

**Viidesluokkalaisten näkemyksiä
hyvinvointia vahvistavista tekijöistä koulu yhteisössä**

Anne Suvitie

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Tampereen yliopisto

Terveystieteet (hoitotiede)

Pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2017

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskuntatieteiden yksikkö, Terveystieteet

Hoitotiede

SUVITIE ANNE: Viidesluokkalaisten näkemyksiä hyvinvointia vahvistavista tekijöistä kouluyhteisössä

Pro gradu -tutkielma, 47 sivua, 1liite

Ohjaajat: TtT dosentti, yliopistonlehtori Katja Joronen, TtT dosentti, yliopistonopettaja Anja Rantanen

Toukokuu 2017

Tässä pro gradu -tutkielmassa tuotettiin tietoa viidesluokkalaisten näkökulmista. Raportoidun tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä viidesluokkalaisten näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa, jonka avulla voidaan kehittää hyvinvointia kouluyhteisössä. Tutkimustehtävänä oli kuvata lasten näkemyksiä kouluhyvinvointia vahvistavista tekijöistä.

Tutkimuksen aineistona oli Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen koordinoiman Oppilas ja opiskelijahuolto ja sen johtaminen -tutkimushankkeen vuonna 2013 keräämä aineisto. Hanke oli toteutettu yhdessä Opetushallituksen, Sosiaali- ja terveysministeriön sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Tutkimukseen osallistujilta, viidesluokkalaisilta, aineisto oli kerätty sähköisellä kyselyllä koko maasta Ahvenanmaata lukuun ottamatta. Tämän tutkimuksen aineisto koostui vastauksista (n=3371) kyselyssä olleeseen avoimeen kysymykseen: ”Mitkä kolme asiaa tekisivät koulusta paremman paikan?” Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällön analyysin menetelmällä ja lisäksi alkuperäisilmaisuista laskettiin frekvenssit alaluokittain ja tyttöjen ja poikien ilmaisut erotellen. Saturoituneesta aineistosta tutkimustehtävään vastaavia alkuperäisilmaisuja löytyi 787, joista muodostui 456 pelkistystä.

Viidesluokkalaisten mielestä hyvinvointia kouluyhteisössä vahvistivat mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen, yhteisöllisyys, oppimista edistävä kulttuuri, hyvinvointia edistävä kulttuuri, yksilöllinen tuki ja terveyttä edistävä ruokailu.

Tutkimus nostaa esiin oppilaiden ääneen ja siten vahvistaa tietopohjaa, jota voidaan hyödyntää alakoulun kouluhyvinvoinnin ja kouluterveydenhuollon kehittämistyössä. Tulosten mukaan olisi tärkeää mahdollistaa kaikille oppilaille kokemuksia osallisuudesta ja tarjota mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen. Viidesluokkalaisten kouluhyvinvointia vahvistaisi kiusaamiseen puuttuminen herkästi ja kiusaamisen poistaminen kouluyhteisöstä kokonaan. Olennaista olisi koulunkäynnin ja kasvamisen yksilöllinen tukeminen sekä mahdollisuudet ottaa huolia puheeksi vanhempien, opettajan tai kouluterveydenhoitajan kanssa. Kouluhyvinvointia edistäisi myös tasapainon löytyminen vapaa-ajan ja koulunkäynnin välille.

Asiasanat: Kouluhyvinvointi, hyvinvointi, alakoulu

ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Health Sciences

Nursing Science

ANNE SUVITIE: Fifth grader pupils view on health improving factors in school society

Master's thesis, 47 pages, 1 appendix

Supervisors: PhD, docent, university lecturer Katja Joronen, PhD, docent, university teacher Anja Rantanen

May 2017

The purpose of the master's thesis was to describe the factors enhancing school well-being from the viewpoint of fifth-graders. The aim was to produce new information that can be used to develop well-being in the school community.

The data for the study consisted of the material from the research *Oppilas ja opiskelijahuolto ja sen johtaminen* coordinated by The National Institute for Health and Welfare (THL) in 2013. The project was implemented in collaboration with The Finnish National Board of Education, The Ministry of Social Affairs and Health and The Ministry of Education and Culture. The study material was gathered from the fifth graders with an electric survey nationwide, excluding Åland. The material consisted of responses (n=3371) to an open-ended question on the e-survey: "Which three things would make school a better place?" The data was analysed by inductive content analyses and furthermore quantified sub-categorically. 787 original expressions responding to the research question were found from the saturated material. These formed 456 simplified expressions.

According to the fifth graders' opinions, school well-being is enhanced by possibilities for self-expression. The pupils saw that school well-being was reinforced by sense of community, by the culture that promoted well-being and by the culture that helped to progress of learning. The school well-being is reinforced by individual support. Well-being in school is also enhanced by peaceful mealtimes.

This study raises up the children's own voice and thus reasserts the knowledge that can be utilized in developing children's well-being and pupils welfare. The research findings showed that experiences of involvement and appreciation are meaningful. It would be important to make it possible for pupils to participate in the experience and to provide opportunities for self-realization during the school day. School well-being is reinforced by individual support, which contains differentiation, the support from familiar adults, teacher or school nurse and being able to express one's worries. The pupils also construed the balance between studying and leisure for school well-being.

Key words: School well-being, well-being, elementary school

SISÄLLYS

1 TUTKIMUKSEN TAUSTA	1
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1 Tiedonhaku	3
2.2 Kouluhyvinvointi.....	3
2.3 Aikaisempia tutkimuksia alakoulun oppilaiden kouluhyvinvoinnista	5
3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	7
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	8
4.1 Tutkimuksen aineistonkeruu ja osallistujat	8
4.2 Tutkimuksen aineiston analyysi	9
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	13
5.1 Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen	15
5.2 Yhteisöllisyys	17
5.3 Oppimista edistävä kulttuuri	20
5.4 Hyvinvointia edistävä kulttuuri	23
5.5 Yksilöllinen tuki	24
5.6 Terveyttä edistävä ruokailu	26
5.7 Oppilaiden näkemysten yleisyys	27
6 POHDINTA	29
6.1 Tulosten tarkastelu	29
6.3 Tutkimuksen eettisyys	38
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	40
7.1 Jatkotutkimusehdotukset	40
LÄHTEET	41
LIITTEET	

1 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Suomessa lasten hyvinvointi on jakautunutta, sillä yhä suurempi osa voi paremmin ja nauttii elämästään, mutta osalla on hyvinvointiin, terveyteen tai opiskeluun liittyviä haasteita (Solantaus & Paavonen 2009; Paananen & Gissler 2011). Lapsuuden olosuhteilla on merkitystä myöhempään terveyteen ja hyvinvointiin (Paananen & Gissler 2011). Hyvinvointia vahvistavia tekijöitä voivat olla hyvät sosiaaliset suhteet ja henkilökohtaiset voimavarat (Kanste ym. 2016). Lasten terveyteen ja hyvinvointiin voi vaikuttaa myös suhteet vanhempiin ja vertaisiin sekä kouluympäristö.

Kouluympäristö on tärkeä paikka lasten terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen kannalta (Wyn 2007). Oppilailta, jotka kokevat kouluympäristön myönteiseksi, on todennäköisemmin terveellisiä elämäntapoja ja he ovat tyytyväisempiä elämään, kuin oppilaat joilla oli kielteisiä kokemuksia kouluympäristöstä. (Currie ym. 2012.) Luokan oppilaiden yhteiset kokemukset ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa (Minkkinen 2015) ja kokemuksiin hyvinvoinnista (Virtanen ym. 2009). Koulun aikuisilta saadulla tuella (Kämppi ym. 2012) ja koulun ilmapiirillä (Virtanen ym. 2009) on merkitystä koulutyön kuormittavuuden ja koulu-uupumuksen kokemiseen. Suomessa 11-vuotiaista pojista joka kolmas ja neljännes saman ikäisistä tytöistä kokee koulutyön aiheuttavan paineita (Inshley ym. 2016).

Koululaitoksen käytäntöjen ja rakenteiden tavoitteena on vahvistaa hyvinvointia sekä turvallisuutta ja siten luoda edellytyksiä oppimiselle. Terveystieteiden laissa (1326/2010) mukaan kouluterveydenhuoltoon sisältyy kouluyhteisön hyvinvoinnin, terveellisyyden ja turvallisuuden edistäminen. Uuden opetussuunnitelman tavoitteena on, että oppilailta on yhdenvertainen mahdollisuus saada ohjausta sekä tukea kehitykseensä ja oppimiseensa (Opetushallitus 2014).

Suomen perustuslaissa (731/1999) lapsuus on huomioitu erityisenä ja tärkeänä elämänvaiheenaan kuten myös terveydenhuoltolaissa (2010/1326), kansanterveyslaissa (2005/928), asetuksessa koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta (338/2011) sekä vuonna 1989 tehdyssä ja vuonna 1991 Suomessa ratifioidussa Yhdistyneiden kansakuntien (YK) lapsen oikeuksien yleissopimuksessa (Unicef 1989). Terveys 2020-ohjelman tavoitteena Euroopassa on edistää hyvinvointia ja terveyttä sekä vähentää terveyseroja koko elämänkaaren ajalla (World Health Organization 2013). Hallituksen yhden

kärkihankkeen tavoitteena on nykyistä vaikuttavammat ja kustannustehokkaammat palvelut lapsille ja perheille ennaltaehkäisyä ja varhaisen tuen avulla (Aula & Sauli 2011.)

Lapsia koskevan hyvinvointitiedon arvo yhteiskuntapoliittisessa päätöksenteossa on kasvanut, koska lasten pahoinvoinnista ollaan huolissaan yli sektorirajojen (Helavirta 2011). Jotta ongelmiin, kuten syrjäytymiseen, voitaisiin puuttua ajoissa, on lasten kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä tutkittava jo alakouluiässä (Hamarus 2006). Julkisen talouskehityksen ja huoltosuhteen kannalta merkityksellistä on se, että yhteiskunnassa turvataan lasten kasvu ja kehittyminen tasapainoisiksi aikuisiksi (Kalland 2013).

Suomessa lasten ja nuorten hyvinvointia tutkitaan joka toinen vuosi kouluterveyskyselyillä, joihin vastaavat peruskoulujen 8. ja 9. luokkien oppilaat, lukioiden 1. ja 2. vuoden opiskelijat sekä ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijat. Vuodesta 2017 alkaen kouluterveyskyselyyn vastaavat myös neljäs- ja viidesluokkalaiset ja heidän vanhempansa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017.) WHO:n koululaistutkimuksen toteuttaa Suomessa Jyväskylän yliopisto 5.-, 7.- ja 9.-luokkalaisille (Kämppi ym. 2012). Tärkeätä olisi kysyä lasten omia näkemyksiä hyvinvointiin ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista (Children's Worlds 2016), sillä he arvioivat asiat eri tavoin kuin aikuiset (Casas 2011). Tiedon saaminen 11–12-vuotiaiden lasten arjesta ja tuen tarpeista sekä kotona että koulussa on tärkeää kehittämistyön kannalta (Perälä ym. 2014). Toistaiseksi alakouluissa hyvinvoinnin tutkimus on ollut melko vähäistä ja etenkin alakoululaisten näkökulmia kouluhyvinvoinnin osatekijöistä on tutkittu melko vähän laadullisella tutkimuksella (Janhunen 2013).

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena on kuvata kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä viidesluokkalaisten näkökulmasta. Laadullinen tutkimusaineisto on kerätty yhdellä avoimella kysymyksellä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen koordinoimassa, Oppilas ja opiskelijahuolto ja sen johtaminen -tutkimushankkeessa keväällä 2013. Tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa, jonka avulla voidaan kehittää hyvinvointia koulu yhteisössä. Tutkimus toteutettiin yhteistyössä Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunnan ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kanssa.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tiedonhaku

Tiedonhaku toteutettiin vaiheittain suomen ja englanninkielisiä hakusanoja käyttäen Cinahl-, Eric-Medic-, ProQuest - ja Psycinfo-tietokannoista. Ensimmäinen tiedonhaku toteutettiin elokuussa 2016 ja se päivitettiin tammikuussa 2017. Artikkeleiden iän rajaamiseen käytettiin vuosia 2006–2016 ja päivityksen yhteydessä 2007–2017, mutta päivitys ei tuonut uusia artikkeleita. Suuresta hakutuloksesta johtuen PsycInfossa haku rajattiin viimeiseen viiteen vuoteen. Kaikissa tietokannoissa haku rajattiin koskemaan iän lisäksi vertaisarvioituja artikkeleita, joiden kieli oli joko suomi tai englanti. Ensisijainen sisäänottokriteeri oli se, että artikkeli vastasi tiedonhaun kysymykseen ja artikkelissa esiintyi lasten näkökulma. Manuaalinen tiedonhaku toteutettiin kotimaisten ja kansainvälisten tutkimusartikkeleiden lähdeluetteloista. Lisäksi käytettiin aihetta käsitteleviä raportteja, lakitekstejä, artikkeleita ja selvityksiä (mm. THL ja STM), jotka arvioitiin aiheeseen liittyen luotettaviksi. Tiedonhaussa käytettiin apuna Tampereen yliopiston informaattikkoa. Tiedonhakua on esitelty liitteessä 1.

2.2 Kouluhyvinvointi

Kouluhyvinvoinnin määrittelyyn liittyy olennaisesti hyvinvoinnin käsite. Hyvinvointi on ilmiönä moniulotteinen (Ben-Arieh 2008; Aula ym. 2016) ja sitä tutkitaan eri tieteen aloilla. Esimerkiksi Helavirran mukaan käsite on olennainen hoito- ja lääketieteessä (2011, 17) Janhusen (2013) mukaan hyvinvoinnin käsite on keskeinen kasvatustieteen, psykologian sekä yhteiskuntatieteen aloilla, ja Saari (2011) tulkitsee käsitettä taloustieteen ja filosofian näkökulmasta. Määriteltäessä hyvinvointia haasteen muodostavat näkökulmien moninaisuus ja termien synonyymit. Hyvinvointia voidaan tarkastella esimerkiksi subjektiivisesta, psykologisesta tai sosiaalisesta näkökulmasta (Janhunen 2013; Minkkinen 2015).

Kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden ilmiöitä on haasteellista mitata ja vertailla niiden yhteisöllisyyden ja tunnerikkauden vuoksi (Konu ym. 2002). Kouluhyvinvoinnin rinnakkaisia käsitteitä ovat koulusta pitäminen ja nauttiminen, kouluviihtyvyys (Tomyn & Cummins 2010;

Harinen & Halme 2012; Janhunen 2013) ja koulutytytyväisyys (Casas ym. 2013; Danielsen ym. 2009; Janhunen 2013). Kansainvälisissä tutkimuksissa on käytetty esimerkiksi termejä ”school satisfaction” ja ”satisfaction with schooling” (esimerkiksi Tomyn & Cummins 2010). WHO-koululaistutkimuksessa subjektiivisen kouluhyvinvoinnin indikaattorina on koulusta pitäminen (Kämppe ym. 2012; Minkkinen 2015).

Konu (2002) on kehittänyt kouluhyvinvoinnin mallin, jossa hyvinvointi, opetus ja kasvatus sekä oppiminen ovat toisiinsa sidoksissa ja se jakautuu neljään osa-alueeseen: olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin sekä terveydentilaan. Tässä mallissa olosuhteet käsittävät koulun fyysiset ja rakenteelliset olosuhteet, ruokailuun liittyvät tekijät, kouluterveydenhuollon sekä psykologin ja kuraattorin tarjoamat palvelut. Sosiaaliset suhteet sisältävät oppilaiden keskinäiset, opettaja-oppilas suhteen sekä kotien ja koulun väliset suhteet. Koulussa tärkeitä suhteita ovat myös koulun henkilökunnan ja oppilaiden väliset suhteet. Oppilaan mahdollisuudet opiskella oman taitotasonsa mukaisesti palautteen, kannustuksen ja rohkaisun siivittäminä ovat osa itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. (Konu 2002.) Terveydentilaan lukeutuu fyysinen ja psyykinen terveys. Janhunen (2013) on tutkinut laadullisin menetelmin nuorten tulkintoja hyvinvoinnista koulussa. Tutkimuksen perusteella hän on määritellyt kouluhyvinvoinnin tilaksi, jonka toteutuminen edellyttää psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen hyvinvoinnin yhtälöä. Tärkeimmät kouluhyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat kaverisuhteet ja vertaisryhmä, omana itsenään oleminen ja itseensä luottaminen, erilaisuuden hyväksyminen, joukkoon hyväksyminen, yksinäisyys ja kiusaaminen. (Janhunen 2013.)

Tässä tutkimuksessa kouluhyvinvointi määritellään koskemaan lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia tai sen osatekijöitä koulunkäyntiin liittyen. Ikärajaus perustuu aineistoon, joka on kerätty viidesluokkalaisilta.

2.3 Aikaisempia tutkimuksia alakoulun oppilaiden kouluhyvinvoinnista

Lapsen arki muodostuu päivittäisissä toimintaympäristöissä, joilla on myös sosiaalisia ulottuvuuksia, kuten koti, koulu ja harrastukset. Kodin lisäksi koulu on lapsen elämässä tärkeä paikka, sillä se tarjoaa yleissivistystä ja huolehtii oppilaiden hyvinvoinnista. (Rimpelä ym. 2010.) Lapsuuden olosuhteilla on merkitystä myöhempään terveyteen ja hyvinvointiin (Paananen & Gissler 2011). Koulu yhteisön hyvinvointi koostuu sen jäsenten kokemuksista koulusta sekä siellä opiskelemisesta (Konu 2010).

Suomessa kansallisella tasolla oppilaiden hyvinvointia tarkastelevien indikaattoreiden tärkeimpiä tietolähteitä ovat Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Kouluterveyskysely ja Tilastokeskuksen tilastot. Vuodesta 2017 alkaen myös viidesluokkalaisten terveyttä ja hyvinvointia selvitetään kouluterveyskyselyllä (THL 2017). Yksilötasolla jokaisen oppilaan hyvinvointia ja sen tuen tarpeita kartoitetaan laajoissa kouluterveystarkastuksissa ensimmäisellä, viidennellä ja kahdeksannella luokalla. (Hakulinen-Viitanen ym. 2014.) Kansainvälisen vertailun lähes neljänkymmenen maan välillä oppilaiden hyvinvointiin liittyen mahdollistaa WHO- koululaistutkimus, jossa kerätään tietoa 5.-, 7.-, ja 9.-luokkalaisilta. Suomalaisista 11-, 13- ja 15-vuotiaista oppilaista tutkimukseen osallistui yhteensä noin 6600 (Perälä ym. 2014). Koulun hyvinvointiprofiili mahdollistaa hyvinvoinnin vertailun koulun olosuhteiden, koulun sosiaalisten suhteiden, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien ja terveydentilan osalta (Konu 2010).

WHO -koululaistutkimuksen tulosten mukaan suomalaisten 5. -luokkalaisten keskuudessa koulusta pitäminen väheni niin tyttöjen kuin poikien osalta vuodesta 1994 vuoteen 2002. Koulusta pitäminen yleistyi pojilla 2002 – 2010. Tyttöillä koulusta pitäminen yleistyi vuosien 2002 ja 2006 välillä, mutta vuodesta 2006 vuoteen 2010 se pysytteli lähes samalla tasolla tai heikkeni. (Kämppe ym. 2012.) Vuosien 2013–2014 WHO -koululaistutkimuksen perusteella suomalaisista 11-vuotiaista pojista 12 prosenttia ja tytöistä 20 prosenttia piti koulunkäynnistä paljon. Muissa tutkimukseen osallistuneissa maissa saman ikäiset oppilaat pitivät koulusta keskimäärin huomattavasti enemmän kuin suomalaiset oppilaat. (Inshley ym. 2016).

Aikaisempien tutkimusten mukaan koulussa viihtymistä heikentää lasten vaikutusmahdollisuuksien puute koulussa (Harinen & Halme 2012). WHO- koululaistutkimuksessa 11-vuotiaista kahdeksan prosenttia kertoi, etteivät opettajat rohkaise mielipiteiden ilmaisemiseen oppitunneilla ja Suomessa joka kuudes 11-vuotiaista arvioi, että oppilaille ei ole mahdollisuuksia osallistua koulun sääntöjen tekemiseen (Kämppe ym. 2012). Metsämuurosen ym. (2012) pitkittäistutkimuksessa kävi ilmi, että

alakoulussa koulusta pitäminen heikkenee kahden ensimmäisen vuoden jälkeen. 6 – 8. -luokkalaisten keskuudessa koulusta pitämistä selittivät muun muassa menestyminen koulussa, koulun hyvä ilmapiiri, tyytyväisyys elämään ja koulutyön rasittavuus (Ahonen 2008, 195–211).

Minkkinen (2015) on väitöskirjassaan tutkinut lasten emotionaalista hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita alakoulussa. Luokan oppilaiden yhteiset kokemukset ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa (Minkkinen 2015) ja kokemuksiin hyvinvoinnista (Virtanen ym. 2009). Koulun aikuisilta saadulla tuella (Kämppi ym. 2012) ja koulun ilmapiirillä (Virtanen ym. 2009) on merkitystä koulutyön kuormittavuuden ja koulu-uupumuksen kokemiseen. Suomalaisista 11-vuotiaista pojista kolmannes (30 %) ja tytöistä neljännes (26 %) kokee koulutyön aiheuttavan paineita (Inshley ym. 2016). Kokemukset koulutyön kuormittavuudesta ovat vähentyneet 5. luokan pojilla vuosina 2006 – 2010, mutta saman ikäisten tyttöjen arvioissa ei ole tapahtunut samalla aikavälillä muutoksia (Kämppi ym. 2012).

Tiedon saaminen 11–12-vuotiaiden lasten arjesta ja tuen tarpeista koulussa on tärkeää kehittämistyön kannalta (Perälä ym. 2014). Toistaiseksi kouluhyvinvoinnin tutkimuksen puutteena voidaan pitää alakoululaisten osalta puuttuvaa seurantatietoa koulussa osallistumisen kokemuksista (Aira ym. 2014). Alakoululaisten näkökulmia kouluhyvinvoinnin osatekijöistä on tutkittu melko vähän laadullisin menetelmin (Janhunen 2013). Tärkeätä olisi kysyä lasten omia näkemyksiä hyvinvointiin ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista (Children's Worlds 2016), sillä he arvioivat asiat eri tavoin kuin aikuiset (Casas 2011). Laadullinen hyvinvoinnin tutkimus on ollut melko niukkaa alakouluissa.

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä viidesluokkalaisten näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa, jonka avulla voidaan kehittää hyvinvointia koulu yhteisössä.

Tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää kouluhyvinvoinnin ja kouluterveydenhuollon kehittämisessä oppilaitoksissa ja kunnissa. On tärkeää saada kuuluviin lasten ääni, jotta kehittämistyössä ei sivuutettaisi asianomaisia.

Tutkimustehtävänä oli kuvata lasten näkemyksiä kouluhyvinvointia vahvistavista tekijöistä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen aineistonkeruu ja osallistujat

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jotta oppilaiden näkökulmat tulevat esiin. Tutkimusaineistona oli Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen koordinoiman Oppilas ja opiskelijahuolto ja sen johtaminen -tutkimushankkeen keväällä 2013 sähköisesti keräämä aineisto. Hanke oli toteutettu yhdessä Opetushallituksen, Sosiaali- ja terveysministeriön sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Aineisto oli kerätty sähköisesti koko maasta Ahvenanmaata lukuun ottamatta ja koostuu vastauksista kyselyssä olleeseen avoimeen kysymykseen: ”Mitkä kolme asiaa tekisivät koulusta paremman paikan?” (Kanste ym. 2016.)

Tässä tutkimuksessa kohderyhmänä ovat olleet ne viidesluokkalaiset (n=5218), joille on tarjottu mahdollisuutta vastata kyselyyn. Vastausaktiivisuus oli ollut 65 prosenttia. Aineisto muodostui oppilaiden vastauksista (n=3371), joista tyttöjen vastauksia oli 51 prosenttia. Kysely oli lähetetty Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen toimesta 315 kuntaan, joista jokaisesta aineistonkeruuseen mukaan oli otettu suurimman suomenkielisen peruskoulun yksi viides luokka. Luokkakoon määrittely oli perustunut Tilastokeskuksen oppilaitosrekisteriin ja vuoden 2012 kuntajakoon. Ulkomailla olevat koulut oli jätetty tiedonkeruun ulkopuolelle ja erityiskoulujen opettajat olivat arvioineet oppilaiden kyvyt osallistua tiedonantoon. (Kanste ym. 2017.)

Vastauksia viidesluokkalaisilta oli saatu 249 kunnasta. Kuntakohtainen peitto oli 79 prosenttia. Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista ja siihen on vastattu nimettömästi. (Kanste ym. 2017.) Kysely oli tehty sähköisesti ilman tunnistetietoja, joten tässä tutkimuksessa tutkijalla ei ole mahdollisuutta palata tiedon alkuperäislähteelle. Oppilaat vastasivat kyselyyn opettajan ohjeistamana oppitunnilla. Opettaja varmisti, että jokaisella oppilaalla oli mahdollisuus häiriöttömään vastaamiseen henkilökohtaisesti käytössä olevalla tietokoneella. Mikäli oppilas oli tarvinnut enemmän aikaa, hänelle oli tarjottu mahdollisuutta jatkaa vastaamista välitunnilla. Opettaja oli kerännyt suostumuslomakkeet kyselyyn vastaamista ennen. (Kanste ym. 2017.) Kerätty aineisto avaa suomalaisten viidesluokkalaisten oppilaiden näkökulmia hyvinvointia vahvistavista tekijöistä kouluyhteisössä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kuvailevaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä oppilaiden näkökulmasta. Tästä näkökulmasta ilmiöstä on niukasti aiempaa tutkimustietoa, joten laadullinen tutkimus on perusteltua. Analyysissä tavoiteltiin oppilaiden näkemyksiä todellisuudesta, jossa he elävät. Laadullisen tutkimuksen keinoin on mahdollista tavoittaa yksittäiselle ihmiselle merkityksellisiä elämäkokemuksia. Avoimen kysymyksen etuna on vastaajien mahdollisuus kirjoittaa omin sanoin mielipiteistään ja ajatuksistaan. (Elo & Kyngäs 2008).

4.2 Tutkimuksen aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin induktiivisella eli aineistolähtöisellä sisällön analyysillä etsien aineistosta yhtäläisyyksiä ja eroja (Elo & Kyngäs 2008; Kylmä & Juvakka 2012). Aineistolähtöistä sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusmenetelmä, joka sopii kirjallisessa muodossa oleville aineistoille. Sisällönanalyysissä tavoiteltiin aineiston järjestämistä ja jäsentelyä informaatiota kadottamatta. (Elo & Kyngäs 2008; Kylmä & Juvakka 2012) Induktiivisessa sisällön analyysissä alaluokat muodostuivat alkuperäisilmaisujen pohjalta. Olennaista oli tunnistaa sisällölliset merkitykset hyvinvointiin liittyen kouluuyhteisössä eri tavoin muotoilluista lauseista. Sisällönanalyysi perustui päättelyyn, jota ohjasi tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävä. (Kyngäs ym. 2014; Vaismoradi ym. 2013.)

Tutkimuksen aineisto oli THL:n toimesta valmiiksi kirjoitettu Word-dokumentti, jossa oli tekstiä yhteensä 108 sivua 12 pistekoon fontilla Times New Roman. Tyttöjen ja poikien vastaukset olivat omina dokumentteinaan, neljästä vastauksesta ei ollut tiedossa vastaajan sukupuolta. Saturoitunut aineisto koostui 787 alkuperäisilmaisusta, joista muodostui 456 pelkistystä. Ensimmäinen vaihe oli vastausten koodaaminen eli numerointi ja välilyöntien sekä rivivälien paikalleen asettaminen. Litteroitua aineistoa luettiin läpi useaan kertaan etsien siitä lasten näkemyksiä kouluhyvinvointia vahvistavista tekijöistä (Elo & Kyngäs 2008). Tutkimuksen tarkoitus ohjasi analyysiä eli aineistosta etsittiin vastauksia tutkimuskysymykseen (Elo & Kyngäs 2008; Vaismoradi ym. 2014). Analyysiyksiköksi valittiin sanat ja virkkeet. Analyysi eteni induktiivisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti aineiston pelkistämisestä luokitteluun ja abstrahointiin. (Kyngäs ym. 2011.)

Alkuperäisilmaukset kerättiin listaksi yhteen Word-dokumenttiin. Vastaajien sukupuoli koodattiin väreillä, punaisella kirjoitettu teksti merkitsi työn vastauksia ja vihreällä kirjoitetut olivat poikien vastauksia, värikoodit säilytettiin koko analyysin ajan. Sen jälkeen ilmaisuja pelkistettiin olennainen sisältö säilyttäen (Kylmä & Juvakka 2012). Useat ilmaisut olivat valmiiksi niin lyhyitä ja tiiviitä, että ne olivat suoraan pelkistyskappaleita. Esimerkkejä induktiivisen sisällön analyysin etenemisestä esitellään taulukossa yksi.

TAULUKKO 1. Esimerkki induktiivisen sisällönanalyysin etenemisestä

Alkuperäisilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
<i>T: Tulisi paikka missä voisi puhua huolista</i>	Olisi paikka, jossa voisi puhua huolista	Mahdollisuus huolen puheeksi ottamiseen	Yksilöllinen tuki
<i>T: Toinen asia olisi varmaan juttelu tuokiot. Usein tunnen olokseni tunteen, kenen kanssa voi puhua.....</i>	Olisi juttelutuokioita		
<i>T: että aikuiset kuuntelisivat enemmän...</i>	Aikuiset ovat läsnä		
<i>T:...En ole päässyt terveydenhoitajalle kun olen vain halunnut puhua mieltäni askarruttavista asioista.</i>	Mahdollisuus keskustella terveydenhoitajan kanssa mieltä askarruttavista asioista		
<i>T: Kysellään miten kaverisuhteissa, ja miten muutenkin menee..(kaksistaan opettajan kanssa)</i>	Ollaan kiinnostuneita miten kaverisuhteet voivat Ollaan kiinnostuneita mitä oppilaille kuuluu		
	Olisi kahdenkeskisiä juttelutuokioita opettajan kanssa.		
<i>P: Kuraattori puuttuu enemmän asioihin</i>	Kuraattori puuttuu asioihin herkemmin		

Samankaltaiset tiivistykset koottiin ryhmiin ja ryhmät nimettiin kuvaavasti, jonka jälkeen etsittiin yhtäläisyyksiä ja nimetyistä ryhmistä muodostettiin alaluokkia. (Kylmä & Juvakka 2012; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Lopuksi valmis ryhmittely siirrettiin yhteen Word-taulukkoon alkuperäisilmaisuineen säilyttäen värikoodit ja numeeriset koodit. Esimerkki yhden alaluokkien muodostamisesta esitellään taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Esimerkki yhden alaluokan muodostamisesta

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka
T: <i>lyhyemmät koulupäivät, että jaksaa harjoitella illalla</i>	Opiskelu ja vapaa-aika ovat tasapainossa
T: <i>koulupäivät ovat lyhyempiä.</i>	
T: <i>ettei pitkinä päivinä tulisi paljon läksyä.</i>	
T: <i>Kokeita ei ole alkuviikosta, jotta viikonloppuna voi levätä</i>	
T: <i>Kokeita ei ole alkuviikosta, jotta viikonloppuna voi keskittyä muuhun kuin kouluun</i>	
P: <i>ei ole niin paljon läksyjä</i>	
T: <i>kokeita ei olisi niin paljoa, jottei stressaannu</i>	

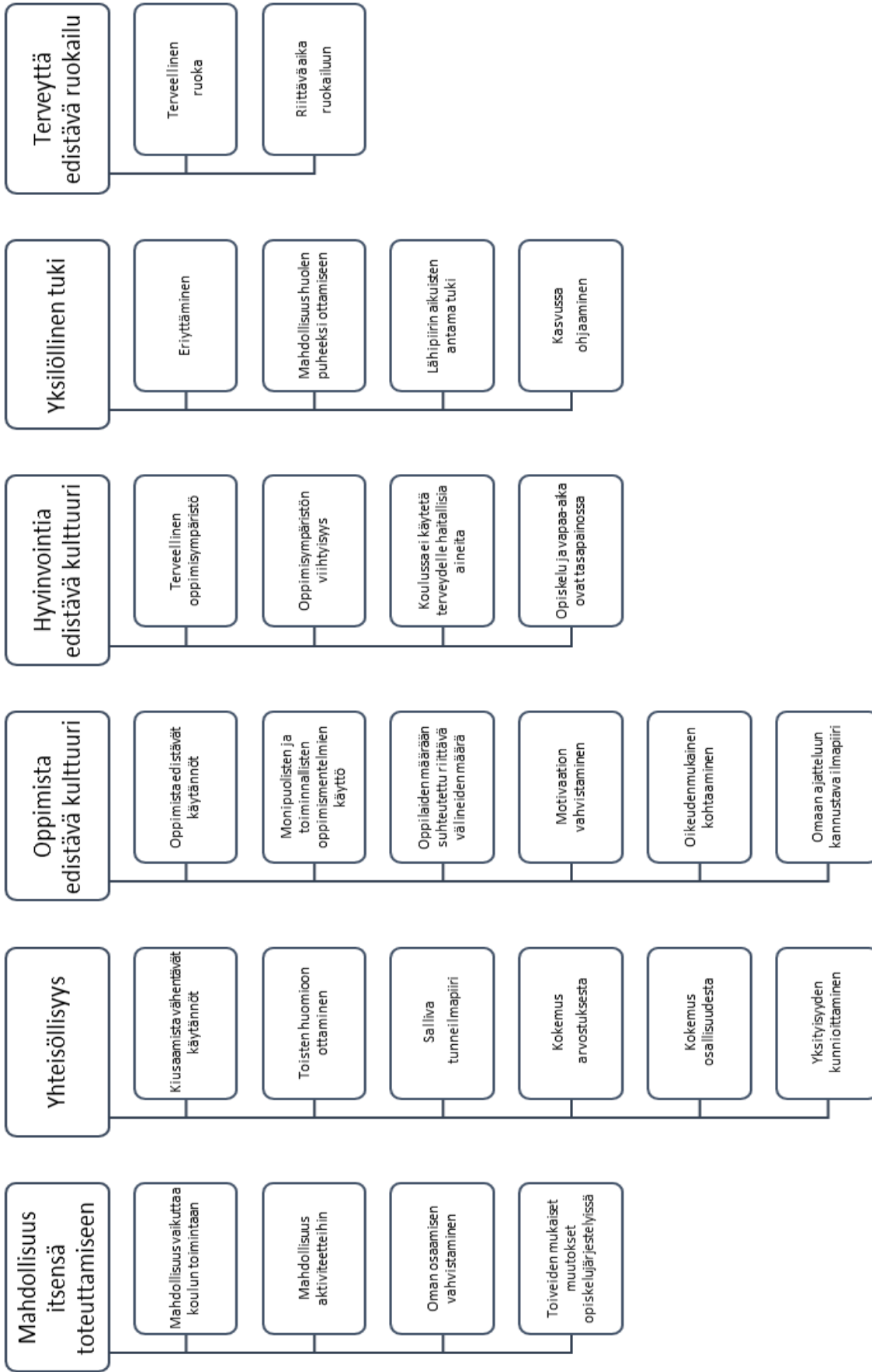
Alaluokkien muodostamisen jälkeen alaluokat luokiteltiin tutkimustehtävään vastaaviksi yläluokiksi, joita muodostui kuusi: mahdollisuus itsensä toteuttamiseen, yhteisöllisyys, oppimista edistävä kulttuuri ja hyvinvointia edistävä kulttuuri, yksilöllinen tuki ja terveyttä edistävä ruokailu. Yläluokat nimettiin sisältöä kuvaaviksi. Esimerkki yhden yläluokan muodostamisesta esitellään taulukossa 3. Jokaisessa vaiheessa aineistoon palattiin toistuvasti, jotta varmistuttiin ala- ja yläluokkien kuvaavan sisältöä. Tavoitteena oli varmistua, että luokat ovat toisiaan poissulkevia ja vastaavat tutkimustehtävään. Analyysia jatkettiin määrällisesti kvantifioiden, jolloin laskettiin erikseen tyttöjen ja poikien tuottamien ilmaisujen frekvenssit (Tuomi & Sarajärvi 2009, 120) sekä laskettiin ilmaisujen määrät yhteen alaluokkakohtaisesti. Kvantifiointi koottiin taulukkoon 4 vertailua varten. Lasten näkemyksistä hyvinvointia vahvistavista tekijöistä koulussa pyrittiin muodostamaan tiivis kuvaus (Kuvio 1), joka pystyttiin liittämään laajempaan kontekstiin ja aikaisempaan tietoperustaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105.)

TAULUKKO 3. Esimerkki yhden yläluokan muodostamisesta

Alaluokka	Yläluokka
Kiusaamista vähentävät käytännöt	Yhteisöllisyys
Toisten huomioon ottaminen	
Salliva tunneilmapiiri	
Kokemus arvostuksesta	
Kokemus osallisuudesta	
Yksityisyyden kunnioittaminen	

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että viidesluokkalaisten mielestä hyvinvointia koulu yhteisössä vahvistivat mahdollisuus itsensä toteuttamiseen, yhteisöllisyys, oppimista edistävä kulttuuri ja hyvinvointia edistävä kulttuuri. Hyvinvointia vahvistivat myös yksilöllinen tuki ja terveyttä edistävä ruokailu. Induktiivisen sisällön analyysin tuottamat tulokset on esitetty ylä- ja alaluokittain kuviossa 1 ja alkuperäisilmaisuiden kvantifiointi on esitetty taulukossa 4. Tulostekstin ohessa esitettävät alkuperäisilmaisut on koodattu kirjaimin: Kirjain ”T” tekstin edessä tarkoittaa tytön kirjoittamaa ilmaisua ja kirjain ” P” tarkoittaa pojan kirjoittamaa ilmaisua.



KUVIO 1. Viidesluokkalaisten näkemyksiä hyvinvointia vahvistavista tekijöistä kouluuyhteisössä

5.1 Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan mahdollisuus itsensä toteuttamiseen tarkoitti mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintaan, oman osaamisen vahvistamista ja koulupäivän aikaisia aktiviteetteja sekä toiveiden mukaisia muutoksia opiskelujärjestelyissä.

Mahdollisuus vaikuttaa koulun toimintaan tarkoitti kouluarjessa mielipiteiden huomiointia ja oppilaan itsenäisiä päätöksiä opiskeluun liittyen, esimerkiksi oman istumapaikan valinnan. Se oli myös koulun suunnittelutyöhön osallistumista ja lukujärjestyksen suunnittelua. Mahdollisuus osallistua koulutyöhön liittyvään päätöksentekoon ja mielipiteen sanominen, vaikuttaminen koulupäivän sisältöön edes joskus, olivat mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintaan. Mahdollisuus vaikuttaa ilmeni myös retkien kohteiden valintaan vaikuttamisena siten, että kohteet olisivat myös oppilaiden mielestä kiinnostavia. Kouluruokaan liittyen oppilaat toivoivat lisää päätösvaltaa

T: ”Oppilailla on mahdollisuus päättää kouluruuista enemmän.”

P: ”Oppilaiden mielipiteitä pitää ottaa enemmän huomioon.”

Mahdollisuus aktiviteetteihin tarkoitti mahdollisuuksia käyttää kouluympäristöä ennen koulun alkua, välituntisin ja koulupäivän jälkeen. Aktiviteetteihin haluttiin käyttää koulun kirjastoa, pihaa ja pelikenttiä. Mahdollisuus aktiviteetteihin edellytti riittäviä resursseja, tiloja ja lupaa tehdä asioita, esimerkiksi mahdollisuutta käyttää musiikkiluokan soittimia useammin. Välitunneille toivottiin enemmän viihdykkeitä ja vaihtoehtoja viettää aikaa ja toteuttaa itseään. Mahdollisuuksien katsottiin lisääntyvän toimivilla tarvikkeilla ja pelivälineillä.

Oppilaat halusivat liikkua välituntisin ja se edellytti erilaisia liikuntapaikkoja ja liikuntavälineitä myös pihalle. Oppilaiden mukaan se, että jokaisella luokalla olisi oma pallo, lisäisi mahdollisuuksia välituntiaktiivisuuteen. Oppilaat toivoivat mahdollisuuksia liikuntaan pihapelien muodossa. Mahdollisuuksina nähtiin myös yhtäältä skeittirampit, kiipeilytelineet ja toisaalta joukkuepeleille toivottiin enemmän tilaa sekä useampia kenttiä ja pelikaukaloita. Oppilaat toivoivat myös hulavanteita, jalkapallomaaleja, palloja, hyppynaruja ja tarvikkeita pesäpallopelejä varten, sillä ne mahdollistivat tekemisen ja liikkumisen.

Mahdollisuutta aktiviteetteihin edisti myös koulun tarjoama harrastustoiminta, kuten kerhotoiminta eri oppiaineisiin liittyen, pelikerho ja urheilutoiminta. Kerhojen toivottiin olevan maksuttomia.

P: ”Saisi enemmän aikaa olla kirjastossa ”

T: ”Koulun pihalle enemmän tekemistä, joskus on tylsää välitunnilla kun ei ole omaa pelivuoroa jaliskentällä ”

Oman osaamisen vahvistaminen sisälsi menestymisen eri oppiaineissa toiveiden mukaisesti ja sosiaalisten taitojen kehittymisen. Se oli myös koululiikunnan kautta uuden harrastuksen löytymistä ja koululiikunnan avulla mahdollisuutta ylläpitää omaa kuntoa.

T: ”No ensinnäkin olisi hauskaa jos tulisin kaikkien kanssa hyvin toimeen...”

T: ”Toivoisin, että liikunnassa olisi esimerkiksi enemmän lajeja joista voisi sitten löytää itselleen uuden harrastuksen..”

Toiveiden mukaisia muutoksia opiskelujärjestelyissä olivat muutoksia koulutyöhön liittyen. Oppilaat toivoivat koulupäivän ulkoilun määrän lisäämistä ja yhtäältä koulun alkamista myöhemmin, mutta toisaalta viimeistään kymmeneltä. Kouluhyvinvointia vahvistivat koulupäivien sisällön ennakoitavuus, opetuksen tauottaminen jokaisen oppitunnin jälkeen, sillä välituntien katsottiin lisäävän jaksamista. Toiveiden mukaisia muutoksia olisivat myös opetussuunnitelman mukainen tuntimäärä kuvataidetta, lukuaineiden lisääminen ja liikunnan tuntimäärän nostaminen lukujärjestyksessä. Kouluun toivottiin lisää liikuntaan kannustavaa toimintaa. Oppilaat toivoivat monipuolista tutustumista erilaisiin lajeihin ja liikuntatuntien toivottiin pidettävän kahden tunnin mittaisina kokonaisuuksina. Opetukseen toivottiin lisää terveydenhoitajan pitämiä tunteja sekä taide- ja ilmaisuaineita ja käsityötä.

T: ”Oli enemmän lukujärjestyksen mukaisia päiviä.”

P: ”Oli pitemmät välitunnit, että jaksaisi olla tunnilla.”

5.2 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys kouluhyvinvointia vahvistavana tekijänä näkyi koulun arjessa kiusaamista vähentävinä käytäntöinä ja toisten huomioon ottamisena. Oppilaiden mielestä yhteisöllisyys oli myös sallivaa tunneilmapiiriä, arvostusta ja osallisuutta. Lisäksi oppilaiden yksityisyyden kunnioittaminen oli osa yhteisöllisyyttä.

Kiusaamista vähentävät käytännöt sisälsivät muun muassa koulun arjessa ja oppitunneilla toteutettavan Kiva-koulu -ohjelman. Ohjelma haluttiin säilyttää koulun opetuksessa edelleen ja jopa lisätä siihen käytettäviä tunteja. Kouluhyvinvointia vahvistavina tekijöinä tuotiin esille myös kiusaamisen ja haukkumisen kieltäminen, toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi, estämiseksi sekä lopettamiseksi. Kouluhyvinvointia vahvistivat toistuvat keskustelut kiusaamisesta ja riitojen sekä tappeluiden perinpohjainen selvittäminen. Selvittämisen avuksi esitettiin myös yhtenä vaihtoehtona valvontakameroita. Oppilaiden mukaan kiusaamista vähentäisi välituntisin tapahtuvan kiusaamisen ehkäisy, johon nähtiin toimivana ratkaisuna välituntivalvonnan tehostaminen opettajien ja tukioppilaiden toimesta. Välituntivalvojen tehtävänä nähtiin olevan konflikteihin puuttuminen välittömästi. Lisäksi kiusaamista vähentäisi oppilaiden mukaan kiusaamistapausten tiedostaminen koululla ja kiusaamiseen puuttuminen. Koulussa aikuisten asennoituminen kiusaamista kohtaan näyttäytyi oppilaiden keskuudessa vakavana suhtautumisena kiusaamiseen, sen huomaamisena aikaisessa vaiheessa ja aktiivisena puuttumisena siihen. Kiusaamisen vähentäminen oli myös sääntöjen noudattamista. Oppilaat toivoivat, ettei koulussa ole kiusaajia ja että kaikenlainen kiusaaminen loppuisi.

T: ”Enemmän KiVA koulu tunteja, joissa puhuttaisiin kiusaamisesta..”

T: ”Toivoisin, että koulu ottaisi tiedon kiusaamisesta vakavammin. Minusta tuntuu että koulu katsoo ja puhuttelee kiusaajat, mutta usein asia jatkuu.”

Toisten huomioon ottaminen oli hyvien käytöstapojen noudattamista, kohteliaisuutta toisia kohtaan ja lisäksi jokaisen omasta henkilökohtaisesta hygieniasta huolehtimista. Toisten huomioon ottamista oli myös pelikenttien, pallojen, kiipeilytelineiden, keinujen ja hyppynarujen käytön vuorottelemineen sekä turhan valittamisen ja kritisoinnin välttäminen.

T: ”Kaikki huolehtisivat puhtaudestaan ”

P: ”Jalkapallokentän pelivuoroa vuoroteltaisi..”

Salliva tunneilmapiiri oppimisyhteisössä tarkoitti oppilaiden keskuudessa sujuvaa ja ystävällistä vuorovaikutusta luokassa ja välitunneilla sekä mahdollisuutta oman mielipiteen ilmaisuun. Hyvä luokkahenki ja avoin ilmapiiri mahdollistivat toisten oppilaiden tukemisen ja ne estivät konfliktien etenemistä riidoiksi. Oppilaat toivoivat iloista koulumieltä ja toistensa tukemista. Oppilaat kuvailivat koulussa viihtymisen ja oppilaiden hyvän olon heijastuvan tunneilmapiiriin. Toisaalta oppilaat kuvailivat myös tarvetta koulupaineiden vähentämiseen ja rennon ilmapiiriin luomiseen.

T: ”Ja että, kun on esitelmää tai muuta äikkään liittyvää hommaa esim. esityksiä, niin jos joku ei ole ihan niin hyvä esiintyjä kuin joku toinen, niin ettei kukaan kattois toista jonku kamun kaa, että "ookoo... toi oli aika noloo..."

T: ”Muutenkin haluaisin toisten olevan ystävällisiä..”

Kokemus arvostuksesta merkitsi muiden oppilaiden hyväksyntää olla omana persoonana osana kouluyhteisöä ja jokaisen itsensä arvostamista. Se näkyi arjessa toisten kunnioittamisena ja erilaisuuden hyväksymisenä. Kouluhyvinvointia vahvisti se, että muut oppilaat pitäisivät toisten mielipiteitä tärkeinä, ettei vertaisten ulkonäköä tai toimintatapoja arvosteltu ja annettiin eri kehitysvaiheessa oleville mahdollisuus leikkiin ilman pelkoa pilkkaamisen kohteeksi joutumisesta.

Kouluhyvinvointia vahvistivat myös vapauden kokemukset, oikeus olla omana itsenään, se ettei ketään kiusattu eikä syrjitty ja että mielenkiinnon kohteet saivat muilta hyväksyntää. Kouluhyvinvointia vahvistivat myös oikeus omaan tyyliin, ulkonäköön, pukeutumiseen tai valtavirrasta poikkeavaan olemukseen. Oppilaat toivoivat hyväksyntää myös erilaisille seksuaalisille suuntautumisille ja rauhaa toteuttaa omaa uskontoa.

T: ”Koulu pitää olla turvallinen paikka, jossa saa olla oma itsensä...”

P: ”Ei arvosteltaisi jos joku on vähän erinlainen kuin joku muu”

Kokemus osallisuudesta sisälsi kaverisuhteet ja oppilaiden kesken yhdessä vietetyn ajan. Yhteinen aika oli luokan kesken vietettyä aikaa oppituntien, välituntien sekä tapahtumien muodossa. Välitunnit olivat luokan ja oppilaiden yhteistä aikaa, jolloin pelattiin tai pidettiin yhdessä erilaisia pienimuotoisia tapahtumia. Kokemuksia osallisuudesta mahdollistivat myös opiskeluun liittyvät tapahtumat ja kouluajan ulkopuolella yhteiset illanvietot.

Oppilaiden mukaan kokemukseen osallisuudesta liittyivät oman yksinäisyyden poistaminen, kaverin yksinäisyyden poistaminen ja kaiken yksinäisyyden poistaminen. Itselleen oppilaat toivoivat lisää kavereita ja ystäviä. Oppilaat kokivat osallisuuden olevan myös kaikkien keskenään toimeen tulemista, aitoa kaveruutta sekä vastavuoroista ystävyyttä. Kaikilla piti olla ystävä eikä ketään saanut jättää yksin koulupäivän aikana. Kaikkien ottaminen leikkiin ja porukkaan nähtiin tärkeänä.

P: ”Olisi enemmän luokan keskeistä aikaa kuten pelitunteja tai elokuva juttuja”

P: ”Kukaan ei istu yksin penkillä välitunnin ajan...”

Yksityisyyden kunnioittaminen ilmeni oppilaiden fyysisenä koskemattomuutena ja oman reviirin säilyttämisenä omin ehdoin. Reviiriin kuuluivat myös oppilaiden tavarat, joiden koskemiseen tai käyttämiseen odotettiin kysyttävän lupa niiden omistajalta. Yksityisyyden kunnioittaminen oli myös yläkoulun oppilaiden taholta nuorempien oppilaiden yksityisyyden kunnioittamista, ja yläkoululaisten suutelemisen välttämistä alakoulun oppilaiden nähden.

T: ”Yläkoululaiset eivät saisi pussailla alakoululaisten ovien edessä.”

P: ”Ettei kosketa.”

5.3 Oppimista edistävä kulttuuri

Oppimista edistävä kulttuuri kouluhyvinvointia vahvistavana tekijänä ilmeni oppimista edistävinä käytäntöinä, monipuolisten oppimismenetelmien käyttönä ja oppilaiden määrään suhteutettuna riittävänä välineiden määränä. Oppilaat kuvasivat motivaation vahvistamisen ja omaan ajatteluun kannustavan ilmapiirin edistävän oppimista. Oppilaat toivoivat löytävänsä tasapainon opiskeluiden ja käytettävissä olevan vapaa-ajan välille.

Oppimista edistäviä käytäntöjä olivat riittävän pienet ryhmäkoot ja työskentelyrauhan säilyminen. Koulussa toivottiin melun vähenemistä ja hiljaisempia oppitunteja. Oppilaat kuvasivat luokan oppilaiden hyvän käyttäytymisen edistävän oppimista.

T: ”Kaikki käyttäytyisivät tunnilla hyvin”

Monipuoliset ja toiminnalliset oppimismenetelmät tarkoittivat erilaisten opetustyylien hyödyntämistä oppitunneilla, informaatioteknologian hyödyntämistä opetuksessa ja pelien pelaamista osana opetusta sekä opetuksen pelillistämistä. Viidesluokkalaiset halusivat opiskella myös pari- ja ryhmätöitä tehden. Oppimisympäristön laajentaminen luokkahuonetta ja koulua laajemmalle alueelle nähtiin vahvistavan hyvinvointia.

T: ”Tehtäisiin enemmän paritöitä ja ryhmätöitä.”

P: ”Tunneilla olisi toiminnallista tekemistä esim. enemmän matikka pelejä pelattaisiin.”

Oppilaiden määrään suhteutettu riittävä välineiden määrä tarkoitti oppilaiden mielestä riittävää informaatioteknologia-laitteiden (tablettien) ja liikuntavälineiden määrää, mikä oli mielekkään osallistumisen ehto. Oppilaat halusivat jokaiselle henkilökohtaiset koulukirjat siten, ettei niitä tarvitse lainata muille opiskelutilanteissa. Välituntialueille toivottiin lisää tilaa, useampia pelikenttiä ja kaukaloita.

T: ”Kirjat kaikille ettei tarvitse vuorotella..”

T: ”Uusia juttuja pihalle esim. jalkapallo ja koripallo kentät erilleen nii kaikki olisi kivempaa ja ei tulisi niin paljon riitoja siitä että ketkä pelaa tässä ja ketkä ei.”

Motivaation vahvistaminen tarkoitti kaikkien oppilaiden huomioimista arjessa ja opettajan oman innostumisen tarttumista oppilaisiin ja opettajan selkeää opettamista. Opetustilanteissa tasapuolinen oppilaiden aktivointi, kannustaminen ja vuoron mahdollistaminen vastaamisvuorojen jakamisella. Oppilaat toivoivat myös kiusatuilla olevan mahdollisuus hyvään opiskeluun. Oppilaat kokivat kannustavalla palautteella, kehumisella sekä opettajan reilulla ja ystävällisellä suhtautumisella oppilaisiin olevan motivaatiota vahvistava vaikutus. Oppilaat toivoivat opettajan odotusten olevan realistisia, mutta opettajan piti kuitenkin vaatia oppilaitten taitotasoon nähden sopivasti. Mahdollisuus opetella itseä kiinnostavat asiat niin hyvin kuin halusi ja opetuksen eteneminen sopivassa tahdissa oppilaan kykyihin nähden inspiroivat oppilaita. Oppilailta oli ristiriitaisia toiveita läksyjen määrästä: toiset toivoivat enemmän läksyjä ja toiset vähemmän.

P: ”Enemmän opettajan huomiota oppilaisiin.”

T: ”Että opettaja ei odota liikaa esim. koulutyössä, ja samalla lakkaa kannustamasta oppilasta ”

Oikeudenmukainen kohtaaminen tarkoitti, että kaikille oppilaille olisi koulussa samanlaiset säännöt ja ettei oppilaita vertailla toisiinsa. Oppilaat arvostivat aikuisia, joilla ei ollut suosikkioppilaita ja jotka kohtelivat kaikkia tasa-arvoisesti sukupuolesta tai koulumenestyksestä riippumatta. Oikeudenmukainen kohtaaminen ilmeni tasapuolisena puuttumisena oppilaiden käyttäytymiseen ja tasa-arvoisena läksyjen antamisena käyttäytymisestä riippumatta. Se näkyi myös tasa-arvoisuutena arvioinneissa harrastuksista riippumatta. Myös tasapuolinen luottamus konfliktien selvittämisen yhteydessä vahvisti kouluhyvinvointia. Oikeudenmukaista kohtaamista olivat myös opettajien hyvät vuorovaikutustaidot ja maltin säilyttäminen hankalissakin tilanteissa. Rangaistuskäytäntöjen kohtuullisuus, sananvapauden toteutuminen, opettajan tilannetaju, oppilaiden kasvattaminen pelottelematta ja opettajan käyttämä oppilaita loukkaamaton huumori nähtiin osana oikeudenmukaisuutta.

T: ” ...Opettaja, joka ei kohtele häiritseviä oppilaita epäreilummin kuin parempia, tai ”mielistele” häiritseviä oppilaita antamalla vähän läksyjä, jotta he käyttäytyisivät paremmin. ”

T: ”Että koulussa saisi olla kylmällä säällä muutkin sisällä, kuin taksilaiset, koska osa taksilaisista tulee esim. myöhemmin kuin minä, mutta silti he pääsevät sisälle mutta minä en.”

Itsenäiseen ajatteluun kannustava ilmapiiri ilmeni mahdollisuutena ymmärtää asiat ulkoa opetteluun sijaan ja keskusteluina oppimistilanteissa vertaisten kanssa. Oppilaat halusivat tehtäviä tehdessä edetä omaan tahtiin ja joskus ulkoilun sijaan piirtää tai tehdä lisätehtäviä. Itsenäiseen ajatteluun kannustava ilmapiiri mahdollisti luovuuden käyttämisen ja itseilmaisun harjoittamisen opiskelun yhteydessä ja näytelmämunneilla. Kouluhyvinvointia vahvistaisi lukuaineisiin liittyvien esseiden kirjoittaminen sekä toisaalta mahdollisuudet käyttää omaa mielikuvitusta ja ruokkia sitä opettajan lukemilla saduilla.

T: ”Saisi jutella enemmän tunnilla, mutta keskittyttäisiin kumminkin oppimiseen”.

P: ”Toivon, että aina ei ole pakko mennä ulos. Esim. jos haluaa jäädä sisälle niin voisi, vaikka piirtää rauhallisesti tai tehdä jonkun oppiaineen lisätehtäviä tai monisteita.”

Opiskelun ja vapaa-ajan tasapaino ilmeni oppilaiden mukaan lyhyinä koulupäivinä, sopivana määränä läksyjä pitkinä koulupäivinä tai toisaalta vähäisempänä läksyjen määränä. Oppilaat toivoivat, ettei kokeita olisi alkuvuikosta, jotta viikonloppuna pystyi keskittymään muuhun kuin kouluun ja rentoutumaan.

T: ”Lyhyemmät koulupäivät, että jaksaa harjoitella illalla.”

T: ”Kokeita ei olisi alkuvuikosta, jotta viikonloppuna voi levätä ja keskittyä muuhun kuin kouluun.”

5.4 Hyvinvointia edistävä kulttuuri

Hyvinvointia edistävä kulttuuri kouluhyvinvointia vahvistavana tekijänä näkyi terveellisenä oppimisympäristönä ja oppimisympäristön viihtyvyytenä. Kun oppimisympäristössä opiskeleminen ja eläminen olivat turvallista, edistyi hyvinvointi. Tärkeänä pidettiin myös, ettei koulussa käytetä terveydelle haitallisia aineita.

Terveellinen oppimisympäristö tarkoitti lämmintä, laadukasta ja raitista ja hyväntuoksuista sisäilmaa. Kouluhyvinvointia vahvisti laadukas ilmastointi sekä se, että rakennuksen rakenteet olivat kunnossa. Oppilaat halusivat hengittää puhdasta ilmaa ja opiskella terveellisessä, homeettomassa koulussa ja siksi toivoivat koulun saneerausta.

T: ”Meidän koulussa on huono sisäilma, joten haluaisin paremman sisäilman.”

T: ”Haluaisin myös kaiken homeen pois täältä koulusta, koska olen koulun sisäilma ongelmien takia tosi tukkoinen ja olen joutunut ottamaan astma lääkkeitä käyttöön.”

Oppimisympäristön viihtyisyys ilmeni luokkatilan viihtyisyytenä, ruokalan viihtyisyytenä ja koko oppimisympäristön viihtyisyytenä sisältäen piha-alueet. Oppilaat toivat esille sisustuksen ilmeikkyyden, miellyttävyyden, ergonomisuuden, viihtyisyyden ja hiljaisen äänimaailman. Oppilaat halusivat lisätä viihtyisyyttä maskottien ja eläinten tuomisella luokkaan. Käytävälle toivottiin penkkejä ja kirjaston yleisilmettä viihtyisämmäksi. Kouluhyvinvointia vahvistivat piha-alueella olevat kasvillisuudet sekä penkit istuskelua ja kavereiden kanssa ajan viettämistä varten.

T: ”Hiljaisempi ruokailu”

P: ”Paremmat ja mukavammat tuolit ja pulpetit”

Oppimisympäristön turvallisuus sisälsi koulurakennuksen ja sen portaiden turvallisuuden ja rakenteiden ja huonekalujen pintojen hyvän kunnon. Koulun piha-alueen haluttiin olevan turvallinen erilaisten aktiviteettien toteuttamiseen. Turvallisuutta edistivät myös piha-alueilla selvästi merkityt rajat ja parempi turvajärjestelmä.

T: ”Ehjä liikuntasalin lattia”

P: ”Turvallisemman kiipeilytelineen, koska uusi on paljon vaarallisempi kuin vanha”

Terveydelle haitallisia aineita ei käytetä koulussa tarkoitti, ettei koulussa tupakoida eikä käytetä nuuskaa. Se merkitsi myös, ettei koulussa juoda energiajuomia tai alkoholia. Kouluhyvinvointia vahvistivat myös koulun säännöt, jotka kieltävät tupakoinnin sekä opettajien toimet tupakoinnin estämiseksi.

T: ”Opettajat estävät nuorten tupakoinnin koulussa.”

T: ”Koululaiset eivät tupakoi, ei käytä nuuskaa eikä käytä energiajuomia...”

5.5 Yksilöllinen tuki

Yksilöllinen tuki sisälsi koulussa eriyttämisen ja lähipiirin aikuisten antaman tuen. Se ilmeni myös huolen puheeksi ottamisena ja kasvussa ohjaamisena.

Eriyttäminen kouluhyvinvointia vahvistavana tekijänä oli eriyttämistä lukuaineissa oppimisvaikeuksia omaaville tai heille, joilla olisi tarvetta erityisopetukselle. Oppilaat halusivat opettajan ymmärtävän tukiopetuksen tarpeen sekä huomioivan tukiopetukseen liittyvät toiveet. Apua tarvitseville toivottiin mahdollisuutta saada tukea opiskeluun. Yhdeksi tuen muodoksi mainittiin oma apuopettaja tukea tarvitsevalle.

T: ”Apua niille, joilla on oppimisvaikeuksia”

P: ”Opettajat kuuntelisivat toiveita esim. jos haluaa tukiopetusta.”

Lähipiirin aikuisten antama tuki tarkoitti vanhemmilta, terveydenhoitajalta, kuraattorilta ja opettajalta saatavaa turvaa ja tukea. Oppilaat toivoivat olevansa tärkeitä aikuisille ja saavansa heiltä rakkautta. Kouluhyvinvointia vahvisti aikuisten kyky kuulla ja ymmärtää heitä. Opettajan huolehtiminen oppilaista koettiin tärkeäksi, ja kiusattujen haluttiin saavan opettajalta ymmärrystä ja tukea. Toiveissa oli saada apua, mikäli sitä tarvitsi ja oppilaat toivoivat apua myös yleisellä tasolla. Ymmärrystä haluttiin erilaisissa elämän tilanteissa ja koulussa toivottiin myös ymmärrystä tuen tarpeille ja enemmän tukea sairastuessa. Oppilaat toivoivat, että kouluterveydenhoitaja olisi koululla viikoittain tai useampana päivänä viikossa. Oppilaat halusivat saavuttaa terveydenhoitajan palvelut helpommin. Oppilaiden mielestä kuraattorin läsnäolo koululla lisäsi tuen saannin mahdollisuuksia.

T: ”Opettajat vois olla vähän kivempii & lesumpii eikä niin kireitä ja sellasii... mutta ei silti sellasii turhan lepsui ja epähuolehtivaisia..”

P: ”Kaikki saisivat apua tarvittaessaan..”

Mahdollisuus huolen puheeksi ottamiseen sisälsi toiveen juttelutuokioista ja kahden keskisistä juttelutuokioista opettajan kanssa, joissa keskustellaan kuulumisista sekä toiveen paikasta, jossa voisi puhua huolista. Mahdollisuuksia huolien puheeksi ottamiseen edisti aikuisten läsnäolo ja heidän kiinnostus siihen mitä oppilaille kuuluu ja miten heidän kaverisuhteet voivat. Silloin, jos mieltä askarrutti jokin asia tai tuli hätä, oppilaat toivoivat mahdollisuuden tavata terveydenhoitajaa. Kuraattorilta oppilaat odottivat asioihin puuttumista herkemmin.

T: ”Olisi paikka, jossa voisi puhua huolista”

T: ”Terveystoimikunnalle pääsee puhumaan mieltä askarruttavista asioista”

Kasvussa ohjaaminen tarkoitti oppitunneilla käytyjä keskusteluja seksuaalisuudesta, opastusta murrosiän tuomiin muutoksiin ja opastusta aikuisuuteen.

T: ”Enemmän opastusta aikuisuuteen ja murrosikään...”

T: ”Enemmän juttelutunteja esim. seksuaalisuudesta”

5.6 Terveyttä edistävä ruokailu

Terveyttä edistävä ruokailu ilmeni koulussa terveellisenä ruokailuna ja riittävänä aikana ruokailuun. Terveellinen ruokailu näkyi oppilaiden lautasella monipuolisena, ravitsevana, laadukkaana ja oppilaan määrittelemänä sopivan kokoisena terveellisenä ateriakokonaisuutena. Terveellinen ruokailu oli oppilaiden kuvailemana myös ruokalistan täydentämistä ruokaympyrän kaikkien lohkojen tuotteilla, ruokalistan vaihtelevuutta ja kotiruokaa, tarjolla olevia tuoreita hedelmiä, erilaisia jälkiruokia, ruokaisia salaatteja, broilerin tarjoamista ja mahdollisuutta lisätä itse mausteita ruokaan. Ruoan tarjoilu lämpimänä, salaatin tuoreus ja monipuolinen kasvis- ja salaattitarjonta olivat osa terveellistä ruokailua.

Oppilaiden mielestä ilmaisen välipalan tarjoaminen pitkinä koulupäivinä edisti terveyttä. Myös makunautinto edisti oppilaiden ruokahalua, jolloin he söivät riittävän kokoisia annoskokoja saavuttaakseen kylläisyyden tunteen. Osa terveellistä ruokailua oli myös ruoanvalmistushygienian toteutuminen niin, ettei ruoasta löydy sinne kuulumattomia asioita. Tarkka ruokien koostumuslistojen esille tuominen vahvisti allergisten kouluhyvinvointia ruokailutilanteissa. Oppilaat toivoivat myös suun hyvinvoinnista huolehtimista xylitol-tuotteilla ruokailun jälkeen.

T: ”Ilttiksellä on mun mielestä vähän liian hepposta välipalaa esim. jäätelöä tai pullaa ja kaakaota mut esim. leipä ja leikkele on hyvä:)”

P: ”Ruokailun jälkeen olisi purukumia tai xylitolipastilleja.”

Riittävä aika ruokailuun merkitsi lounaan ja välipalan nautiskeluun käytettävissä olevan ajan riittävyttä rauhalliseen ruokailuun ja itse määritellyn ruokailuun käytetyn ajan niin, että he ehtivät syödä itsensä kylläiseksi.

T: ”Että ope ei hakisi niin hetkessä syömästä pois koska ei saa syödä kuin 15 min”

P: ”Saisi syödä ruokalassa ihan rauhassa sillä tavalla että opettaja ei käskisi heti pois.”

5.7 Oppilaiden näkemysten yleisyys

Sisällön analyysin tulokset kvantifioitiin laskemalla alaluokkiin kuuluvien alkuperäisilmaisujen frekvenssit ja prosenttiosuudet vastaajien sukupuolen mukaan (Taulukko 4). Induktiivisen analyysin perusteella aineistoon valikoituneita alkuperäisilmaisuja oli 787, joista tyttöjen tuottamia alkuperäisilmaisuja oli 67 % ja poikien kirjoittamia alkuperäisilmaisuja 33%.

TAULUKKO 4. Hyvinvointia vahvistaviin tekijöihin liittyvien ilmaisujen jakautuminen sukupuolen mukaan alaluokittain

Vahvistava tekijä	Tyttöjen ilmaisut n=529		Poikien ilmaisut n=258		Ilmaisut yhteensä n=787	
	n	%	n	%	n	%
Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen						
Mahdollisuus vaikuttaa koulun toimintaan	14	70 %	6	30%	20	2,5 %
Mahdollisuus aktiviteetteihin	58	74 %	21	26 %	78	10 %
Oman osaamisen vahvistaminen	5	71 %	2	29 %	7	1 %
Toiveiden mukaiset muutokset opiskelujärjestelyissä	54	51 %	51	49 %	105	13 %
Yhteisöllisyys						
Kiusaamista vähentävät käytännöt	56	56 %	46	44 %	105	13,5 %
Toisten huomioon ottaminen	11	85 %	2	15 %	13	1,5 %
Salliva tunneilmapiiri	28	51 %	27	49 %	55	7 %
Kokemus arvostuksesta	19	90 %	2	10 %	21	2,5 %
Kokemus osallisuudesta	38	69 %	17	31 %	55	7 %
Yksityisyyden kunnioittaminen	4	67 %	2	33 %	6	1 %
Oppimista edistävä kulttuuri						
Oppimista edistävät käytännöt	18	81 %	4	19 %	22	3 %
Monipuolisten ja toiminnallisten oppimismenetelmien käyttö	13	57 %	10	43 %	23	3 %
Oppilaiden määrään suhteutettu riittävä välineiden määrä	6	50 %	6	50 %	12	1,5 %
Motivaation vahvistaminen	15	68 %	7	32 %	22	3 %
Oikeudenmukainen kohtaaminen	33	77 %	10	23 %	43	5,5 %
Omaan ajatteluun kannustava ilmapiiri	11	85 %	2	15 %	13	1,5 %
Hyvinvointia edistävä kulttuuri						
Terveellinen oppimisympäristö	29	71 %	12	29 %	41	5 %
Oppimisympäristön viihtyisyys	36	90 %	4	10 %	40	5 %
Koulussa ei käytetä terveydelle haitallisia aineita	4	44 %	5	56 %	9	1 %
Opiskelu ja vapaa-aika ovat tasapainossa	6	86 %	1	14 %	7	1 %
Yksilöllinen tuki						
Eriyttäminen	2	20 %	8	80 %	10	1,5 %
Mahdollisuus huolen puheeksi ottamiseen	9	90 %	1	10 %	10	1,5 %
Lähipiirin aikuisten antama tuki	26	92 %	2	8 %	28	3,5 %
Kasvussa ohjaaminen	3	100 %	0	0 %	3	0,5 %
Terveyttä edistävä ruokailu						
Terveellinen ruoka	24	75 %	8	25 %	32	4 %
Riittävä aika ruokailuun	4	67 %	2	33 %	6	1 %

Taulukossa 4 tarkastellaan alkuperäisilmaisujen jakautumista vastaajan sukupuolen mukaan alaluokittain ja ilmaisuiden yleisyyttä alaluokkakohtaisesti. Kaksi yleisintä ilmiötä, kiusaamista vähentävät käytännöt ja toiveiden mukaiset muutokset opiskelujärjestelyissä sisälsivät molemmat 13,5 % kaikista alkuperäisilmaisuista. Kiusaamista vähentäviin käytäntöihin liittyvistä ilmaisuista oli tyttöjen tuottamia hieman yli puolet (56%). Toiveiden mukaisiin muutoksiin opiskelujärjestelyissä liittyvät ilmaiset jakautuivat melko tasaisesti tyttöjen (51 %) ja poikien ilmaisujen (49 %) kesken. Seuraavaksi yleisin ilmiö oli kvantifioinnin perusteella mahdollisuudet aktiviteetteihin koulussa, jota kuvasi joka kymmenes (10 %) ilmaisu, näistä neljännes (26 %) oli poikien tuottamia.

Omaan kasvuun ja kehitykseen liittyviä näkemyksiä kuvailivat vain tytöt (100%). Mahdollisuus huolien puheeksi ottamiseen oli lähes ainoastaan tyttöjen (90 %) esiin tuoma hyvinvoinnin vahvistamisen näkökulmasta. Lähipiirin aikuisten antaman tuen merkityksellisyyteen liittyviä ilmaisuja analysoitui huomattavasti useammin tyttöjen (92 %) kuin poikien vastauksista. Eriyttämisen tarpeeseen liittyvistä ilmaisuista suurin osa oli poikien tuottamia (80 %).

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä ja tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa, jonka avulla voidaan kehittää hyvinvointia koulu yhteisössä. Koulun tavoitteellisen hyvinvointityön pitäisi vastata yhteiskunnallisiin tarpeisiin niin yksilö- kuin yhteisötasolla (Janhunen 2013).

Tämän tutkimuksen tulokset nostavat esiin yksilöiden näkökulmia induktiivisen sisällön analyysin avulla. Tulosten (Kuvio 1) mukaan lasten kouluhyvinvointia vahvistavat mahdollisuus itsensä toteuttamiseen, yhteisöllisyys, oppimista edistävä kulttuuri, hyvinvointia edistävä kulttuuri, yksilöllinen tuki ja terveyttä edistävä ruokailu. Analyysiyksiköiden kvantifiointi (Taulukko 4) mahdollistaa 5.-luokkalaisten näkemysten yleisyyden ja sukupuolittaisen tarkastelun. Kaksi yleisintä teemaa olivat kiusaamista vähentävät käytännöt ja toiveiden mukaiset muutokset opiskelujärjestelyissä. Vain tytöt nostivat esille omaan kasvuun ja kehitykseen liittyviä näkemyksiä hyvinvoinnin vahvistamiseksi. Mahdollisuus huolien puheeksi ottamiseen oli lähes ainoastaan tyttöjen esiin tuoma hyvinvoinnin vahvistamisen näkökulmasta mutta toisaalta pojat nostivat useammin esille eriyttämiseen liittyviä näkökulmia. Niin tytöt kuin pojatkin esittivät näkemyksiä, joiden mukaan mahdollisuus aktiviteetteihin koulupäivän aikana oli hyvinvointia edistävä tekijä.

Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen

Tutkimuksen tulosten mukaan mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja mahdollisuudet vaikuttaa koulun toimintaan vahvistivat kouluhyvinvointia. Tämä on samansuuntainen tulos kuin Konu ja Lintonen (2006) ovat esittäneet. Näiden tulosten valossa voisi pohtia, voisiko lapsia ottaa enemmän mukaan koulun suunnittelutyöhön heidän kouluhyvinvointinsa vahvistamiseksi. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan koulupäivän aikainen mahdollisuus aktiviteetteihin vahvisti oppilaiden kouluhyvinvointia. Kouluhyvinvointia vahvistavia aktiviteetteja olivat esimerkiksi musisointi välituntisin tai koulun kirjaston käyttämisen mahdollisuus koulupäivän aikana. Nämä tulokset avaavat uuden näkökulman kouluhyvinvoinnin vahvistamiseen.

Tutkimuksen tulosten mukaan monipuoliset mahdollisuudet liikkumiseen koulupäivän aikana vahvistivat kouluhyvinvointia. Aiempien tutkimusten mukaan kouluikäisten lasten aktiivisuudella on yhteyttä fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (Tremblay ym. 2010) sekä elämänlaatuun (Janssen & LeBlanc 2010). Kouluikäisten lasten pitäisi liikkua vähintään 60 minuuttia päivässä ennaltaehkäistäkseen sairauksia (Poitras ym. 2016), mutta vain pieni osa suomalaisnuorista täyttää tämän suosituksen (Aira ym. 2013). Aikana, jolloin yhteiskunnassamme passiiviset passivoituvat edelleen ja lihavuus lisääntyy, olisi tärkeää mahdollistaa lapsille mieluisia tapoja olla aktiivinen koulupäivän aikana. Tällä hetkellä yksi Sipilän hallituksen kärkihankkeista on lasten liikunnan lisääminen vähintään yhteen tuntiin päivässä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Huomioitavaa on, ettei tämä toimenpide ollut vielä käytännössä aineiston keräämisen aikaan. Myös Liikkuva Koulu -hanke on levinnyt tutkimuksessa käytetyn aineiston keräämisen jälkeen valtakunnallisella tasolla laajasti ja siten lisännyt mahdollisuuksia fyysisiin aktiviteetteihin koulupäivän aikana.

Yhteisöllisyys

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan yhteisöllisyyden lisääminen vahvistaisi kouluhyvinvointia. Oppilaat kokivat yhteisöllisyyden toisiltaan saamana arvostuksena ja osallisuuden kokemuksina. Tulokset ovat osaksi samansuuntaisia aikaisempien tulosten kanssa; luokan oppilaiden yhteiset kokemukset ovat yhteydessä oppilaiden viihtymiseen koulussa (Minkkinen 2015) ja lapsen identiteetin vahvistumiseen (Janhunen 2013). Lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ajatellen huomioimisen arvoista on, että koulun ilmapiirin on todettu olevan yhteydessä oppilaiden BMI-arvoon (Gilstad-Hayden ym. 2014) sekä kokemuksiin hyvinvoinnista (Virtanen ym. 2009).

Tässä tutkimuksessa yhteisöllisyys näkyi koulussa myös kiusaamista vähentävinä käytänteinä. Tämä teema nousi vahvasti esiin niin tyttöjen kuin poikienkin vastauksista (Taulukko 4). Tulosten mukaan koulussa aikuisten asennoituminen kiusaamista kohtaan näyttäytyi oppilaiden keskuudessa kiusaamiseen puuttumisena ja vakavana suhtautumisena kiusaamiseen. Aikaisempien tutkimusten mukaan koulukiusaaminen on ongelma myös suomalaisissa peruskouluissa (Salmivalli ym. 2011; Cook ym. 2010; Kanste ym. 2017) ja Airan ym. (2011) mukaan kiusaamistilanteisiin puuttuu koulun aikuinen vain harvoihin, vaikka kyseessä olisi toistuva kiusaaminen.

Tässä tutkimuksessa yhtenä keinona kiusaamisen vähentämiseksi oppilaat näkivät Kiva Koulu -ohjelman, jonka avulla kiusaamista on vähennetty Suomessa alakouluissa (Salmivalli ym. 2011). Kiusaamisen estämiseen voisi edelleen panostaa enemmän, sillä se edistää oppilaiden viihtymistä koulussa (Minkkinen 2013). Koulukiusaamisen on todettu aiheuttavan niin fyysisiä (Copelanda ym. 2014) kuin psyykkisiä (Bannink ym. 2014; Bogart ym. 2014) pitkäaikaisia vaikutuksia lapsen terveyteen sekä hyvinvointiin (Takizava ym. 2014). Kuitenkin on huomioitava, että kiusaaminen on subjektiivinen kokemus. Joku lapsi voi kokea kiusaamiseksi asian, joka aikuisen määrittelemänä ei ole kiusaamista. Tämä voi tehdä kiusaamiseen puuttumisesta haastavaa. Myös kiusaamisen eri muodot voivat olla näkymättömissä lähipiirin aikuisille, eikä lapset välttämättä halua tai uskalla kertoa asiasta.

Tämän tutkimuksen mukaan kouluhyvinvointia vahvistavat kokemukset osallisuudesta. Kukaan ei voi olla vuorovaikutuksessa tai kokea osallisuutta yksin. Teema on merkittävä, sillä lapsuudessa koetun yksinäisyyden on todettu olevan yhteydessä masennukseen ja itsetuhoisiin ajatuksiin (Qualter ym. 2010) ja huonoksi koettuun terveydentilaan (Qualter ym. 2013). Kavereilla (Currie ym. 2012) ja sosiaalisilla suhteilla koulussa on tärkeä rooli lasten koetun terveyden (Keyes 2006) ja hyvinvoinnin kokemisessa (Virtanen ym. 2009; Bergh ym. 2011.) Yksinäisyyden ehkäisemiseen koulussa pitäisi olla halua ja tahtoa jo rakenteiden tasolla. Käytännössä se merkitsee kouluille annettuja riittäviä mahdollisuuksia, resursseja ja keinoja ehkäistä yksinäisyyttä. Voisiko yhtenä mahdollisuutena toimia ohjattu kummioppilastoiminnan, jolloin alakoulun vanhemmat oppilaat ottavat nuoremmat kummioppilaikseen ja siten molemmille tarjoutuu vastavuoroinen mahdollisuuksia päästä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Erityisesti 9-12-vuotiaiden lasten emotionaaliselle hyvinvoinnille koulun sosiaalisilla suhteilla on tärkeä merkitystä (Minkkinen 2015), joten kummioppilas toiminta voisi olla yksi malli tähän. On myös hyvä pohtia millainen rooli muilla oppilaan lähipiirin aikuisilla kuin opettajalla on yksinäisyyden ehkäisyssä osana kouluhyvinvointia.

Tähän tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden mukaan toisten huomioon ottaminen vahvisti kouluhyvinvointia. Tutkimus toi esiin uuden näkökulman, sillä viidesluokkalaisten mielestä toisten huomioon ottamiseen sisältyi mm. henkilökohtaisesta puhtaudesta huolehtiminen eikä tällainen teema ole ennen nousseet esiin. Voisiko olla niin, että viidesluokkalaisten fysiologiset muutokset, kuten hikoilun lisääntyminen, aiheuttaa muita oppilaita häiritseviä hajuhaittoja? Toisaalta tämä oli teema, jonka kvantifioinnin perusteella vain pieni osa oppilaista (Taulukko 4) koki kouluhyvinvointia vahvistavaksi. Henkilökohtaisesta hygieniasta huolehtimisesta voisi puhua jo aikaisemmassa

vaiheessa kuin ihmisen biologian yhteydessä, esimerkiksi terveystarkastuksissa sekä aihetta sivuavilla oppitunneilla.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan oppilaista merkityksellistä oli muiden oppilaiden erilaisuuden sietäminen ja hyväksyminen ja muiden oppilaiden mielipiteiden kunnioittaminen. Oppilaat nostivat esiin myös oikeuden omaan seksuaaliseen suuntautumiseen ja mahdollisuuteen toteuttaa uskontoaan. Nämä tulokset täydentävät aikaisempia viidesluokkalaisen kouluhyvinvointia koskevien tutkimusten tuloksia kuten Kanste ym. (2017), Kämppi ym. (2012) ja Perälä ym. (2014). Janhusen (2015) mukaan oppilaan toimintakyky on sidoksissa oppilaan hyvinvointiresursseihin sekä yhteisön ja yhteiskunnan käytäntöihin, jotka mahdollistavat oppilaan toiminnan. Sosiaaliset tekijät selittävät kouluun tyytyväisyyttä selkeämmin kuin oppilaan menestyminen koulussa (Danielsen ym. 2009; Tomin & Cummins 2013). Suvaitsevaisuus on olennainen kouluhyvinvoinnin vahvistava tekijä. Yksi keino suvaitsevaisuuden lisäämiseksi ja kiusaamisen vähentämiseksi jatkossa voisi olla Kiva Koulu -ohjelman systemaattinen toteuttaminen alakouluissa. Toisaalta on huomioitava, että aineisto on kerätty jo vuonna 2013.

Oppimista edistävä kulttuuri

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan kouluhyvinvointia edisti oppilaan motivaation vahvistaminen opiskelua kohtaan. Tulos on samansuuntainen aikaisempien tutkimusten kanssa, esim. Pentikäinen ym. (2016). Oppilaat tarvitsevat kannustusta (Thomas ym. 2016) ja yli puolet viidesluokkalaisista tytöistä ja pojista arvioikin, että opettaja kannustaa ja rohkaisee usein, mutta toisaalta kolmannes viidesluokkalaisista kokee saavansa kannustusta ja rohkaisua vain silloin tällöin (Kanste ym. 2017). WHO- Koululaistutkimuksessa 11-vuotiaista kahdeksan prosenttia kertoi, etteivät opettajat rohkaise mielipiteiden ilmaisemiseen oppitunneilla (Kämppi ym. 2012). Oppilaan toiveiden ja opettajan motivoinnin kohtaamisen haasteena voi olla se, että opettaja ymmärtää oppilaan tarpeet eri tavalla kuin oppilas (Thomas ym.2016) ja tämä voi estää kouluhyvinvoinnin tukemisen.

Hyvinvointia edistävä kulttuuri

Tulosten mukaan oppilaiden kouluhyvinvointia edisti terveellinen oppimisympäristö, jossa opiskeleminen oli turvallista. Aikaisempien tutkimusten mukaan oppilaat, jotka kokevat kouluympäristön myönteiseksi, ovat tyytyväisempiä elämään, kuin oppilaat joilla oli kielteisiä kokemuksia kouluympäristöstä (Currie ym. 2012). Koulujen fyysiset työolot ovat kohentuneet vuosikymmenen aikana (Luopa ym. 2014), mutta joka viidennen vanhemman mukaan alakoulua käyvän lapsen koulurakennuksen terveellisyydessä on ongelmia (Metso 2015).

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan viidesluokkalaisten kouluhyvinvointia edisti se, ettei koulussa käytetä terveydelle haitallisia aineita kuten energiajuomia, tupakkaa tai alkoholia. Tämä on mielenkiintoinen tulos ja uusi näkökulma keskusteluun, jossa pohditaan kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä lasten näkökulmasta. Tätä teemaa olisi hyvä selvittää tarkemmin.

Tähän tutkimukseen osallistuneet oppilaat toivoivat löytävänsä tasapainon opiskeluiden ja käytettävissä olevan vapaa-ajan välille. Hyvään arkeen kuuluvat elämänhallinnan lisäksi ajan ja arjen toimintojen yhteensovittaminen (Rimpelä ym. 2010). Van Petegemin ym. (2008) mukaan heikoimmin koulussa menestyvät kokivat koulutyön kuormittavampana kuin menestyneemmät ja erot ryhmien välillä olivat 5. luokalla suurimmillaan. Huomioimisen arvoista on myös se, että kouluissa on yhä useammin oppilaita uupumukselle altistava kiireinen ilmapiiri (Salmela-Aro 2011) ja samaan aikaan oppimistuloksissa on havaittavissa laskua vuodesta 2009 lähtien (OECD 2016, Vettenranta ym. 2016). Näiden tietojen pohjalta onkin pohdittava, miten heikoimmin menestyneemmät oppilaat saisivat kokemuksen koulutyön ja muun elämän tasapainosta. Joidenkin kohdalla oppimisen tavoitteiden saavuttaminen voi edellyttää tukitoimia. Toisaalta koulutyö ei saisi olla kenellekään liian rasittavaa, jotta mielekkäille harrastuksille jäisi voimavaroja. Lienee myös hyvä pohtia jokaisen lapsen kohdalla paljonko aikaa käytetään harrastuksiin, jotta ne edistävät lapsen hyvinvointia, mutta eivät kuormita liikaa.

Yksilöllinen tuki

Tutkimuksen tulosten mukaan lapset toivoivat tukea ja kasvussa ohjaamista lähipiiriin aikuisilta. Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että varhaisessa teini-iässä oppilaat kaipaavat tukea vanhemmiltaan (Tian ym. 2013) ja huolenpitoa (Thomas ym. 2016) sekä tukea opettajaltaan (Tian ym. 2013). Opettajan oppilaista huolehtiminen on yhteydessä oppilaiden koettuun hyvinvointiin

(Bergh ym. 2011) ja toisaalta opettajan heikolla sosiaalisen tuella on osoitettu olevan yhteys alakouluikäisten masennusoireisiin (Wang 2009). Lisäksi on havaittu, että mitä enemmän oppilaat saavat tukea koulun aikuisilta, sitä vähemmän esiintyy koulu-uupumusta (Kämppe ym. 2012) ja oppilaat voivat emotionaalisesti paremmin (Danielsen ym. 2009). Kannustus sekä koulunkäynnin tukeminen vanhempien taholta (Janhunen 2013) ja opettajan antama tuki ovat merkityksellisiä oppilaan koulutyöskentelyn kannalta sekä yhteydessä masennusoireisiin (Minkkinen 2015). Voisiko vuosittain koulun aloituksen aikaan lasten lähipiirin aikuisten sekä koulun henkilökunnan, opettajien lisäksi, pohtia millaisia mahdollisuuksia heillä on tukea oppilaiden kouluhyvinvointia.

Viidesluokkalaiset toivoivat mahdollisuuksia ottaa huoliaan puheeksi. Tämän mahdollistaa tulosten mukaan keskustelut opettajan, vanhemman, kuraattorin tai terveydenhoitajan kanssa. Wiss:n ym. (2017) mukaan Suomen kouluissa kuraattoreiden, terveydenhoitajien ja psykologien työpanokset ovat alle suositusten ja alueellisia sekä koulukohtaisia eroja esiintyy. Tämä voi aiheuttaa tilanteen, ettei oppilaalla ole mahdollisuutta tavoittaa ihmistä, johon haluaisi tukeutua juuri sillä hetkellä. Joidenkin tutkimusten tulosten mukaan koulu vastaa heikosti oppilaiden psykologisiin tarpeisiin yhdentoista ja viidentoista ikävuoden välillä (Eccles & Roeser 2011, De Witt ym. 2010.) Kuitenkin on huomioitavaa, että koulussa kuulluksi tulemisen tunne on lisääntynyt (Luopa 2013) ja suurin osa oppilaista kuvaili opettajan kuuntelevan heidän asiansa (Halme ym. 2017). Vuoden 2011 alusta on järjestetty kouluikäisille laajat terveystarkastukset, joista yksi toteutetaan viidennellä luokalla yhteistyössä terveydenhoitajan, lääkärin ja vanhempien kanssa (VNA 338/2011, Hakulinen-Viitanen ym. 2014.) Tämä mahdollistaa terveydenhoitajille systemaattisen viidesluokkalaisten kohtaamisen sekä antaa kaikille viidesluokkalaistilaisuuden ottaa huoliaan puheeksi ja saada tukea sekä ohjausta.

Terveyttä edistävä ruokailu

Tutkimuksen tulosten mukaan kouluhyvinvointia edisti terveellinen ja maistuva ruoka, jonka saa syödä kiireettömästi sekä maksuton välipala. Aikaisempien tutkimusten mukaan kouluikäisten keskeisiä tuen tarpeita ovat epäterveellisten ruokailutottumusten muuttaminen terveellisemmäksi (Hakulinen-Viitanen 2014). Janhusen (2015) mukaan koululounaan syömisellä on yhteyttä kouluviihtyvyyteen. Suomessa lähes kolmessa koulussa neljästä noudatetaan kouluruokailusuositusta välipalojen ja koululounaan järjestämisessä (Wiss ym. 2016). Oppilaiden mielestä ruokailuun ei ollut aina riittävästi aikaa. Saman suuntaisia tuloksia on esitetty Kouluterveyskyselyn pohjalta laaditussa

oppilaiden kouluaikeasta ruokailua koskevassa selvityksessä (Viksted ym.2012). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan tukea linjausta, että kouluaterioiden terveellisyyteen, kiireettömyyteen ja maukkauteen sekä välipalojen maksuttomuuteen kannattaa resursoida. Tutkimusten tuloksissa ilmenee ruokailun fyysinen ja psyykinen ulottuvuus: ruoan maukkaus ja terveellisyys sekä ruokailun kiireettömyys. Voisiko kiireettömän ruokailun järjestää oppilaille koulun rakenteiden ja toimintamallien tarkastelun kautta?

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluhyvinvointia vahvistavia tekijöitä viidenluokkalaisten lasten näkökulmasta. Tärkeää oli saada esiin lasten oma näkökulma, sillä heidän näkemyksensä eroavat vanhempien ja opettajien näkemyksistä (Casas 2011). Toistaiseksi alakoululaisten kouluhyvinvointia on tutkittu vain vähän laadullisin menetelmin. Tämän tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää melko laajaa, 249 kunnasta kerättyä aineistoa, jota on hyödynnetty induktiivisen sisällön analyysin lisäksi kvantifioiden (Taulukko 4). Määrällisesti tuotetulla tiedolla laadullisen tutkimuksen ohessa haluttiin tuoda julki aineiston laajuus (Tuomi ym. 2009, 120) ja vertailla tyttöjen ja poikien näkemysten yleisyyttä alaluokkakohtaisesti.

Tässä tutkimuksessa saavutettiin analyysin onnistumisen sekä luotettavuuden kannalta olennainen tavoite: aineisto vastasi tutkimuskysymykseen ja tutkimuksen tarkoitukseen (Kylmä & Juvakka 2012). Laadullisen aineiston riittävyttä ei ole tarkasti määritelty, mutta tämän tutkimuksen melko laajassa aineistossa havaittiin saturoituminen (Kylmä & Juvakka 2012), alkuperäisilmaisuja oli 787, joista muodostui 456 pelkistystä. Yhtä lukuun ottamatta alaluokat koostuivat niin tyttöjen kuin poikienkin vastauksista ja tuloksissa alkuperäisilmaisut ovat raportoitu siten, että lukija tietää onko kyseessä tytön ”T” vai pojan ”P” ilmaisu. Taulukoinnin (Taulukko 1, Taulukko 2 ja Taulukko 3) avulla havainnollistetaan induktiivisen sisällön analyysin etenemistä. Kuvion 1 avulla havainnollistettiin induktiivisen sisällön analyysin tuottamia tuloksia. Kuviot ja taulukot lisäävät lukijalle mahdollisuuksia arvioida tutkimuksen luotettavuutta (Kylmä & Juvakka 2012).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin uskottavuuden, vahvistettavuuden, siirrettävyyden ja refleksiivisyyden kriteereihin peilaten. Uskottavuus merkitsee tutkimuksen sekä sen perusteella saatujen tulosten uskottavuutta ja niiden osoittamista. Uskottavuutta vahvisti tutkijan aihepiiriin tutustumiseen käytetty riittävä aika kesäkuusta 2016 huhtikuuhun 2017 sekä aineistoon palaaminen

toistuvasti analyysiprosessin aikana alkuperäisilmaisuiden merkitysten säilyttämisen vuoksi. (Kylmä & Juvakka 2012.) Toisaalta, koska tutkija sai käyttöönsä valmiiksi tekstin muodossa olleen aineiston, ei tutkijalle tullut aineistoon syventymistä samoin kuin haastatteluiden yhteydessä olisi mahdollista (Kylmä & Juvakka 2012). Uskottavuutta voi heikentää se, että tutkijalla on melko vähäinen kokemus kouluterveydenhuollosta (Elo & Kyngäs 2008). Perehtyminen aineistoon muutti esiyymmärrystä ja toisaalta se oli yhteydessä sisällön hahmottamiseen prosessin aikana (Kyngäs ym. 2011; Kylmä & Juvakka 2012).

Vielä tulosten pohdinnan aikana jouduttiin palaamaan alkuperäisilmaisujen äärelle ja pohtimaan tehtyjä ratkaisuja (Kyngäs ym. 2011). Tähän pohdintaan prosessin aikana käytettiin apuna myös opiskelijakollegoista koostuvaa vertaisryhmää ja kokeneita ohjaajia, minkä voidaan katsoa vahvistaneen tutkimuksen uskottavuutta (Graneheim & Lundman 2004; Kyngäs ym. 2014). Tutkimusprosessin alusta saakka pidetty systemaattinen tutkimuspäiväkirja ja sen avulla reflektointi vahvistivat myös tutkimuksen uskottavuutta (Kylmä & Juvakka 2012). Tässä tutkimuksessa uskottavuutta voi heikentää se, ettei tutkija pystynyt tarkistamaan kirjoitettujen tulkintojen ja käsitteellistämisen yhtenäisyyttä oppilailta tiedonkeruun luonteesta johtuen. Uskottavuutta heikentävänä tekijänä voidaan nähdä myös se, ettei tutkija voinut keskustella samaan aikaan kouluhyvinvointia tutkivan tutkijan kanssa (Kylmä & Juvakka 2012). Tutkimuksen toteuttamisessa pyrittiin totuudenmukaisuuteen (Elo & Kyngäs 2008).

Vahvistettavuus on osa koko tutkimusprosessin luotettavuutta ja se edellyttää koko prosessin kirjaamista niin, että sen seuraaminen mahdollistuu (Kyngäs ym. 2011). Tutkimus pyrittiin tekemään huolellisesti noudattaen induktiivisen sisällön analyysin prosessia (Elo & Kyngäs 2008). Vahvistettavuutta lisättiin kuvaamalla raportissa koko prosessi tiedonkeruusta raportointiin yksityiskohtaisesti tekstin, taulukoiden ja kuvion avulla (Elo & Kyngäs 2008), jotka mahdollistavat lukijalla analyysin etenemisen ja sen luotettavuuden arvioinnin. On kuitenkin huomioitava, että laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen tekijällä on iso merkitys syntyvään analyysiin, joten joku muu tutkija olisi voinut päätyä erilaisiin tuloksiin saman aineiston kanssa. (Kylmä & Juvakka 2012.) Vahvistettavuutta lisättiin myös alkuperäisilmaisujen esittämisellä osana raporttia (Elo & Kyngäs 2008; Kyngäs ym. 2011).

Oppilaat vastasivat kyselyyn lyhyesti ja siksi ilmaisuja oli mahdollista analysoida tarkasti. Toisaalta narratiivisuutta, johon olisi saattanut päästä haastatteleamalla oppilaita, ei muodostunut (Tuomi & Sarajarvi 2009). Tutkimuksen luotettavuutta vahvisti vastausten runsas lukumäärä, sillä se antoi laaja-

alaisen näkökulman viidesluokkalaisten ajatuksiin. Raportissa yhtenä päämääränä oli kuvata tulosten ja aineiston välistä yhteyttä (Kyngäs ym.2011; Elo ym. 2014) havainnollistamalla tuloksia taulukoiden ja kuvion avulla. Koska oppilaiden ääni haluttiin saada kuuluviin, heidän tuottamiaan alkuperäisilmaisuja esitettiin jokaisesta alaluokasta. Näin lisättiin lukijan mahdollisuuksia arvioida tutkimuksen luotettavuutta (Kylmä & Juvakka 2012).

Siirrettävyys tarkoittaa tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä muihin samankaltaisiin tilanteisiin ja ympäristöihin (Kylmä & Juvakka 2012). Tulosten siirrettävyyden arviointia mahdollistettiin kuvaamalla tutkimukseen osallistuneiden taustatietoja ja tiedonkeruun toteutus mahdollisimman tarkasti käytettävissä olevan tiedon pohjalta, jolloin lukija voi peilata tulosten sopivuutta vastaaviin tilanteisiin (Elo ym. 2014), ja päättää tulosten siirrettävyydestä toiseen ympäristöön (Graneheim & Lundman 2004). Tutkimukseen osallistujat olivat oppilaita, joten heidän aikaisempi kokemusmaailmansa ja tavoitteensa voivat olla merkityksellisiä tulosten kannalta (Kylmä & Juvakka 2012). Tulosten siirrettävyyttä arvioidessa on myös huomioitava, että tuloksiin voi olla sidoksissa oppilaiden ikä ja kouluaste (McLellan & Steward 2014). Tutkimuksen tulokset muodostavat kuvaa suomalaisen yhteiskunnan koulukontekstista ja viidesluokkalaisten oppilaiden subjektiivisista näkemyksistä vuodelta 2013. Vastaajissa oli edustettuina molemmat sukupuolet (Taulukko 4), joten siirrettävyyden vaade toteutuu myös siitä näkökulmasta.

Aineistoon pyrittiin suhtautumaan kriittisesti ja objektiivisesti. Tutkimuksessa käytetty aineisto oli kerätty THL:n toimesta sähköisesti, joten tutkijan vaikutus aineistoon jäi todennäköisesti vähäiseksi. (Kylmä & Juvakka 2012.) Kouluhuvinvointi oli melko vieras käsite, mutta hyvinvointi ja terveyden edistäminen ovat terveydenhoitajana työskentelevälle tutkijalle arkea. Motivoituminen mahdollisimman huolelliseen työskentelyyn oli helppoa ja objektiivisuuteen pyrkimys oli punainen lanka koko prosessin ajan. Aineiston lukeminen useaan kertaan sisällön ymmärtämiseksi (Elo & Kyngäs 2008) ja epäselvien kohtien selvittämiseksi olivat osa analyysiä. Induktiivinen sisällönanalyysi mahdollistaa kuitenkin aina tutkijan tulkinnan, koska toisen ihmisen kirjoittaman ja kokeman ymmärtäminen on tulkinnallista (Elo & Kyngäs 2008). Aineistossa oli kuusitoista kohtaa, joissa piti päätellä vastaaja ilman rivivälejä kirjoitetun tekstin vuoksi. Koska aineistoa kerätessä oli pyydetty vastaamaan kolme eri asiaa, näissä epäselvissä tapauksissa erotettiin vastaukset kolmen asian kokonaisuuksiksi. Osa vastaajista oli myös näissä tapauksissa aloittanut vastauksen ranskalaisella viivalla tai numeroimalla vastauksensa numeroilla 1–3, jolloin erottelu oli loogista eikä kokonaisuuden katsottu kärsineen tästä. Vastauksia järjesteltäessä huomattiin, että neljä vastaajaa ei

ollut ilmoittanut sukupuoltaan. Näistä vastauksista ei löytynyt tutkimuskysymykseen vastaavia asioita, joten ne jäivät analyysin ulkopuolelle.

Tutkimuksen aineisto koostui viidesluokkalaisten tyttöjen ja poikien subjektiivisista näkemyksistä. Koska juuri alakoululaisten oppilaiden näkökulmat haluttiin saada esiin, tutkimusmenetelmäksi valikoitui induktiivinen sisällön analyysi ja aineisto oli kerätty viidesluokkalaisilta oppilailta. Yksi pohdittava asia on vastaajien iän vaikutus vastauksiin (McLellan & Steward 2014). Lasten kirjoittamat asiat eivät vastaa vain tutkimuskysymykseen vaan he kuvailevat kysymyksen hetkellä heille tärkeistä asioista (Burton & Phipps 2010). Toisaalta, koska nyt haluttiin selvittää koulu yhteisön hyvinvointiin liittyviä asioita, oli koulu hyvin orientoiva paikka tiedonkeruulle. Jos tiedonkeruu olisi tehty vuorovaikutuksessa, olisivat tulokset voineet olla erilaisia (Tuomi ym. 2009).

Tutkimukseen liittyvän tiedonhaun (Liite 1) luotettavuutta vahvistettiin hakemalla artikkeleita eri tieteenaloilta. Toisaalta tutkimuksessa käytettiin myös useita lähteitä manuaalihaun perusteella, joten tiedonhaussa on voinut jäädä jotain olennaista huomioimatta. Tiedonhaun yhteydessä jouduttiin tekemään rajauksia suuren artikkelimäärän vuoksi myös artikkeleiden iän perusteella ja Eric-tietokannassa rajaamaan hakusanoja otsikkoon. Tämä voi köyhdyttää aikaisemman tutkitun tiedon käyttämistä. (Kylmä & Juvakka 2012.) Tutkimuksen heikkoutena voidaan pitää avoimella kysymyksellä kerättyä haastavaa aineistoa (Elo ym. 2014). Haastavuus tuli ilmi kuudessatoista (n=16) vastauksessa, joista ei voitu tietää mitä oppilas tarkoitti kirjoittamallaan tekstillä, joten ne jätettiin analyysin ulkopuolelle.

6.3 Tutkimuksen eettisyys

Viidesluokkalaisten näkemyksiä kouluhyvinvointia vahvistavista tekijöistä valittiin tutkimuksen aiheeksi, koska alakoululaisten näkökulmasta laadullisin menetelmin tuotettua kouluhyvinvointia koskevaa tietoa on toistaiseksi vähän (Elo ym. 2014). Lasten näkökulmasta saatavaa tutkimustietoa pidettiin tärkeänä kouluterveydenhoitotyön kehittämisessä (Kylmä & Juvakka 2012) ja lasten osallisuuden varmistaminen terveyspalveluiden kehittämisessä on heidän oikeutensa (Huang ym. 2016). Tutkimukselle ei tarvittu eettisen toimikunnan lausuntoa tutkimusasetelmasta johtuen (Kylmä & Juvakka 2012), mutta aineiston käyttöön saatiin lupa Terveiden ja hyvinvoinnin laitokselta. Valitut tiedonhaun menetelmät ja tutkimusmenetelmät sekä raportointi tehtiin mahdollisimman

järjestelmällisesti ja ne noudattivat hyviä tutkimuseettisiä tapoja (Kylmä & Juvakka 2012; Vaismoradi ym. 2013).

Tutkimusaineistona oli Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen koordinoiman Oppilas ja opiskelijahuolto ja sen johtaminen -tutkimushankkeen keräämä aineisto. Aineisto oli kerätty sähköisesti keväällä 2013 viidesluokkalaisilta avoimella kysymyksellä: Mitkä kolme asiaa tekisivät koulusta paremman paikan? Tutkimuksen aineiston tiedonkeruuseen osallistuminen oli ollut vapaaehtoista ja lupa osallistumiseen oli varmistettu kirjallisesti oppilaiden huoltajilta (Kanste ym. 2016). Tutkimuksessa vastausten kerääminen ei ollut sisältänyt henkilötietoja (Kanste ym. 2016), joten vastaajat eivät olleet yksilötasolla tunnistettavissa (Kylmä & Juvakka 2012). Tutkimukseen osallistujille ja heidän vanhemmilleen oli annettu riittävästi tietoa tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä (TENK 2012; Huang ym. 2016) opettajan sähköiseen järjestelmään laittamassa viestissä, jossa kerrottiin tutkimuksesta ja lupakäytänteistä. Opettajan tehtävänä oli ollut varmistaa, että oppilaat olivat palauttaneet suostumuslomakkeen ennen kyselyyn vastaamista, mutta mikäli oppilaalla ei ollut vanhemman suostumusta tutkimukseen, hänelle oli osoitettu vaihtoehtoista toimintaa kyselyyn vastaamisen ajaksi. Vastaaminen oli ollut lapsille vapaaehtoista (TENK 2012; Huang ym. 2016) ja heille vanhempineen oli tarjottu mahdollisuus vastata kyselyyn myös paperilomakkeilla (Kanste ym. 2016).

Hyvät tieteelliset käytännöt ovat osa eettisyyttä. Raportissa viitattiin tutkittavaan ilmiöön liittyviin aikaisempiin tutkimustuloksiin ja muiden tutkijoiden luomaa tietoa kunnioitettiin lähdemerkinnöillä. (TENK 2012.) Kirjallisuus pyrittiin valitsemaan mahdollisimman osuvasti tutkittavaan ilmiöön nähden (Elo ym. 2008), mutta hoitotieteen näkökulmasta vähäisesti tuotetun kirjallisuuden vuoksi käytettiin kirjallisuutta myös muilta tieteenaloilta. Tulokset raportoitiin huolellisesti ja rehellisesti mitään lisäämättä tai pois jättämättä (Elo ym. 2014). Tutkimukseen käytetty aineisto säilytettiin asianmukaisesti, eikä ulkopuolisilla ollut mahdollisuutta päästä näkemään sitä. Tutkimuksen raportin valmistuttua aineisto hävitettiin sähköpostista sekä paperiset versiot laitettiin tietosuojajäteastiaan (Kylmä & Juvakka 2012; TENK 2012). Tutkimusraporttia kirjoittaessa käytettiin apuna Turnitin-ohjelmaa, jolla voitiin varmistua siitä, ettei raportin tekstiä ole plagioitu (Tampereen yliopisto 2016). Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää alakoulun kouluhyvinvoinnin ja kouluterveydenhuollon kehittämistyössä.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämä tutkimus tuotti tietoa viidesluokkalaisten subjektiivisista näkökulmista hyvinvointia vahvistavista tekijöistä koulu yhteisössä. Tutkimus nosti esiin oppilaiden äänen ja siten vahvistaa tietopohjaa, jota voidaan hyödyntää alakoulun kouluhyvinvoinnin ja kouluterveydenhuollon kehittämistyössä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella viidesluokkalaisten kouluhyvinvointia vahvistaisi

1. Kiusaamiseen puuttuminen ja sen poistaminen koulu yhteisöstä.
2. Koulupäivän aikana toisten huomioon ottaminen sekä osallisuuden ja arvostuksen kokemusten mahdollistaminen.
3. Tasapaino opiskelun ja vapaa-ajan välillä sekä koulupäivän aikaiset mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen kuten musisointiin ja liikuntaan.
4. Koulunkäynnin ja kasvamisen yksilöllinen tukeminen ja oppilaan mahdollisuudet ottaa huolia puheeksi lähipiirin aikuisten, joita ovat esimerkiksi vanhemmat, opettaja, kouluterveydenhoitaja ja kuraattori.
5. Koulun kulttuurin muotoutuminen sellaiseksi, ettei koulussa käytettäisi terveydelle haitallisia aineita.

7.1 Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkimuksessa kuvattiin koulu yhteisössä hyvinvointia vahvistavia tekijöitä viidesluokkalaisten näkökulmasta. Tulevaisuudessa olisi tärkeää syventää ymmärrystä opiskelun ja vapaa-ajan tasapainon ja huolien puheeksi ottamiseen liittyen teemahaastatteluiden avulla olisi perusteltua kouluhyvinvoinnin kehittämistyön näkökulmasta. Laadullinen tutkimus alakoululaisten lähipiirin aikuisten, kuten vanhempien ja isovanhempien, mahdollisuuksista tukea hyvinvointia koulu yhteisössä laajentaisi ilmiön ymmärtämistä ja voisi tuoda uusia näkökulmia kehittämistyölle.

Oppilaat nostivat esiin näkemyksen, jonka mukaan hyvinvointia koulu yhteisössä edistäisi terveydelle haitallisten aineiden käyttämättömyys koulu yhteisössä. Jatkossa tämän teeman tutkimusta voisi syventää koulu yhteisössä koettujen kokemusten näkökulmasta ja siten saada tietoa terveyden edistämistyölle.

LÄHTEET

- Ahonen, A. 2008. Kouluissa ei viihdytä, mutta miksi. Pohjoissuomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä selittävien tekijöiden tarkastelua. Teoksessa M. Lairio, H. Heikkinen, & M. Penttilä (toim.), Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat 8. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Aira T, Hämylä R, Kannas L, Aula M & Harju-Kivinen R. 2014. Lasten hyvinvoinnin tila kansallisten indikaattoreiden kuvaamana. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:4. http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/03/lasten_hyvinvoinnin_tila.pdf
- Aira T, Kannas L, Tynjälä J, Villberg J & Kokko S. 2013. Hiipuva liikunta nuoruusiässä. Drop off - ilmiön aikatrendejä ja kansainvälistä vertailua WHO-Koululaistutkimuksen (HBSC-Study) aineistoilla 1986–2010. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 5. Jyväskylän yliopisto. https://www.jyu.fi/sport/laitokset/tutkimusyksikot/tetk/julkaisusarja/dropoff_julkaisu
- Aula M-K & Sauli H. (toim.) 2011. Lasten hyvinvoinnin kansalliset indikaattorit: Tavoitteena tietoon perustuva lapsipolitiikan johtaminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:3. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75502/tr3.pdf?sequence=1>
- Aula M-K, Juurikkala V, Kalmari H, Kaukonen P, Lavikainen M & Pelkonen M. 2016. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Raportteja ja muistioita 2016:29. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74904/Rap_ja_muist_29_2016.pdf?sequence=1 14.4.2017
- Bannink R, Broeren S, van de Looij – Jansen P, de Waart F & Raat H. 2014. Cyber and traditional bullying victimization as a risk factor for mental health problems and suicidal ideation in adolescents. *Plos One* 9(4), e94026.
- Ben-Arieh A. 2008. The child indicators movement: Past, present, and future. *Child Indicators Research* 1(1), 3–16.
- Bergh D, Hagquist C & Starrin B. 2011. Social relations in school and psychosomatic health among Swedish adolescents: the role of academic orientation. *European Journal of Public Health* 21(6), 699–704.
- Bogart L, Elliott N, Klein D, Tortolero S, Mrug S, Peskin M, Davies S, Schink T & Schuster M. 2014. Peer victimization in fifth grade and health in tenth grade. *Pediatrics* 133(3), 440–447.
- Burton P, & Phipps S. 2010. In children's voices. Teoksessa Kamerman S, Phipps S & Ben-Arieh A. (toim.) From child welfare to child well-being (s. 217–228). Dordrecht: Springer.
- Casas F. 2011. Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child indicators research* 4(4), 555–575.
- Children's Worlds. 2016. Children's views on their lives and well-being in 17 countries. Key Messages from each country, Jacobs Foundation. <http://www.isciweb.org/> 14.1.2017
- Copeland W, Wolke D, Lereyab S, Shanahan L, Worthman C & Costello E. 2014. Childhood bullying involvement predicts low-grade systemic inflammation into adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 111(21), 7570–7575.

- Currie C, Zanotti C, Morgan A, Currie D, de Looze M, Roberts C, Samdal O, Smith O & Bernekow V. (toim.) 2012. Social determinants of health and well-being among young people. Health behavior in school-aged children (HBSC) study: international report from 2009/2010 survey. WHO. Copenhagen.
- Danielsen A, Samdal O, Hetland J, Wold B. 2009. School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research* 102(4), 303–320.
- Eccles J & Roeser R. 2011. Schools as Developmental Contexts During Adolescence. *Journal of Research on Adolescence* 21, 225–241.
- Elo S & Kyngäs H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–115.
- Elo S, Kääriäinen M, Kanste O, Pölkki T, Utriainen K & Kyngäs H. 2014. Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. *SAGE Open* 4, 1-10, doi: 10.1177/2158244014522633 <http://sgo.sagepub.com/content/spsgo/4/1/2158244014522633.full.pdf> 18.12.2016.
- Gilstad-Hayden K, Carroll-Scott A, Rosenthal L, Peters S, McCaslin C & Ickovics J. 2014. Positive school climate is associated with lower body mass index percentile among urban preadolescents. *Journal of School Health* 84(8), 502–506.
- Graneheim U & Lundman B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24 (2), 105–112.
- Hakulinen-Viitanen T, Hietanen-Peltola M, Bloigu M & Pelkonen M. 2014. Äitiys- ja lastenneuvolatoiminta sekä kouluterveydenhuolto. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL). Raportti 2014:12. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-159-4> 14.9.2016
- Hamarus P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research 288. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13307/9513926966.pdf?sequence=1> 12.9.2016
- Harinen P & Halme J. 2012. Hyvä, paha koulu, kouluhyvinvointia hakemassa. Unicef. Nuorisoverkkotutkimus verkkojulkaisuja 56. Helsinki: Unigrafia Oy http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf 20.2.2016.
- Helavirta S. 2011. Lapset hyvinvointiedon tuottajina. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1133. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Hirsjärvi S, Remes P & Sajavaara P. 2004. Tutki ja kirjoita. Bookwell Oy., Porvoo.
- Huang X, O'Connor M, Ke L & Lee S. 2016. Ethical and methodological issues in qualitative health research involving children. *Nursing Ethics* 23(3), 339–356.
- Inchley J, Currie D, Young T, Samdal O, Torsheim T, Augustson L, Mathison F, Aleman-Diaz A, Molcho M, Weber M & Barnekow V. 2016. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2013/2014 survey. Health Policy for Children and Adolescents, No. 7. http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf 5.5.2017

- Janhunen K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemänä. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 52. Itä-Suomen yliopisto. Kuopio. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf 12.12.2016
- Janssen I & LeBlanc A. 2010. Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *The international Journal of behavioral nutrition and physical activity* 7: 40.
- Kalland M. 2013. Lapsen asema nykypäivän suomalaisessa yhteiskunnassa. *Duodecim* 129 (13), 1387–1391.
- Kansanterveyslaki 928/2005. Helsinki. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. 25.3.2005. www.finlex.fi
- Kanste O, Halme N & Perälä M-L. 2016. (toim.) Viidesluokkalaisten oppilaiden vanhempien näkemyksiä hyvinvoinnista, palveluista ja koulu yhteisöstä. Raportti 1/2016, Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130406/URN_ISBN_978-952-302-622-3.pdf?sequence=1 10.8.2016
- Kanste O, Halme N & Perälä M-L. 2017. (toim.) Viidesluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä hyvinvoinnista, koulu yhteisöstä ja palveluista. Raportti 1/2017, Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/132154/URN_ISBN_978-952-302-824-1.pdf?sequence=1 12.4.2017.
- Keyes C. 2006. The subjective well-being of America's youth: toward a comprehensive assessment. *Adolescent Family Health* 4:3–11.
- Konu A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampere. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1> 5.7.2016
- Konu A & Lintonen T. 2006. School well-being in Grades 4–12. *Health Education Research* 21 (5), 633–642.
- Konu A, Lintonen T & Autio V. 2002. Factors Associated with Schoolchildren's General Subjective Well-Being. *Health Education Research* 17 (2), 155–165.
- Konu A. Koululaisten hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla. Teoksessa Joronen K & Koski A (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere University Press, Tampere 2010, 13–32.
- Kylmä J & Juvakka T. 2012. Laadullinen terveystutkimus. Edita Publishing Oy, Helsinki.
- Kyngäs H, Elo S, Pölkki T, Kääriäinen M & Kanste O. 2011. Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 23 (2), 138–148.
- Kämppe K, Välimaa R, Ojala K, Tynjälä J, Haapasalo I, Villberg, J & Kannas L. 2012. Koulu kokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Opetushallitus. Tampere. http://www.oph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf 10.3.2017

- Luopa P, Kivimäki H, Matikka A, Vilkki S, Jokela J, Laukkarinen, E & Paananen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000–2013. Kouluterveyskyselyyn tulokset: Raportti. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki
- McLellan R & Steward S. 2014. Measuring children and young people's wellbeing in the school context. *Cambridge Journal of Education* 45 (3), 307–332.
- Metso T. (toim.) 2015. Vanhempien barometri 2015. Peruskoululaisten vanhempien näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Helsinki. Suomen Vanhempainliitto ry.
- Metsämuuronen. 2012. (toim.) Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten pitkittäisarviointi vuosina 2005–2012. Koulutuksen seurantaraportit 2013:4. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/150841_Perusopetuksen_matematiikan_oppimistulosten_pitkittaisarviointi_vuosina_2005.pdf 15.8.2016
- Minkkinen J. 2013. The structural model of child well-being. *Children Indicators Research* 6, 547–558.
- Minkkinen J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Acta Universitatis Tamperensis 2063. Tampere. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97204/978-951-44-9822-0.pdf?sequence=1> 10.9.2016
- OECD. 2016. Pisa 2015 results in focus. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf> 13.2.2017
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf 12.12.2016
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Hankkeet ja säädösvalmistelu. Laajennetaan Liikkuva koulu -ohjelmaa. <http://minedu.fi/liikkuvakoulu> 10.12.2016
- Paananen R. & Gissler M. 2011. Cohort Profile: The 1987 Finnish Birth Cohort. *International Journal of Epidemiology* 4, 1–5.
- Pentikäinen S, Palomäki S, Heikinara-Johansson. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede* 53 (4) 99–105.
- Perälä M-L, Halme N, Kanste O, Hietanen-Peltola M, Huurre T, Pelkonen M, Peltonen H, Pihkala, J. 2014. 'Jotta meidän olisi hyvä olla ja opiskella' Viidesluokkalaisten, vanhempien ja koulun näkemyksiä opiskeluhuollosta. Tutkimuksesta tiiviisti 19. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116716/URN_ISBN_978-952-302-303-1.pdf?sequence=1 18.9.2016
- Poitras V, Gray C, Borghese M, Carson C, Chaput J-P, Janssen I, Katzmarzyk P, Connor S, Gorber S, Kho M, Sampson M & Tremblay M. 2016. Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied physiology, nutrition and Metabolia* 41, 197–239.
- Qualter P, Brown SL, Munn P, Rotenberg KJ. 2010. Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8 year longitudinal study. *European Child And Adolescent Psychiatry* 19, 493–501.

- Qualter P, Brown SL, Rotenberg KJ, Vanhalst J, Harris RA, Goossens L, Bangee M & Munn P. 2013. Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: predictors and health outcomes. *Journal of Adolescent* 36(6),1283–93.
- Rimpelä M, Fröjd S & Peltonen H. 2010. (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Perusraportti. Koulutuksen seurantaraportit 2010:1. Opetushallitus. Helsinki.
http://www.oph.fi/download/124847_Hyvinvoinnin_ja_terveyden_edistaminen_perusopetuksessa_2009.pdf 15.12.2016. 18.12.2016
- Saari J. 2011. Johdanto. Teoksessa J. Saari (toim.) Hyvinvointi: Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus University Press, 9–29.
- Salmela-Aro K. 2011. Mikä nuoria liikuttaa? Uupumuksesta intoon. *Tieteessä tapahtuu* 29(4–5), 3–6.
- Salmivalli C, Kärnä A & Poskiparta E. 2011. Counteracting bullying in Finland: The KiVa Program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development* 35 (5), 405–411.
- Savilahti R. 2009. Water damages in an elementary school: respiratory symptoms and atopy among children. One year follow-up after renovation. Acta Universitatis Tamperensis 1394. Tampereen yliopisto. Tampere. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66467/978-951-44-7656-3.pdf?sequence=1> 9.4.2017
- Suomen perustuslaki 731/1999. Helsinki. Oikeusministeriö. 11.6.1999. www.finlex.fi
- Takizava R, Maughan B & Arseneault L. 2014. Adult health outcomes of childhood bullying victimization: evidence from a five – decade longitudinal British birth cohort. *American Journal of psychiatry* 171 (7),777–784.
- Tampereen yliopisto. 2016. Turnitin-järjestelmän käyttö.
<http://www.uta.fi/opiskelu/opinnot/opiskelukaytannot/etiikka/turnitin.html/> 15.4.2017
- Thomas N, Graham, Powell, M, Fitzgerald R. 2016. Conceptualisations of children’s wellbeing at school: The contribution of recognition theory. *Childhood* 23(4), 506 –520.
- TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto> 15.9.2016
- Terveydenhuoltolaki 1326/2010. Helsinki. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. 30.12.2010. www.finlex.fi
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2016. Lastensuojelu 2015. Tilastoraportti 20/2016. Suomen virallinen tilasto, Lastensuojelu.
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131625/Tr20_16.pdf?sequence=4 12.4.2017
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2017. Kouluterveyskyselyn toteuttaminen.
https://www.thl.fi/documents/10531/2851931/KTK_17_esite_fi.pdf/ea067714-9d24-43c5-9610-3c864e62060b 14.4.2017
- Tian L, Liu B & Huang S. 2013. Perceived social support and school well-being among chinese early and middle adolescents: The mediational role of self-esteem. *Social Indicators Research* 113(3), 991–1008.

- Tomyn A & Cummins R. 2011. The subjective wellbeing of high-school students: Validating the personal wellbeing index school children. *Social Indicators Research* 101(3), 405–418.
- Tremblay M, Colley R, Saunders T, Healy G & Owen N. 2010. Physiological and health implications of a sedentary lifestyle. *Applied physiology, nutrition and metabolism* 35(6), 725–740.
- Tuomi J, Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi, Helsinki.
- Unicef. 1989. Lasten oikeuksien yleissopimus.
https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf 12.8.2016
- Vaismoradi M, Turunen H & Bondas T. 2013. Content analysis and thematic analysis: implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*. (15), 398–405.
- Valtioneuvosto. 2016. Hallitusohjelman toteutus.
http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/2778002/3_hyvinvointi_terveys.pdf/d411f3cc-256f-454d-a016-f2453c2a30d2 18.3.2017
- Valtioneuvosto. 2011. Asetus neuvolatoiminnasta, koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta sekä lasten ja nuorten ehkäisevästä suun terveydenhuollosta (338/2011) www.finlex.fi 10.1.2017
- Valtioneuvosto.2016. Hallitusohjelma. Kärkihanke 1. Osaaminen ja koulutus.
<http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen/karkihanke1> 12.3.2017.
- Van Petegem K, Aelterman A, Van Keer H, Rosseel Y. 2008. The influence of student characteristics and interpersonal teacher behavior in the classroom on student’s wellbeing. *Social Indicators Research* 85(2), 279–291.
- Vettenranta J, Välijärvi J, Ahonen A, Hautamäki J, Hiltunen J, Leino K, Lähteinen S, Nissinen K, Nissinen, V, Puhakka E, Rautopuro J & Vainikainen M-P. 2016. Pisa ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:41. Opetus- ja kulttuuriministeriö & Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf> 12.12.2016
- Vikstedt T, Raulio S, Puusniekka R & Prättälä R.2012. Suomalaisnuorten kouluikäinen ateriointi. Ruokapalveluiden seurantaraportti 5. Raportti 22/2012. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.
- Virtanen M, Kivimäki M, Luopa P, Vahtera J, Elovainio M, Jokela J & Pietikäinen M.2009. Staff Reports of psychosocial climate at school and adolescents’ health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health* 19(5), 554–560.
- Wang M. 2009. School climate support for behavioral and psychological adjustment: Testing the mediating effect of social competence. *School Psychology Quarterly* 24(4), 240–251.
- Wiss K, Ståhl T, Saaristo Vesa, Kivimäki H, Frantsi-Lankia M & Rimpelä A. 2017. Terveydenhoitajat, lääkärit, psykologit ja kuraattorit peruskouluissa 2008–2015. *Suomen Lääkärilehti* 72(3), 127–131.
- Wiss K, Hakamäki P, Hietanen-Peltola M, Koskinen H, Laitinen K, Manninen M, Saaristo V & Ståhl T. 2016. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa – TEA 2015. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tilastokatsaus 2/2016.
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130509/Tilastokatsaus_peruskoulut_2016_nett.pdf?sequence=1 14.3.2017

World Health Organization. 2013. Health 2020. A European policy framework and strategy for the 21st century. http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0011/199532/Health2020-Long.pdf
12.2.2017

LIITTEET

Liite 1. Tiedonhaku tietokannoittain

Tietokanta	Hakusanat	Rajaus	Artikkeli (n)	Valitut artikkelit
Cinahl (Ebsco host)	Subjectiv* wellbeing OR subjective well-being AND school	2006-2016 Peer rewied Kieli englanti	167	2
Cinahl (Ebsco host)	Subjective wellbeing OR well-being OR wellbeing AND childhood	2006-2016 Peer rewied Kieli englanti Rajattu abstractiin	162	2
Cinahl(Ebsco host)	well- being OR wellbeing AND school	2006-2016 Peer rewied Kieli englanti	146	1
Cinahl (Ebsco host)	Child AND (wellbeing OR well-being)AND(school satisfaction OR satisfaction with schooling)	2006-2016 Peer rewied Kieli englanti Rajattu abstraktiin Linked full text	468	3
Eric (ProQuest)	school satisfaction OR satisfaction with schooling	2006-2017 Peer rewied Kieli englanti/ suomi rajattu otsikkoon	188	4
Medic	kouluhyvinvoin*	2007-2017 Vertaisarvioitu	1	1
ProQuest Social Sciences Premium Collection (ProQuest)	well- being or wellbeing AND school AND child	2011-2016 Peer rewied Review, kieli englanti	125	4
PsycINFO (Ovid)	well- being or wellbeing AND school	2011-2016 Peer rewied Rewies, english	131	4
Yhteensä			1388	26