistua ylimääräiseen kerhoon jopa kahtena päivänä. Muutamille oppilaille kerhotunnit takasivat sen, etteivät he joutuneet olemaan yksin kotona pitkään ennen vanhempien töistä pääsyä. Pulkkisen & Launosen (2005, 185) mukaan on tärkeää järjestää kerhotoimintaa suoraan koulupäivän jatkeeksi. Tällä pyritään vähentämään lapsen yksinoloaikaa kotona. Olisin itse toivonut, että käsityökerhossa käyminen olisi lisännyt kouluviihtyvyyttä. Oppilaat kuitenkin viihtyivät sekä käsityökerhossa että koulussa.

Tutkijana oli yllättävää ja hienoa huomata, kuinka oppilaiden vastaukset olivat samankaltaisia, mitä aikaisemmissa tutkimuksissa oli todettu. Miten pystyisin tulevana opettajana vahvistamaan oppilaideni kouluviihtyvyyttä, koska opettajan toiminta on todella merkittävä? Haluaisin omassa opetuksessani ottaa huomioon jokaisen yksilön ja lujittaa luokan yhteishenkeä. Tämä voisi vähentää kiusaamista. Tämän tutkimuksen tuloksissa kiusatuksi joutuminen oli lisääntynyt muutaman oppilaan kohdalla kahden tutkimuskerran välillä. Kiusaamiseen pitäisi aina reagoida. Opettajien on kuitenkin mahdotonta puuttua, jos kiusaamisesta ei tiedetä. Olisi hyvä selvittää, millaista kiusaaminen on. Tämän tutkimuksen kaikki oppilaat viihtyivät koulussa, pitivät luokan ilmapiiriä hyvänä ja kaikilla oli kavereita.

Kuten tutkimustuloksissa todettiin, niin kaikki kerhossa käyneet oppilaat eivät jatkaneet kerhossa loppuun saakka. Jos Kaisa-kaveri olisi saanut ystävän mukaansa, hän olisi varmasti jatkanut käsityökerhossa, koska hän oli innostunut käsitöistä. Olisi mielenkiintoista saada tietää, mikä olisi saanut hänen ystävänsä osallistumaan kerhoon, sillä hän oli jo lupautunut tulemaan käsityökerhoon. Paula-projekti olisi mahdollisesti ensi vuonna osallistumassa käsityökerhoon, ellei harrastukset osuisi samalle päivälle. Mahtaneekohan hän tälläkin kertaa keskittyä projektiluontoisesti ja olla kerhossa tarkoituksenaan tehdä lahjoja ystäville ja perheenjäsenille. On mahdollista, että Paulalle olisi sopinut paremmin valmiiden teemojen kautta ohjatut työt. Mutta toisaalta hänhän teki kotonakin projektiluontoisia käsitöitä.

Käsityökerhoja on mukava järjestää Ilona-innostujan ja Maija-motivaation kaltaisille oppilaille. Heillä riittää innostuneisuutta tehdä pitkäjänteisesti useita erilaisia töitä. He saavat kerhosta uusia kavereita. Olin itsekin tyytyväinen huomattessani jo olemassa olevien kaverisuhteiden syventymiseen ja uusien muodostumiseen. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että koulun kerhotoimintaan kannattaa panostaa. Oppilaat voisivat olla mukana kerhovalikoiman suunnittelussa ja saisivat esittää toivomuksia, minkälaisista kerhoista he olisivat kiinnostuneita.

Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen laadun tarkastelussa esille nousee kaksi käsitettä: reliaaabelius ja validius. Reliaabeliuudella tarkoitetaan sitä, että mittatulos on sama kahdella eri kerroilla tutkittaessa samaa henkilöä. Tutkimuksessa olisi voinut olla vielä kolmas kyselykerta, vaikka se olisi epäonnistunut tämän kevään osalta covid-19 poikkeustilanteen vuoksi. Validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoitus mitata. Olin muuten tyytyväinen kyselylomakkeen ja haastattelun kysymyksiin ja niistä saatuihin vastauksiin, mutta suora kysymys vaikuttaako käsityökerho kouluviihtyvyyteen, olisi ehkä pitänyt jakaa pienempiin kysymyksiin. Tässä olisi voinut olla jopa vaarana oppilaiden johdattelu tutkimustilanteessa.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuuden arviointi jakaa mielipiteitä. Luotettavuutta ja pätevyyttä pitäisi kuitenkin arvioida, vaikka mainittuja termejä ei arvioinnissa käyttäisi. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 186; Hirsjärvi ym. 2009, 231–233.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta lisää se, että tutkija raportoi tutkimuksen kaikissa vaiheissa mahdollisimman tarkasti tutkimuksen toteuttamisesta, kuten haastattelutilanteiden olosuhteet, haastattelutilanteissa mahdolliset häiriötekijät sekä niiden kestoajat. Tutkimuksessa täytyy myös pystyä perustelemaan kaikki tehdyt valinnat, jotka on tehty tutkimuksessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.)

Tämän tutkimuksen pätevyyttä arvioitaessa on huomioitava, miten tutkimuksen kuvaus ja siihen liitetyt selitykset sopivat yhteen, eli onko selitys luotettava. Tutkimuksesta on selvittävä, mihin tutkijan omat tulkinnat ja päätelmät perustuvat. Muun muassa suorat lainaukset auttavat tukemaan tutkijan tulkinnan pohjaa, jotta lukija voi ymmärtää, mitä tutkija on tarkoittanut. (Hirsjärvi ym. 2009, 232–233.) Tässä tutkimuksessa on pyritty lisäämään luotettavuutta tuloksien runsaiden sitaattien kautta ja niiden yhdistelemistä tekstiin ja tuloksiin. Kirjoittaessani tutkimuksen lopuksi johtopäätöksiä, hämmästyin kuinka paljon yhteneväisyyttä oppilaiden haastatteluissa ja teoriataustassa oli. Oppilaat vastasivat kysymyksiin mielekkyydestä ja suhtautumisesta käsityöhön aivan samoilla aihealueilla kuin taustateoriassani oli.

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake esitettiin kahdella 4-6 luokkalaisen toimesta. Molemmat täyttivät itsenäisesti kyselyn. Ensimmäinen testaja kysyi muutamasta sanavalinnasta, joten tämän jälkeen muokkasin ne ymmärrettävämpään muotoon. Toinen testaja sai tehtyä kyselyn alusta loppuun ilman kysymyksiä. Myös teemahaastattelun runko esitettiin. Haastattelut esitettiin samoilla lapsilla, jotka olivat testanneet myös kyselylomakkeen. Haastattelutilanteet olivat rentoja ja samalla laitteisto saatiin testattua. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184.) Kyselyn ja haastattelurungon esitettäminen lisäävät tutkimuksen luotettavuutta, koska mahdollisiin ongelmakohtiin oli mahdollisuus puuttua ennen virallista aineistonkeruuta.

Tutkimuksessa oli vain yksi tutkija. Luotettavuutta olisi voinut lisätä tutkijatriangulaatiolla, koska kaksi tutkijaa olisi voinut keskustella keskenään omista huomioistaan ja haastattelutilanteesta toisesta haastattelijasta olisi voinut olla hyötyä. Toisaalta tutkimuksessa toteutuu metodologinen triangulaatio, koska tutkimuksessa käytettiin sekä kyselylomaketta että haastattelua. Menetelmät eivät vertaile toisiaan vaan sen avulla voidaan saada esiin laajempia näkökulmia aiheesta ja lisätä sitä kautta

tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 38; Soininen & Merisuo-Storm 2009, 168.)

Haastattelut pidettiin oppilaiden omassa koulussa heidän koulupäivänsä aikana. Ne äänitettiin haastateltavien ja heidän huoltajiensa luvalla. Haastattelut pyrittiin litteroimaan mahdollisimman nopeasti haastatteluiden jälkeen, mikä lisäsi aineiston luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185). Haastattelut litteroitiin sanatarkasti, koska sitä kautta haastateltavien omat mielipiteet säilyivät alkuperäisinä. Tämän jälkeen vasta aineistosta ruvettiin karsimaan ylimääräisiä asioita pois.

Kun arvioitiin tutkimuksen luotettavuutta, oli syytä kiinnittää myös huomiota tutkimuksen eettisyyteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 164). Tässä tutkimuksessa eettisyyttä oli pyritty huomioimaan koko prosessin ajan. Ennen aineistonkeruuta koulun rehtorilta, kerhon ohjaajalta sekä oppilailta ja heidän vanhemmiltaan pyydettiin tutkimusluvat ja heitä informoitiin tutkimuksen kulusta. Aineistonkeruuvaiheet pyrittiin järjestämään lapsilähtöisesti niin, että lapset saivat tutkimukseen osallistumisesta myönteisen kokemuksen. Kerhonohjaaja oli jakanut heidät kahden tai kolmen hengen kaveriryhmiin. Lasten oikeus tulla kuulluksi toteutui koko haastattelun ajan. Koko tutkimuksen ajan huolehdittiin myös siitä, että oppilaiden anonymiteetti säilyi. Tästä syystä oppilaat saivat keksiä oman nimimerkkinsä, joka toimi tunnisteena läpi koko tutkimuksen.

Jatkotutkimusaiheita

Tutkimusta olisi voinut laajentaa ottamalla mukaan myös toisesta koulusta käsityökerhon oppilaita. Näin tutkittavien määrä olisi kasvanut. Kerhot ovat kuitenkin koulu- ja vetäjäkohtaisia, joten kaikista kouluista ei välttämättä löydy käsityökerhoa. Mielenkiintoista olisi myös selvittää, kuinka paljon oppilaat saavat osallistua kerhon suunnitteluun, ja kuinka paljon kouluissa on siinä eroa. Harrastekerhoja koululla kannattaa tukea, koska ne oppilaat, jotka osallistuvat kerhotoimintaan kokevat koulun ja luokan ilmapiirin myönteisemmin kuin ne, jotka eivät osallistu mihinkään harrastustoimintaan. (Virta ym. 2012, 130.)

Hyvä jatkotutkimusaihe olisi tutkia sitä, viihtyvätkö oppilaat, jotka käyvät käsityökerhossa, paremmin koulussa kuin oppilaat, jotka eivät käy käsityökerhossa. Tässä tutkimuksessa tulisi olla käsityökerhossa käyville oppilaille verrokkiryhmä, jonka oppilaat eivät osallistuisi mihinkään koulun kerhotoimintaan. Kaikki osallistuisivat samaan kouluviihtyvyysskyselyyn. Tähän jatkotutkimukseen saisi otettua myös suurenkin määrän oppilaita mukaan. Tutkimusta voisi myös laajentaa eri osia Suomessa, kuten vertailua Etelä- ja Pohjois-Suomen välillä.

Kolmas varteenotettava jatkotutkimusaihe olisi kouluviihtyvyyden tutkiminen koulusiirtymisien aikana, kuten siirryttäessä alakoulusta yläkouluun. Monien tutkimusten mukaan on todettu, että nuoremmat oppilaat viihtyvät koulussa paremmin kuin vanhemmat oppilaat. Tähän voi vaikuttaa se, että murrosikäisillä on halu itsenäistyä ja pitävät jotain muuta ympäristöä tärkeämpänä kuin koulua. (Danielsen, ym. 2010, 314–315; Nurmi & Soininen 2005, 239–240.) Joten olisi mielenkiintoista selvittää, että voisiko kouluviihtymistä ylläpitää käsitöiden avulla oppilaiden siirtyessä alakoulusta yläkouluun tai voisiko käsityökerhon tai jonkun muun kerhon avulla saada oppilaita innostumaan yhä enemmän koulunkäynnistä.

Lähteet

Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 172–188.

Ahonen, A. 2008. Koulussa ei viihdytä, mutta miksi. Pohjoissuomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä selittävien tekijöiden tarkastelua. Teoksessa: M. Lainio, H.L.T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Suomen kasvatustieteellinen seura. (Kasvatusalan tutkimuksia 35) Turku, 195–211.

Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, J-E., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Juva: Ps-kustannus.

Burt, E. L. & Atkinson, J. 2011. The relationship between quilting and wellbeing. *Journal of Public Health*, 34(1), 54-59. Viitattu 21.2.2020. Saatavilla: <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdr041>

Collier, A. 2011. The well-being of women who create with textiles: Implications for art therapy. *Journal of American Art Therapy*. 28, 104-112. Viitattu 20.2.2020. Saatavilla:https://www.researchgate.net/publication/233291654_The_Well-Being_of_Wo-men_Who_Create_With_Textiles_Implications_for_Art_Therapy.

Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. 2009. School-related social support and students' perceived life satisfaction. *Journal Of Educational Research*, 102(4), 303–320.

Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 209–231.

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44.
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. 2007. Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research* 80 (1), 5–29.
- Fredricks, J., Hackett, K., & Bregman, A. 2010. Participation in boys and girls clubs: motivation and stage environment fit. *Journal of Community Psychology*, 38(3), 369–385. <https://doi.org/10.1002/jcop.20369> Viitattu: 11.2.2020
- Haapasalo, I., Välimaa, R. & Kannas, L. 2010. How comprehensive school students perceive their psychosocial school environment. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 133–150.
- Hakala, J. 2010. Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–25.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu: Kouluhyvinvointia hakemassa. [Helsinki]: Suomen Unicef: Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseura. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf Viitattu: 12.3.2019
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Ireson, J. & Hallam, S. 2005. Pupils' liking for school: Ability grouping, self-concept and perceptions of teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75 (2), 297–311.
- Janhunen, K. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta.

- Karhuvirta, T. & Kuusisto, R. 2013. Kerhotoiminnanlaatu – hyvästä kerhosta osallistuvaan ja hyvinvoivaan kouluun. Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.
https://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/kerhotoiminnan_laatu_-_hyvasta_kerhosta_osallistuvaan_ja_hyvinvoivaan_kouluun_netti.pdf Viitattu: 31.1.2019
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 887.
- Kouhia, A. 2016a. Iloa, paloa ja jouten oloa: Käsitöiden harrastaminen ja harrastamisen tulevaisuus. Futura, 35(3), 20-31.
- Kouhia, A. 2016b. Unraveling the meanings of textile hobby crafts. Home Economics and Craft Studies Research Reports 42. Helsinki: Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Viitattu 2.3.2020. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/167969>.
- Kenttälä, M. 2008. Koulun kerhokäsikirja. Helsinki: Kerhokeskus - koulutyön tuki.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys WHO-Koululaistutkimuksen trendejä vuosien 1994–2006. <https://www.opi.fi/sites/default/files/documents/kamppi-k-valimaa-r-tynjala-j-haapasalo-i-villberg-j-ja-kannas-l-peruskoulun-5-7-ja-9-luokan-oppilaiden-koulukokemukset-ja-koettu-terveys.pdf> Viitattu 22.2.2020
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J., & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994-2010: WHO-koululaistutkimus (HBSC-study). Helsinki: Opetushallitus. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/38405/Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010.pdf?sequence=1 Viitattu: 20.2.2020

Lahtinen-Salila, I. 2009. Vertaissovittelua. Teoksessa: T. Saloviita Meidän koulu: Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 145–159.

Soininen, M., & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

Metsämuuronen, J. 1995. Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen. Sitoutuminen, motivaatio ja coping. Teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 146.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Metsäpelto, R-L. & Pulkkinen L. 2011 ”Aika kuluu nopeasti ja on ollut hauskaa” Kerho- ja harrastustoiminta koulussa. Teoksessa: J. Välijärvi, K. Kumpulainen, L. Krokfors, L. Lipponen, V. Tissari, J. Hilppö, & K. Pohjola, Uusi koulu: Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Minkkinen, J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Tampere: Tampere University Press.

Nurmi, J. & Soininen, M. 2005. Kouluviihtyvyyys tutkimusilmionä. Teoksessa T. Merisuo-Storm & M. Soininen (toim.) Opettajuuden jäljillä – Varhaiskasvatuksesta aikuiskasvatukseen. Turun yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan julkaisuja B: 74, 227–250.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Olkinuora, E. & Mattila, E. 2001. Oppilaan koulutyön mielekkyyden ja koulujen kasvatustoiminnan edellytysten arviointia. Teoksessa E. Olkinuora & E. Mattila (toim.) Miten menee peruskoulussa? Kasvatuksen ja oppimisen edellytysten tarkastelua Turun kouluissa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:195, 17–53.

Persson, L., Haraldsson, K., & Hagquist, C. 2016. School satisfaction and social relations: Swedish schoolchildren's improvement suggestions. *International Journal of Public Health*, 61(1), 83–90.

Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö K. 2008: Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Kasvatusalan tutkimuksia 41. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 53–74.

Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. 2014. Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research* 67, 40–51.

Pulkkinen, L. & Launonen, L. 2005. Eheytetty koulupäivä: lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen. Helsinki: Edita.

Pulkkinen, L. & Metsäpelto, R-L. 2014. Kerhotoiminta tukee oppilaiden sosioemotionaalista kehitystä ja koulusuoriutumista. [Extra-curricular activities support socioemotional development and school achievement]. *NMI – Bulletin*, 24 (3), 31–43.

Pöllänen, S. 2006. Elämä ilman käsitöitä – mitä se on? Käsiyöharrastajien psyykkisen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Tampere: Akatiimi, 66–77.

Pöllänen, S. 2012. Käsiyö ja psyykinen hyvinvointi käsityön tutkimuskentässä. Viitattu 2.3.2020. *AMK-lehti // UAS journal. Journal of Finnish Universities of Applied Sciences*. Saatavilla: https://arkisto.uasjournal.fi/uasjournal_2012-1/1363-2825-1-CE.pdf.

Pöllänen, S. 2013. Homing and Downshifting through crafts. Teoksessa Härkönen U. *Reorientation of teacher education towards sustainability through theory and practice: proceedings of the 10th international JTEFS/BBCC conference Sustainable development. Culture. Education*. Joensuu: University of Eastern Finland, 275–290. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1112-4> Viitattu: 26.2.2020

Rajala, R. 2011. Kerhot hyrräämään: Näkökulmia ja malleja koulun kerhotoiminnan vakiinnuttamiseen. [Helsinki]: Opetushallitus.

Rasku-Puttonen, H. 2008. Oppilaiden osallisuus kouluyhteisössä. Teoksessa: M. Lainio, H.L.T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Suomen kasvatustieteellinen seura. (Kasvatusalan tutkimuksia 35) Turku, 155–171.

- Reinboth, M., & Duda, J. 2006. Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective. *Psychology of Sport & Exercise*, 7(3), 269–286.
- Rezaei, A. & Zakariaie, M. 2011. Exploring the Impact of Handcraft Activities on the Creativity of Female Students at the Elementary Schools. *International Education Studies*, 4(1), 127–131.
- Ronkainen, S., Mertala, S. & Karjalainen, A. 2008. Kvalitatiivisuus, kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus. Teoksessa S. Ronkainen & A. Karjalainen (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 17–30.
- Soininen, M. 1989. Koulu elämän paikkana. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen & P. Tuomi (toim.) Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Kasvatustieteiden julkaisusarja B. Jyväskylän yliopisto. 149–154.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Terveys- ja hyvinvoinnin laitos. 2019. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2019. Saatavilla: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y Viitattu: 20.2.2020
- Tian, L., Chen, H. & Huebner, E. 2014. The Longitudinal Relationship Between Basic Psychological Needs Satisfaction at School and School-Related Subjective Well-Being in Adolescents. *Social Indicators Research* 119, 353–372.
- Tian, L., Chu, S. & Huebner, E. 2016. The Chain of Relationship Among Gratitude, Prosocial Behavior and Elementary School Students' School Satisfaction: The Role of School Affect. *Child Indicators Research* 9(2), 515–532.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen

neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Viitattu 18.3.2020

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf

Verkuyten, M. & Thijs, J. 2002. School Satisfaction of Elementary School Children: The Role of Performance, Peer Relations, Ethnicity and Gender. *Social Indicators Research* 59. Kluwer Academic Publishers, 203–228.

Virta, M., Asanti, R., Junntila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita: OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.–9.2. 2011: proceedings. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö. 120–134.

Väljærvi, J. 2017. Pisa 2015 oppilaiden hyvinvointi. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://ktl.jyu.fi/vanhat/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2017/KTL-D118> Viitattu: 24.2.2020

Vähälä, E. 2003. Luovan käsityöprosessin yhteydet psyykkiseen hyvinvointiin. Käsityön aikana koettujen itseraportoitujen emootiokokemusten ja fysiologisten vasteiden väliset yhteydet. Kuopio: Kuopion muotoiluakatemia.

Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. 2018. Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 49 (1), 6–19.

Whitley, A., Huebner, E., Hills, K., & Valois, R. 2012. Can Students be Too Happy in School? The Optimal Level of School Satisfaction. *Applied Research in Quality of Life*, 7(4), 337–350.

Yle (5/2015). Suuri osa lapsista ei viihdy koulussa – opetusneuvos: ”Koulupäivässä pitäisi olla aikaa ystäville”. Viitattu: 5.4.2020. Saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-8005993>

Liitteet

Liite 1: Tutkimuslupakyselylomake

Hyvät käsityökerholaisten huoltajat ja oppilaat,

Olen käsityön aineenopettajaopiskelija viidenneltä vuosikurssilta Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampukselta ja teen pro gradu –tutkielmaa. Tutkielmani aiheena on tutkia lasten osallistumista käsityökerhoon ja sen vaikutusta kouluviihtyvyyteen.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutetaan kahdessa osassa. Käsityökerhon alussa joulukuun 2019 aikana oppilaat vastaavat sähköiseen kyselyyn, jossa halutaan tietää oppilaan harrastuksista ja koulussa viihtymisestä, kuten kavereihin, motivaatioon ja oppimisympäristöön liittyvistä asioista. Toinen osa kerätään kerhon loppupuolella tammi-helmikuussa 2020. Oppilaat vastaavat uudelleen sähköiseen kyselylomakkeeseen, jossa on monivalintakysymyksiä käsityökerhosta ja siellä viihtymisestä. Kyselyn lisäksi oppilaita haastatellaan myös lyhyesti. Haastattelun tavoitteena on saada tietoa oppilaan näkemyksestä ja kokemuksesta kerhoon osallistumisesta. Haastattelu äänitetään, jotta tutkija voi palata myöhemmin aineistoon. Tilanteesta yritetään luoda mahdollisimman rento juttelutuokio, jota kenenkään ei tarvitse jännittää. Kyselyt ja haastattelut toteutetaan kouluajalla.

Oppilaat saavat keksiä nimimerkin, jota he tulevat käyttämään molemmilla aineistonkeruukerroilla. Se on tunnisteenä vain minulle, jotta osaan yhdistää henkilön täyttämät tutkimuslomakkeet ja haastattelun oikeaan henkilöön. Oppilaan henkilöllisyys ei tule ilmi missään vaiheessa. Tutkimuksessa noudatetaan kaikkia tutkimuseettisiä sääntöjä sekä yliopiston GDPR-menettelyjä liittyen tutkimusaineiston käsittelyn periaatteisiin. Aineisto säilytetään lukitussa tilassa ja hävitetään kolmen kuukauden (3kk) jälkeen työn hyväksymisestä.

Xxxxx koulun rehtori Xxxx Xxxxx on antanut omasta puolestaan tutkimusluvan koulussa toteutettavalle tutkimukselle. Lupa tarvitaan tämän lisäksi sekä oppilaiden vanhemmilta ja oppilailta itseltään.

Annan mielelläni lisätietoja, jos teille tulee jotain kysyttävää aiheesta.

Jessica Kuusisto, jeepelt@utu.fi, p. 000 000 00000

Graduohjaajanani toimii dosentti, yliopistotutkija Jaana Lepistö. Myös häneen voi olla yhteydessä tutkimukseen liittyen.

Jaana Lepistö, jaana.lepisto@utu.fi, p. 000 000 0000

Mukavaa joulunodotusta!

Ystävällisin terveisin, Jessica Kuusisto

Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

Palauta tämä sivu opettaja Xxxx Xxxxx keskiviikkoon 11.12.2019 mennessä.

Huoltajan suostumus

Oppilaan nimi: _____

Lapseni saa osallistua tutkimukseen

Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen

Päivämäärä: _____ Huoltajan nimi: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Oppilaan suostumus

Haluan osallistua tutkimukseen

En halua osallistua tutkimukseen

Päivämäärä: _____ Oppilaan nimi: _____

Oppilaan allekirjoitus: _____

Liite 2: Tutkimuksen kyselylomake

KOULUVIIHTYVYYSKYSELY

Nimimerkki: _____

1. Luokka-aste: 4lk 5lk 6lk

2. Luettele omat harrastuksesi:

3. Viihdyn koulussa (valitse yksi vaihtoehdoista)

- a) aina
- b) usein
- c) toisinaan
- d) hyvin harvoin
- e) en koskaan

Huomio! Jos vastasit edellisessä kysymyksessä viihtyäsi koulussa aina tai usein, älä vastaa koulussa viihtymättömyyteen eli kysymyksiin 6 & 7.

4. Viihtymiseni johtuu

- a) itsestäni
- b) koulukavereistani
- c) opettajastani
- d) koulutiloista ja –ympäristöstäni
- e) muusta, mistä? _____

5. Numeroi edellisen tehtävän vaihtoehdot järjestykseen 1-5 (1= tärkein, 5=vähiten tärkeä)

- itsestäni
- koulukavereistani
- opettajastani
- koulutiloista ja -ympäristöstäni
- muusta, mistä? _____

6. Viihtymättömyyteni johtuu

- a) itsestäni
- b) koulukavereistani
- c) opettajastani
- d) koulutiloista ja -ympäristöstäni
- e) muusta, mistä? _____

7. Numeroi edellisen tehtävän vaihtoehdot järjestykseen 1-5 (1= suurin syy, 5=vähiten tärkeä)

- itsestäni
- koulukavereistani
- opettajastani
- koulutiloista ja -ympäristöstäni
- muusta, mistä? _____

8. Luettele järjestyksessä kolme lempikouluainettasi

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

9. Koulussa haluan menestyä
- a) hyvin
 - b) keskinkertaisesti
 - c) on samantekevää, miten menestyn koulussa

Seuraavat väittämät ovat yleisesti koulusta

VALITSE SEURAAVISTA VÄITTÄMISTÄ SOPIVIN VAIHTOEHTO

- 1 Täysin eri mieltä
- 2 Osittain eri mieltä
- 3 En osaa sanoa
- 4 Osittain samaa mieltä
- 5 Täysin samaa mieltä

10. Haluaisin koulupäivän jälkeen jatkaa usein koulussa	1	2	3	4	5
11. Opettajani osaavat tehdä opetettavat asiat kiinnostaviksi	1	2	3	4	5
12. Haluan tehdä ryhmitöitä koulussa	1	2	3	4	5
13. Koulutehtävät ovat helppoja	1	2	3	4	5
14. Joudun luokassani välillä kiusanteon kohteeksi	1	2	3	4	5
15. Välitunnit ovat mukavia	1	2	3	4	5
16. Keskustelen vanhempieni kanssa kouluasioista	1	2	3	4	5
17. Haluaisin muuttaa toiseen kouluun	1	2	3	4	5
18. Luokkahuoneemme on viihtyisä	1	2	3	4	5
19. Koulun piha on viihtyisä	1	2	3	4	5
20. Luokassani suositaan joitakin oppilaita	1	2	3	4	5
21. Koulussa on kivaa	1	2	3	4	5
22. Luokassani on hyvä yhteishenki	1	2	3	4	5
23. Opettajani osaavat pitää järjestyksen ja työrauhan hyvin	1	2	3	4	5

24. Koulussa opetetaan mielenkiintoisia asioita	1	2	3	4	5
25. Minusta tuntuu, että koulukaverini pitävät minusta	1	2	3	4	5
26. Jos vastaan tunnilla väärin, pelkään, että muut nauravat minulle	1	2	3	4	5
27. Opettajani on mukava	1	2	3	4	5
28. Teen mielelläni kotitehtäväni	1	2	3	4	5
29. Luokallani on paljon mukavia kavereita	1	2	3	4	5
30. Välitunnilla on paljon tekemistä	1	2	3	4	5
31. Opettajani on oikeudenmukainen	1	2	3	4	5
32. Minua on kiusattu tämän lukuvuoden aikana	1	2	3	4	5
33. Haluaisin vaihtaa toiseen luokkaan	1	2	3	4	5
34. Läksyjä on toisinaan liikaa	1	2	3	4	5
35. On ikävää, jos joudun olemaan pois koulusta	1	2	3	4	5
36. Koulussa kuunnellaan mielipidettäni	1	2	3	4	5

37. Onko sinulla ystäviä omalla luokallasi?

- a) ei ole
- b) yksi
- c) kaksi
- d) kolme
- e) neljä tai enemmän

38. Onko sinulla omassa koulussasi hyviä ystäviä, jotka eivät ole samalla luokalla kanssasi?

- a) ei ole
- b) yksi
- c) kaksi
- d) kolme
- e) neljä tai enemmän

39. Mikä sai sinut tulemaan käsityökerhoon? *tämä kysymys vain tammikuun lomakkeessa

40. Kerro asioita, jotka edesauttavat sinua viihtymään käsityökerhossa. *tämä kysymys vain tammikuun lomakkeessa.

Liite 3: Teemahaastattelun haastattelurunko

Haastattelukysymyksiä:

Tausta:

Kerro oma nimimerkkisi:

Mitä lempi koulupäiväsi pitää sisällään? Mitä aineita silloin on?

Teetkö käsitöitä tai askarteletko kotona? Minkälaisia töitä teet?

Käsityökerho:

Miltä sinusta tuntuu, kun menet käsityökerhoon?

Mikä käsityökerhossa on ollut kivaa?

Mitä töitä olet tehnyt?

Mikä sai sinut käymään käsityökerhossa?

Oletko saanut kerhon aikana uusia kavereita?

Saatko olla tarpeeksi mukana käsityökerhon sisällön suunnittelussa?

Viihtyminen:

Kerro asioita, jotka edistävät sinua viihtymään käsityökerhossa.

Eroaako käsityökerhossa oleminen jotenkin tavallisilla käsityötunneilla olemisesta? Jos eroaa, niin miten?

Mitkä asiat vaikuttavat sinun viihtymiseesi koulussa?

Vaikuttaako käsityökerho koulussa viihtymiseesi? Miten se vaikuttaa?

Osallistuminen käsityökerhoon:

Onko käsityökerho sinun harrastuksesi vai kuuluuko se koulupäivään?

Silloin kun, kuulit, että koulussasi järjestetään käsityökerho, niin miksi sinä halusit osallistua siihen.

Jos käsityökerho järjestetään myös ensi vuonna, haluaisitko osallistua siihen?