

Laura Korte

KOULUHYVINVOINTI SUUREN JA PIENTEN KOULUJEN OPPILAILLA

Kasvatustieteen ja kulttuurin tiedekunta

Kandidaatintutkielma

Maaliskuu 2022

TIIVISTELMÄ

Laura Korte: Kouluhyvinvointi suurten ja pienten koulujen oppilailla
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Maaliskuu 2022

Kouluhyvinvoinnin kehittäminen ja siihen puuttuminen suomalaisissa kouluissa on ollut 2000-luvusta saakka melko aktiivista. Tähän asti on kuitenkin tutkittu suhteellisen vähän sitä, miten erimerkiksi eri koulujen sijainti ja oppilasmäärä vaikuttavat koululaisten koettuun kouluhyvinvointiin. Siksi olen päättänyt tutkia kouluhyvinvointia pienten ja suuren koulujen oppilailla ja sen lisäksi tarkastella, onko eri kokoisten sekä sijainniltaan erilaisten koulujen välillä nähtävissä eroja. Tässä tutkielmassa olen teettänyt tutkimuksen erään Pirkanmaan kuntakeskuksen yhdelle muutamien sadan oppilaan alakoululle, joka sijaitsee lähellä asuinkunnan palveluita sekä neljälle alakoululle, joita käy kymmenkunta oppilasta ja jotka sijaitsevat kauempana asuinkunnan keskustasta ja sen palveluista.

Kouluhyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää, sillä aiempien tutkimusten mukaan kouluhyvinvoinnilla on merkittävä vaikutus oppilaiden eri elämän osa-alueille ja jopa pitkälle heidän tulevaisuuteensa. Aiemmissä tutkimuksissa on tullut tähän saakka ilmi, miten pienillä ja suurilla kouluilla on omat edut ja haittapuolensa, jotka vaikuttavat osaltaan oppilaiden kouluhyvinvointiin. Suurten koulujen etuna pidetään usein sitä, miten ne sijaitsevat yleensä lähellä oman paikkakunnan tarjoamia harrastuksia sekä muita palveluita ja suurissa kouluissa on mahdollisuus luoda enemmän kaverisuhteita suuren oppilasmäärän tähden. Toisaalta pienten kyläkoulun omaisten koulujen vahvuutena pidetään sitä, miten niiden pieni oppilasmäärä auttaa koululaisia luomaan yhteisöllisyyden tunnetta ja siten vahvistamaan heidän välillään vallitsevaa ryhmädynamiikkaa. Kuitenkin tärkeimmäksi kouluhyvinvoinnin tekijäksi on tutkittu olevan kodin ja koulun välinen yhteistyö, jossa oppilaiden vanhemmilla ja koulun henkilökunnalla on vastuu oppilaiden kouluhyvinvoinnista. Tutkitusti lapsen hyvinvointi kotiloissa vaikuttaa siihen, miten hän voi koulussa ja päinvastoin.

Tutkimuksessani olen käyttänyt apuna Erik Allardin kehittämää hyvinvoinnin määritelmää sekä Anne Konun teettämää teoriaa kouluhyvinvoinnin mallista. Hyvinvointi perustuu Allardin mukaan kolmeen eri ulottuvuuteen, jotka ovat sosiaaliset suhteet, perustarpeet sekä itsensä toteuttaminen. Konun kehittämässä kouluhyvinvointimallissa neljä eri ulottuvuutta ovat sosiaaliset suhteet, kouluolosuhteet, terveydentila ja keinot itsensä toteuttamiseen. Tutkimukseni on määrällinen ja analyysit tehtiin Mann Whitney'n U-testin avulla, jolla pystyy tarkastelemaan kahden eri ryhmän välisiä eroja eli tässä tapauksessa suuren ja pienten koulujen oppilaiden eroavaisuuksia kouluhyvinvoinnissa. Lisäksi olen käyttänyt apuna koulujen hyvinvointiprofiilia, joka on internetissä toimiva järjestelmä ja sen tarkoituksena on tuottaa kouluhyvinvointiprofiilin tulokset kullekin suomalaiselle koululle ja sen jäsenille.

Tutkimuksessa ilmeni, ettei näiden koulujen välillä ollut eroavaisuuksia kouluhyvinvoinnin osalta. Jatkossa tutkimuksia tulisi kuitenkin tehdä paljon enemmän ja keskittää niitä kaikenlaisiin kouluihin. Yhden tutkimuksen perusteella ei voida varmaksi todeta, millaista pienten koulujen oppilaiden kouluhyvinvointi on verrattuna suurta koulua käyvien oppilaiden kouluhyvinvointiin. Jatkotutkimuksissa tulisi myös ottaa huomioon eri muuttujat, joilla on nykyaikana isompi rooli kouluhyvinvoinnin vaikuttajana, kuten harrastusmahdollisuudet ja sosiaalinen media. Lisäksi eri kasvatusalan toimijoiden sekä kasvattajien jatkuva kouluttaminen ja tukeminen on yhä tärkeää huomioida tulevaisuudessa kouluhyvinvoinnin laadun edistämiseksi kaikissa kouluissa.

Avainsanat: Hyvinvointi, kouluhyvinvointi, pieni koulu, suuri koulu

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS	6
2.1	Hyvinvointi	6
2.2	Kouluhyvinvointi	9
2.3	Kouluviihtyvyys	13
2.4	Kouluhyvinvointi Suomessa	13
2.5	Kylä- ja kaupunkikoululaisten kouluhyvinvointi	15
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
3.1	Tutkimustehtävä	18
3.2	Aineistonhankinta	19
3.3	Metodologinen tutkimustapa	20
3.4	Hyvinvointiprofiili	20
3.5	Tutkimuksessa käytetyt mittarit	21
4	TULOKSET	23
4.1.	Sosiaaliset suhteet	23
4.2.	Terveys	24
4.3.	Itsensä toteuttaminen	24
4.4.	Perustarpeet	25
5	POHDINTA	26
5.1.	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	27
5.2.	Kehittämisenäkökulma	28
	LÄHTEET	30
	LIITTEET	33

JOHDANTO

Tässä tutkielmassa vertaan alakoulua käyvien suurten ja pienten koulujen oppilaiden koettua kouluhyvinvointia. Sen lisäksi pohdin, mitkä asiat vaikuttavat näiden koulujen oppilaiden kouluhyvinvointiin. Kouluhyvinvointia on tutkittu jonkin verran 2000-luvun jälkeen ja siitä on luotu erilaisia teorioita sen edistämiseksi. Kouluhyvinvoinnin lisäksi on tärkeää muistaa koululaisten hyvinvointi myös koulumaailman ulkopuolella, sillä sen merkitys koululaisten hyvinvointiin koulussa on merkittävä. Lapsen hyvinvointi ja elinolosuhteet kotona ja vapaa-ajalla heijastuvat siihen, miten lapsi voi koulussa. Lapsen hyvinvointi koulumaailmassa vaikuttaa myös siihen, miten hän voi vapaa-ajalla ja kotioloissa. Tulevaisuudessa kouluhyvinvointitutkimuksia tulisi keskittää enemmän erilaisiin kouluihin, jotta voitaisiin saada tietoa siitä, vaikuttavatko esimerkiksi koulun koko tai sijainti oppilaiden kouluhyvinvointiin.

Jokaisella koululaisella on oikeus hyvinvointiin. YK:n lasten oikeuksien komitean (1981) artikloissa 2, 3, 6, 12 & 29 on mainittu lapsen oikeudet hyvinvoinnin eri osa-alueisiin, kuten hyvään elinympäristöön, itseä koskevien asioiden vaikuttamiseen, mahdollisimman hyvään kehittymiseen sekä ystävyyteen (Harinen & Halme 2012, 22–24). Yksilö on hyvinvoiva, kun hänen sosiaaliset suhteensa, perustarpeensa sekä itsensä toteuttamisen tarve toteutuvat riittävän hyvin. Tämä hyvinvoinnin näkemys perustuu Erik Allardin (1976) teoriaan hyvinvoinnista, jolla on tutkimuksessani tärkeä merkitys hyvinvoinnin määritteelle. Hyvinvointia vahvistamalla pystytään vaikuttamaan myönteisesti koulua käyvien lasten ja nuorten kehitykseen ja siten auttaa heitä menestymään ja pärjäämään paremmin koulussa sekä yleisesti kaikilla elämän osa-alueilla (Barry, Clarke & Dowling 2017; Hoffman 2018, 5).

Tutkimukseni pohjautuu Anne Konun teettämään kouluhyvinvointimalliin (2002), joka perustuu Allardin käsitykseen hyvinvoinnin kolmesta eri ulottuvuudesta.

Konun kouluhyvinvoinnin mallissa hyvinvointi jaetaan sosiaalisiin suhteisiin, perustarpeisiin sekä keinoihin itsensä toteuttamiseen ja terveydentilaan (Konu 2002). Näistä merkittävin ulottuvuus lasten kouluhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä on sosiaalisten suhteiden ja ympäristön merkitys. Koulun ja kodin välinen yhteistyö on aiempien tutkimusten mukaan tärkeimpiä lasten hyvinvointiin ja kouluhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä (Hoffman 2018, 3). Lisäksi aiemmissa tutkimuksissa on esitetty liikunnan ja urheiluseurojen merkitys, jotka lisäävät monipuolisesti hyvinvoinnin kaikkia osa-alueita.

Tutkimusmenetelmänä oli tässä tutkimuksessa kvantitatiivinen eli määrällinen ja aineistona sain luvan käyttää koulujen hyvinvointiprofiilia. Tein tutkimuksen yhdelle muutaman sadan hengen koululle sekä neljälle alle sadan oppilaan koululle. Tutkimuskysymykseni oli: ”Miten kyläkoululaisten kouluhyvinvointi eroaa kaupunkikoulujen kouluhyvinvoinnista?”. Apuna käytin Konun kouluhyvinvointimallin kaikkia neljää ulottuvuutta eli sosiaalisia suhteita, terveyttä, itsensä toteuttamista sekä perustarpeita, joiden toteutumista tarkastelin erikseen kylä- ja kaupunkikoululaisilla. Aineiston analysoimisessa käytin apuna SPSS-ohjelmaa ja sain vastaukset tutkimuskysymyksiin Mann-Whitneyn U-testin avulla.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Kouluhyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää, koska sen merkitys ulottuu monelle lapsen elämän osa-alueelle sekä aiempien tutkimusten mukaan lasten kouluhyvinvointi on vahvasti yhteydessä heidän elämänkaareensa jopa pitkälle kouluaikojen jälkeen. (Janhunen 2013, 21). Ennen kuin tuon esiin tässä teoriaosuudessa kouluhyvinvoinnin määritelmän ja jotta sen merkitys olisi helpompi ymmärtää, on hyvä avata alkuun, mitä tarkoitetaan yleisellä hyvinvoinnilla.

2.1. Hyvinvointi

Hyvinvoinnin osatekijät voidaan jakaa kolmeen eri ulottuvuuteen eli terveyteen, materiaaliseen hyvinvointiin sekä koettuun hyvinvointiin (Vaarama, Moisio ja Karvonen 2010, 11–14; Ahokas-Heikkinen 2017, 7). Yksilön katsotaan olevan hyvinvoiva, kun nämä ulottuvuudet ovat tasapainossa ja hän kokee tarpeensa toteutuvan näiden ulottuvuuksien kohdalla (Ollila 2015, 13). Hyvinvointia on kuitenkin usein vaikea erottaa terveydestä. Maailman terveysjärjestön mukaan terveys tarkoittaa täydellisen psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilaa, joka ei merkitse vain sairauden puuttumista (WHO, 1947; Konu 2002, 10). Terveys on katsottu olevan voimavara, jonka avulla on mahdollista saavuttaa hyvinvoinnin muita osa-alueita (Konu 2002, 11). Materiaalisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan aineellista hyvinvointia sekä yksilön sosioekonomista asemaa, kun taas koettu hyvinvointi tarkoittaa yksilön omakohtaista kokemusta hyvinvoinnistaan sekä odotusta hyvästä elämästä, joka pitää sisällään muun muassa ihmissuhteet, omanarvontunnon sekä mielekkään tekemisen. (Vaarama, Moisio ja Karvonen 2010, 11–14; Ahokas-Heikkinen 2017, 8)

Tärkeän pohjan hyvinvoinnin määritelmälle saa Allardin (1976) kolmen hyvinvoinnin ulottuvuuden teoria, jonka mukaan hyvinvointi koostuu kolmesta eri tekijästä. Nämä tekijät ovat "Having" (ihmisen perustarpeet), "Loving" (yhteisyys ja sosiaaliset suhteet) sekä "Being" ja "Doing" (itsensä toteuttaminen). Allard jakaa itsensä toteuttamisen ulottuvuuden kahteen osa-alueeseen, sillä "Being"-käsitteellä hän tarkoittaa työtä, opiskelua ja vapaa-aikaa, kun taas "Doing"-käsitteen hän on jakanut terveyteen, minämyötätuntoon ja elämäntapoihin. Lisäksi teorian mukaan ihmisten perustarpeilla tarkoitetaan taloudellisen tilanteen tasoa, asumista ja asuinkunnan palvelujen saantia sekä sosiaalisilla suhteilla ihmissuhteita ja yhteiskuntaa. Ihmisten arjessa toteutuvassa hyvinvoinnin kokemisessa merkittävimmät hyvinvoinnin ulottuvuuksista ovat perustarpeiden tyydyttyminen ja läheiset ihmissuhteet (Janhunen 2013, 22). Moniulotteisen hyvinvoinnin malli on nähtävissä kuviossa 1.

MONIULOTTEINEN HYVINVOINTI

ITSENSÄ

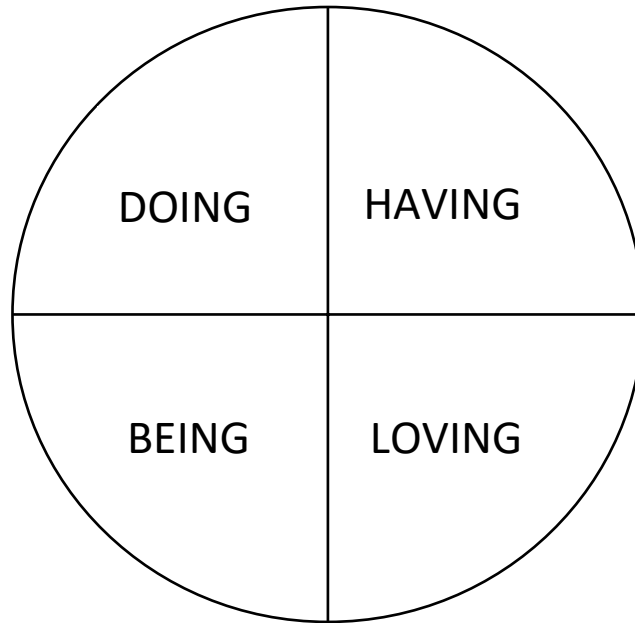
TOTEUTTAMINEN

- Työ
- Opiskelu
- Vapaa-aika

ELINTASO (IHMISEN

PERUSTARPEET)

- Taloudellinen tilanne
- Asuminen
- Asuinkunnan palvelut



ITSENSÄ TOTEUTTAMINEN

- terveys
- Minämyötätunto
- Elämäntavat

YHTEISYYS JA SOSIAALISET SUHTEET

- Ihmissuhteet
- Yhteiskunta

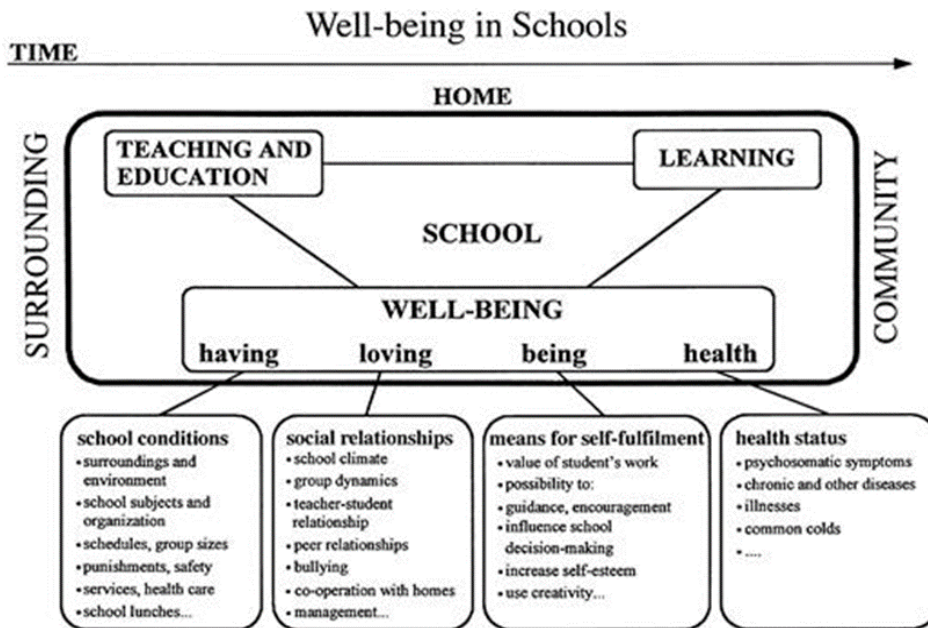
Kuvio 1. Moniulotteisen hyvinvoinnin kaavio. (Lähde: Erik Allard, 1976)

Hyvinvoinnin ulottuvuuksista itsensä toteuttaminen (Doing) tarkoittaa tässä tutkimuksessa koululaisten opiskelua, harrastuksia sekä muuta vapaa-ajan toimintaa, kun taas itsensä toteuttaminen (Being) pitää sisällään koululaisten koetun terveyden, minämyötätunnon sekä elämäntavat. Elintason eli perustarpeiden (Having) merkitys koskee koululaisten kotiolosuhteita, vanhempien toimeentuloa ja taloudellista tilannetta sekä mahdollisuutta asuinkunnan palveluihin, kuten esimerkiksi terveydenhuoltoon ja koulunkäyntiin. Sosiaalisiin suhteisiin ja yhteisyyteen (Loving) sisältyy tässä kontekstissa lapsen suhteet vanhempiin ja perheenjäseniin, ystäviin, koulukavereihin sekä opettajiin ja kasvattajiin.

Tutkimusten mukaan kasvatus on suurimmaksi osaksi vaikuttamassa yksilön sekä yhteiskunnan hyvinvointiin (Hämäläinen 2006, 22; Janhunen 2013, 20). Yksilön hyvinvointi liitetään osaksi myös yhteiskunnan hyvinvointia (Niemelä 1984; Janhunen 2013, 22). Sosiaalipedagogisen teorian mukaan olennaisena ajatuksena on se, että hyvinvointia pidetään jonakin sellaisena, johon on mahdollista kasvaa ja joka tapahtuu nimenomaan yhteisöllisen elämän ja siinä tapahtuvan kasvatuksen kautta (Janhunen 2013, 20).

2.2. Kouluhyvinvointi

Kouluhyvinvointi tarkoittaa lapsen hyvinvointia kouluolosuhteissa, johon vaikuttavat koulumaailman lisäksi olosuhteet kotona ja vapaa-ajalla. Kouluhyvinvointi vaikuttaa lapsen motivaatioon ja tehokkuuteen opiskella sekä elämänlaatuun ja mielenterveyteen (Hoffman 2018, 2). Lisäksi kouluhyvinvoinnilla on tärkeä yhteys lapsen henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin (Lamminen 2019). Lapsi viettää suuren osan elämästään koulussa, joten kouluhyvinvoinnin merkitys on suuri ja sen tutkiminen sekä edistäminen välttämätöntä. On tärkeää huomioida myös se, miten koulun ulkopuoliset tekijät, kuten harrastukset, perhe, vapaa-aika sekä muut ihmissuhteet vaikuttavat yksilön hyvinvointiin koulussa. Lapsen hyvinvointi koulumaailman ulkopuolella on riippuvainen tekijä siinä, miten hän voi koulussa, kuten sosiaalisissa suhteissa ja kokonaisvaltaisen terveyden osalta. Samoin hyvinvointi koulussa vaikuttaa siihen, miten lapsi voi esimerkiksi kotona ja vapaa-ajalla. On siis hyvä muistaa, että myös koulumaailman ulkopuolinen elämä on vaikuttamassa kouluhyvinvointiin ja toisin päin (Konu ja Rimpelä, 2002). Konun kehittämä kouluhyvinvoinnin malli on nähtävissä kuviossa 2.



Kuvio 2. Koulun hyvinvointimallin kaavio. (Lähde: Konu, 2002)

Konu on kehittänyt mallin kouluhyvinvoinnista, jossa hän on jakanut koulun hyvinvoinnin neljään eri ulottuvuuteen. Tässä on käytetty apuna Allardin (1976) teoriaa kolmesta hyvinvoinnin ulottuvuudesta. Kouluhyvinvointi jaetaan mallin mukaan kouluolosuhteisiin (having), sosiaalisiin suhteisiin (loving) sekä keinoihin itsensä toteuttamiseen (being) ja terveydentilaan (health) (Konu 2002, 44). "Keinot itsensä toteuttamiseksi" sisältää oppilaan mahdollisuuksia opiskella huomioiden omat kykynsä ja resurssinsa, kun taas "terveydentila" näkyy oppilaan sairauksissa sekä muissa terveydellisissä haittatekijöissä (Konu ja Rimpelä, 2002). "Sosiaaliset suhteet" pitää sisällään muun muassa suhteet opettajiin, koulukavereihin ja ryhmään sekä yleiseen koulun ilmapiiriin. "Kouluolosuhteet" koskee esimerkiksi koulun yleisiä järjestysääntöjä, koulun tarjoamia palveluja, kouluympäristöä, aikatauluja sekä luokkakokoja. Kouluhyvinvointimallissa hyvinvointi, kasvatus, opetus ja oppiminen ovat liitetty toisiinsa, jossa oppilaiden koti, olosuhteet sekä muut koulua ympäröivät yhteisöt vaikuttavat näihin neljään osa-alueeseen. (Konu & Rimpelä, 2002; Harinen & Halme 2012, 20).

Kouluhyvinvoinnin tärkeimmäksi tekijäksi on nostettu vanhempien ja koulun välinen yhteistyö. Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeää, kun pyritään edistämään lasten henkistä kasvua ja kokonaisvaltaista hyvinvointia (Janhunen 2013, 38).

Vanhempien vastuulla on turvata lastensa kasvu ja kehitys. Koulun tulee olla tietoinen siitä, miten tämä vastuu toteutuu oppilaan kotona. Myös vanhemmilla on oikeus tietää, miten lapsi pärjää koulumaailmassa. Koulun, etenkin opettajien merkitys saattaa olla lapsen elämässä suuri, koska lapsi saattaa nähdä opettajaa koulupäivän aikana jopa enemmän kuin omia vanhempiaan (Janhunen 2013, 13). Opettajilta saatava tuki, rakentava palaute ja hyväksyntä sekä puuttuminen oppilaiden kouluhyvinvointiin ja -viihtyvyyteen parantavat lapsen hyvinvointia.

Koulu on yksi lasten merkittävä fyysisten, psyykkisten sekä sosiaalisten tekijöiden kokonaisuus, joka muodostuu muun muassa kouluyhteisöön kuuluvien kokemuksista, arvoista, ihmissuhteista, yksilön arvostuksesta, turvallisuudesta, itsetunnon vahvistamisesta ja yksilön tukemisesta esimerkiksi oppimisessa (Janhunen 2013, 29). Kouluympäristö on merkittävin paikka nuorten ryhmäsuhteiden tähden, sillä koulua käy saman ikäisiä kavereita ja siellä muodostuu usein tärkeät ystävyysuhteet (Harinen & Halme 2012, 56). Kaveripiiri vaikuttaa yleensä väistämättä identiteetin kehittymiseen sekä itsenäistymiseen. Lisäksi lapset ja nuoret vertaavat itseään toisiin saman ikäisiin kavereihin ja muokkaavat omaa minäkuvaansa, jonka tähden he oppivat erilaisia normeja, arvoja sekä asenteita minäkuvan muovaamiseksi sekä hyväksymisen tarpeesta (Ahokas-Heikkinen 2017, 41).

Koulu-aika vaikuttaa lapsen minäkäsitykseen sekä asenteisiin työskentelyä ja yhteisöjen toimintaa kohtaan myös myöhemmällä iällä. Lapsen sosioemotionaaliset vaikeudet näkyvät koulussa esimerkiksi hänen minäkäsityksessään, koulunkäynnissään, kokemuksissaan sekä syrjäytymisen riskinä tulevaisuudessa. Samoin lapsen hyvät sosiaaliset taidot, ryhmään hyväksyminen, rakentava palaute sekä hyvät kaverisuhteet vahvistavat itsetuntoa, positiivista minäkäsitystä sekä henkistä hyvinvointia myös koulu-aikojen jälkeen. Luokan ja kouluyhteisön hyvän ilmapiirin on todettu vahvistavan oppilaiden turvallisuuden tunnetta (Janhunen 2013, 29–31). Hyvällä kouluhyvinvoinnilla on todettu myös olevan yhteys parempaan koulumenestymiseen (Ollila 2015, 2). Kun lapsi on henkisesti ehyt ja tasapainoinen, on hän kykenevämpi keskittymään sekä panostamaan oppimiseen (Pietarisen ym. (2008, 54) mukaan viime vuosien kotimaisissa ja

kansainvälisissä tutkimuksissa on nähty, että oppimisen ja hyvinvoinnin välillä on yhä voimakkaampi yhteys (Janhunen 2013, 27, 32).

Aiemmissa tutkimuksissa on vahvistettu harrastusten, etenkin urheilu- ja liikuntaharrastusten vaikutusta yleiseen hyvinvointiin ja siten kouluhyvinvointiin. Lähes kaikissa lasten ja nuorten harrastuksissa korostuu yhteisöllisyys ja sosiaalisten suhteiden merkitys, mutta tutkimusten mukaan etenkin urheiluseurat ovat hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden kannalta tärkeä verkosto. Niitä pidetään merkittävimpinä lasten ja nuorten harrastusympäristöinä. Liikunnalla ja urheilulla on monia myönteisiä vaikutuksia. Liikunta on välttämätöntä lasten kasvun, kehityksen, terveyden sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta ja se vaikuttaa myös tunne-elämän sekä itsetunnon kehittymiseen. Lisäksi urheilulla on positiivinen vaikutus psyykkiseen terveyteen ja kaverisuhteiden luomiseen (Tiirikainen 2012, 11,13–14). Nämä liikunnan ja urheilun vaikutukset ovat tärkeitä, koska ne ovat osaltaan vaikuttamassa hyvinvointiin ja siten myös kouluhyvinvoinnin laatuun. Urheilussa, mutta myös muissakin harrastuksissa korostuu vahvasti itsensä toteuttamisen tarve, joka on yksi Allardin hyvinvointimallin ulottuvuuksista (Tiirikainen 2012, 11, 13–14, 25).

Nykyään on tärkeää olla unohtamatta sosiaalisen median merkitystä, sillä aiempina vuosina sen vaikutuksesta hyvinvointiin ja siten kouluhyvinvointiin on ollut pinnalla eri puheenaiheissa ja uutisissa. Nykytutkimusten mukaan nuoret kokevat sosiaalisen median käytön tärkeäksi, koska sitä pidetään yhtenä merkittävänä väylänä kommunikoida muiden nuorten kanssa. Luonnollisesti jokaisella on luontainen tarve saada hyväksyntää (Koskela 2021, 13, 27) ja erityisesti tämä korostuu nuorilla ihmisillä, sillä ryhmäpaine sekä hyväksynnän tarve on voimakasta tässä elämänvaiheessa. Internetin tarjoamien palveluiden käyttö on lisääntynyt nykypäivänä lasten ja nuorten keskuudessa, johon liittyy riskejä heidän henkisen kasvunsa kannalta ja siksi heille oikeanlaisen tuen saanti on merkittävässä asemassa. Sosiaalinen media on saanut aikaan entistä enemmän vertailua toisiin ikätovereihin ja siten aiheuttaa paineen tunnetta sekä ahdistusta (Koskela 2021, 2, 26). Lisäksi siitä ulkopuolelle jääminen saa monesti aikaan ulkopuolisuuden sekä yksinäisyyden tunnetta ikätovereista ja usein siksi sosiaalisen median käytöstä saattaa tulla pakonomainen tarve.

2.3. Kouluviihtyvyys

Kouluviihtyvyyden määrittäminen on usein vaikea erottaa kouluhyvinvoinnin määritteestä. (Harinen & Halme 2012, 19). Kouluviihtyvyyden on kuitenkin katsottu useimmiten tarkoittavan sitä, millainen lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi on koulun fyysisessä ja sosiaalisessa tilassa (Haapasalo, Välimaa & Kannas 2010; Harinen & Halme 2012, 19). Se vastaa muun muassa seuraaviin kysymyksiin: ”Onko hyvä olla koulussa?” ja ”Onko helppoa ja turvallista mennä kouluun?”. Reiselin (1977) mukaan kouluviihtyvyys näyttäytyy opetustilanteiden ulkopuolisina tapahtumina, joissa tapahtuu joko oppilaiden välillä tai oppilaiden ja opettajien kesken myönteistä vuorovaikutusta. Tämän mukaan viihtyminen ja viihtymättömyys riippuu siitä, koetaanko erilaiset vuorovaikutustilanteet ja sosiaalinen kanssakäyminen reiluiksi vai epäreiluiksi (Harinen ja Halme 2012, 19–20). On esimerkiksi tutkittu, että usein lapset käyvät koulua mieluiten siksi, että koulussa on mahdollisuus nähdä kavereita (Harinen & Halme 2012, 14). Yleisimpiä kouluviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä ovat opettajasuhteet, sosiaalisen identiteetin vahvuus sekä tietoisuus omista menestymismahdollisuuksista (Konu 2002, 32). Kaverit ovat merkittävimmissä osassa oppilaiden kouluviihtyvyyden kannalta ja siksi on tärkeää, että koulussa on kavereita, joiden kanssa kokee yhteenkuuluvuutta eikä koulussa joudu kokemaan yksinäisyyttä tai kiusaamista. (Ahokas-Heikkinen 2017, 31).

2.4. Kouluhyvinvointi ja -viihtyvyys Suomessa

Tähän asti tietoa suomalaisten lasten kouluhyvinvoinnista kansainvälisellä mittarilla ei ole paljoa saatavilla, vaan ainoastaan aiempien suomalaisten kouluhyvinvointitutkimusten perusteella voidaan päätellä, millaista kouluhyvinvointi on lasten kokemana suomalaisissa kouluissa. Sen sijaan kouluviihtyvyydestä on saatu tietoa jonkin verran siten, että suomalaista kouluviihtyvyyttä voidaan verrata kansainvälisesti. Useasta suomalaisesta kouluhyvinvointitutkimuksesta ei myöskään voida taata täydellistä luotettavuutta. Aiemmissa tutkimuksissa ei olla tähän asti lähestytty koululaisia riittävästi, vaan aineistoa on kerätty enimmäkseen vanhemmilta sekä koulun henkilökunnalta, jossa on huomioitu heidän mielipiteitään lasten kouluhyvinvoinnista- ja

viihtyvyydestä. Lapsilta kysyttäessä suoraan liittyen näihin asioihin voitaisiin saada luotettavampaa tutkimusmateriaalia.

Yleisesti ottaen kouluhyvinvointia edistävät muun muassa hyvät sosiaaliset suhteet, kahden vanhemman perhe, hyvä toimeentulo, lapsen terve itsetunto sekä kiusaamisen ehkäiseminen ja siihen puuttuminen (Hoffman 2018, 11). Oppilailta saatu tieto kertoo, että kouluhyvinvointiin vaikuttavat eniten turvallinen ilmapiiri sekä koulumaailman sisäiset ihmissuhteet. Yhteisöllisyys sekä joukkoon hyväksyminen ja kuuluminen ovat merkittävimpiä lapsen kouluhyvinvointiin liittyviä tekijöitä (Janhunen 2013, 7). Mitä enemmän lapselta puuttuu näitä kouluhyvinvointia edistäviä tekijöitä, sitä heikompaa myös hänen hyvinvointinsa on (Cefai & Camilleri 2015; Hoffman 2018, 11). Aiemmissä tutkimuksissa on tuotu esiin, että etenkin kiusaamisen kohteeksi joutuminen yhdistetään huonoon koulumenestymiseen sekä psyykkisiin oireisiin. Koulukiusaaminen heikentää tunnetusti hyvien sosiaalisten suhteiden muodostamista koulussa sekä turvallisen ilmapiirin luomista, mikä on yksi tärkeimpiä kouluhyvinvoinnin tekijöitä. Lisäksi aiempien tutkimuksien mukaan kiusaamisen kohteeksi joutuminen on yhdistetty huonoon koulumenestymiseen. Kiusaaminen on Pohjoismaissa valitettavan yleistä esikouluikäisistä saakka (Nordhagen, Nielsen, Stigum & Köhler 2005; Ollila 2015, 16). Kiusaaminen vaikuttaa negatiivisesti kiusatun terveyteen ja siten heikentää hänen hyvinvointiaan (Ollila 2015, 16).

Kaikkien maailman koulujen vastuualueisiin kuuluu oppilaiden hyvinvoinnin vahvistaminen (Hoffman 2018, 2). YK:n lapsen oikeuksien komitean mukaan koulujen takeena on opettamisen lisäksi oppilaiden persoonallisuuden, lahjojen sekä henkisten ja fyysisten valmiuksien kehittäminen, mutta verraten kansainvälisiin kouluihin Suomella ei ole ollut näiden edistämistä varten tarpeeksi tietotaitoa (Harinen & Halme 2012, 6–7). On myös tutkittu, että suomalaisissa kouluissa opetus on tasokasta, mutta lapset voivat sekä viihtyä kouluissa huonommin verraten muiden maiden koululaisiin. Tutkimusten mukaan Suomi sijoittui kouluviihtyvyyden osalta jopa viiden heikoimman joukkoon, kun tutkittiin tutkimukseen osallistuneita maita (Kupari ym. 2013; Ollila 2015, 5). Syynä tähän voidaan pitää sitä, että YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksessa (1989) määrättyjen artikloiden noudattamista kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden näkökulmasta ei olla valvottu tarpeeksi hyvin (Harinen & Halme 2012, 22). Näiden

artikloiden mukaan lapsella on oikeus yhdenvertaiseen sekä oikeudenmukaiseen kohteluun, lapsen edun huomioimiseen valinnoissa ja toiminnoissa, mahdollisimman hyvään kehittymiseen, osallistumiseen ja vaikuttamiseen itseä koskevissa asioissa, hyvään elinympäristöön ja ystävyyssuhteisiin sekä kehittymiseen ja oppimiseen, jossa otetaan huomioon lapsen taustat, kyvyt ja tarpeet (Harinen & Halme 2012, 22–26; YK lasten oikeuksien komitea 1989, artikkelit 2, 3, 6, 12 & 29).

Huono kouluviihtyvyys johtuu lisäksi osittain muun muassa koulukohtaisista ongelmista, kuten esimerkiksi epäterveistä ja huonokuntoisista rakennuksista, mutta suurelta osin huono kouluviihtyvyys liitetään lasten negatiivisiin kokemuksiin, kuten kouluun liittyviin pelon tunteisiin sekä koulukiusaamiseen (Harinen & Halme 2012, 6). On esitetty heikon suomalaisen kouluviihtyvyyden johtuvan myös siitä, että suomalaisessa kulttuurissa asioihin on totuttu suhtautumaan kriittisesti. Tämän kaltainen kulttuuri välittyy myös lapsille jo varhain, jonka tähden se vaikuttaa heidän asenteisiinsa liittyen kouluun ja koulunkäyntiin (Harinen & Halme 2012; Ollila 2015, 13).

2.5. Kylä- ja kaupunkikoululaisten kouluhyvinvointi

Tunnetusti suurina kouluina pidetään kaupunkikouluja, jotka vastaavat ominaisuuksiltaan samaa kuin tutkimaani Pirkanmaan asuinkunnan suurta alakoulua. Samoin kyläkouluina pidetään useimmiten koulua, joka kylä- ja kaupunkikoululaisten kouluhyvinvoinnin vertailun tekee haastavaksi se, miten kyläkoulu ja kaupunkikoulu määritetään. Luetellaanko esimerkiksi taajama-alueen sekä haja-asutusalueen koulut kyläkouluiksi, vai ovatko ainoastaan pienten asuinpaikkakuntien koulut kyläkouluja, sillä myös kaupungeissa ja taajama-alueilla saattaa olla pieniä kouluja (Hyvönen 2013, 9) Tässä tutkimuksessa luokittelen kuitenkin kyläkouluiksi ne koulut, jotka sijaitsevat pienissä kylissä, maaseudulla tai useamman kilometrin päässä lähikaupungin keskustasta ja sen palveluista. Lisäksi kyläkoulua käy yleensä kymmenkunta oppilasta, vaikka poikkeuksellisesti tällaista koulua voi käydä jopa yli sata oppilasta. Kaupunkikouluksi määrittelen tutkimuksessani koulun, joka sijaitsee lähempänä kaupungin keskustaa ja sen palveluita. Lisäksi kaupunkikoulua käy

useimmiten oppilasmäärältään muutama sata. Aiempien tutkimusten perusteella ei voida todeta, kummassa koulussa oppilaiden koettu kouluhyvinvointi on parempaa, mutta tässä luvussa olen tuonut esiin ne kylä- ja kaupunkikouluihin liittyvät edut ja haitat, jotka ovat yhteydessä näitä koulua käyvien koululaisten kouluhyvinvointiin.

Suomea pidetään kyläkoulujen maana, jossa on suhteellisen paljon pieniä kouluja harvan asutuksen tähden (Korpinen 2010, 16; Peltonen 2008, 55–56; Hyvönen 2013, 9). Positiivisena asiana katsotaan kyläkoulujen perheenomaista kulttuuria, jossa opettajilla on enemmän aikaa auttaa oppilaita kyläkouluissa olevien pienien ryhmäkokojen vuoksi. Aiemmissä tutkimuksissa kerrotaan kyläkouluissa olevan tiiviimpi yhteisö ja siten läheisempiä ihmissuhteita, jossa jokainen koulun henkilökunnan jäsen ja oppilaat tuntevat toisensa. Kyläkoulun pieni koko ja siten sen kompaktius nähdään hyvänä asiana, sillä se mahdollistaa ratkomaan ristiriidat nopeammin sekä tuntemaan koulu yhteisön jäsenet (Nuttunen 2019, 13). Opettajilla on parempi mahdollisuus huomioida jokaisen oppilaan oppiminen ja vointi, mikä on haastavampaa suurissa kaupunkikouluissa runsaan oppilasmäärän tähden. Kaupunkikouluissa henkilökunta ei ole oppilaille välttämättä niin tuttua kuin kyläkouluissa. (Manninen & Myllymäki 2014, 85). Lisäksi on tutkittu, että pienellä luokkakoolla olisi yhteys oppilaiden parempaan koulumenestykseen sekä psyykkiseen hyvinvointiin (Alatupa ym. 2011, 42; Hyvönen 2013, 13). Toisin kuin kyläkouluissa, isommissa kouluissa oppilaiden kiintymys ja sitoutuminen kouluun ei ole niin voimakasta. Täten suurten koulujen oppilaiden osallistuminen koulun toimintaan on heikompaa kuin pienissä kouluissa ja he ajattelevat negatiivisemmin opettajistaan, joka vaikuttaa osaltaan heidän kouluvihtyvyyteensä (Crosnoe, Johnson & Elder 2004; Ollilla 2015, 16).

Eduistaan huolimatta kyläkouluihin liittyy myös haasteita. Erityinen haaste liittyy koulun syrjäisyyteen ja etäisyyteen kaikesta, joka vaikeuttaa luokkien kanssa kulkemista (Nuttunen 2019, 15). Tämän takia kyläkouluihin on liittynyt jo useamman vuoden ajan uhka niiden lakkauttamisesta, jolla on suuri vaikutus koulua käyville lapsille (Hyvönen 2013, 15). Lisäksi kyläkoululaiset ovat olleet sitä mieltä, että kavereita on vähän (Manninen & Myllymäki 2014, 85). Koulun pieni koko tekee ongelmalliseksi sen, etteivät oppilaat ja koulun henkilökunta voi valita joko koulu- tai työkavereitaan, joka saattaa tehdä heidän jokapäiväisen

koulutyönsä vaikeammaksi. Kyläkoulujen pienissä yhteisöissä oppilaat eivät pääse kunnolla kehittämään sosiaalisia taitojaan sekä saman ikäisten lasten vähäisyys vaikuttaa osaltaan vähävirikkeisyyteen. Lisäksi kyläkoululaisilla harrastusmahdollisuudet ovat rajallisemmat pitkien välimatkojen takia (Hyvönen 2013, 13–14). Toisin kun kyläkouluissa, kaupunkikouluissa suuri oppilasmäärä voidaan nähdä positiivisena asiana ja mahdollisuutena tutustua uusiin ihmisiin. Myös kaupunkien monipuoliset harrastusmahdollisuudet auttavat luomaan ihmissuhteita koulumaailman ulkopuolelta, joissa lasten on mahdollista päästä tutustumaan ikätovereihin ja viettämään aikaa heidän kanssaan. Täten kaupunkikoululaisten itsensä toteuttamisen tarve pääsee paremmin etuuksiinsa kuin kyläkoululaisilla.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksessani vertaan erään Pirkanmaan kuntakeskuksen pienten ja suurten koulujen alakoululaisten kouluhyvinvointia. Sen lisäksi pyrin tekemään johtopäätökset siitä, mitkä asiat vaikuttavat näitä koulua käyvien koetun kouluhyvinvoinnin mahdollisiin eroavaisuuksiin. Tämän tutkimuksen hypoteesi on, että eroavaisuuksia löytyy isoja ja pientä koulua käyvien oppilaiden kouluhyvinvoinnissa.

3.1. Tutkimustehtävä

Tässä tutkimuksessa päätin tarkastella yhtä tutkimuskysymystä, johon pyrittiin vastaamaan neljällä kouluhyvinvointiin liittyvällä alakysymyksellä. Tutkimuskysymykseni on:

1. Miten suurten koulujen oppilaiden kouluhyvinvointi eroaa pienten koulujen oppilaiden kouluhyvinvoinnista?

Tutkimuskysymys sisältää seuraavat neljä eri alakysymystä:

1.1. Miten sosiaalisten suhteet eroavat pientä koulua käyvillä ja suurta koulua käyvillä oppilailla?

1.2. Miten koettu terveys eroaa pienten ja suurten koulujen oppilailla?

1.3. Miten itsensä toteuttamisen mahdollisuus eroaa pienten ja suurten koulujen oppilailla?

1.4. Miten mahdollisuus perustarpeisiin eroaa pienten ja suurten koulujen oppilailla?

3.2. Aineiston hankinta

Tutkimuksen tein neljälle alle sadan oppilaan koululle, jotka sijaitsevat erään Pirkanmaan kunnan syrjäisemmillä seuduilla. Tein vastaavasti tutkimuksen myös yhdelle muutaman sadan hengen koululle, joka sijaitsee samalla paikkakunnalla, mutta lähellä keskustaa. Sen hetkisen koronapandemian tähden en kuitenkaan saanut lupaa tehdä kyselytutkimusta, vaan turvallisempi vaihtoehto oli tarkastella internetistä Hyvinvointiprofiilin sivuilta vuonna 2020 tehtyjä tutkimuksia, jossa tutkittiin useamman koulun oppilaiden hyvinvointia, mukaan lukien alakoululaisten hyvinvointia. En teettänyt kyselylomakkeita erikseen, sillä kaikki tutkimusaineistoon tarvittava löytyi hyvinvointiprofiilin sivuilta.

Sain Anne Konulta sähköpostissa alakoulujen aineiston raakadatana excel-taulukon muodossa, jotka koskivat edellä mainitsemani koulujen kouluhyvinvointitutkimusten tuloksia Hyvinvointiprofiilin nettisivuilla. Taulukossa mainittiin muuttujat city ja noncity, joista ensimmäinen tarkoittaa suuren koulun oppilasta ja jälkimmäinen pienen oppilasta. Aineistossa luki jokaisen kyselyyn vastanneiden suurten ja pienten koulujen oppilaiden vastaukset erikseen. Aineisto sisälsi tiedot oppilaan iästä, luokka-asteesta, luokkatunnuksesta, äidinkielestä, asuinpaikkakunnasta sekä käytyjen lukuvuosien määrästä kyseisessä koulussa. Kysely piti sisällään kouluhyvinvointiin liittyviä väitteitä, joihin tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden tuli vastata asteikolla yhdestä viiteen. Tarkoituksena oli saada kokonaiskäsitys pientä ja suurta koulua käyvien oppilaiden eroista.

Tutkimuksessa tutkittiin yhteensä 353 alakoulun oppilasta, joista suuren koulun oppilaita oli 192 ja pienten koulujen oppilaita yhteensä 161. Koululaisten kouluhyvinvointia lähdin tarkastelemaan Konun hyvinvointimallin ulottuvuuksien kautta, jotka ovat sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen tarve, terveys ja perustarpeet. Tässä tutkimuksessa sosiaaliset suhteet pitivät sisällään sosiaaliset suhteet koulussa ja kotona, itsensä toteuttaminen harrastukset, terveys koetun terveydentilan sekä perustarpeet koulun tarjoamat palvelut.

3.3. Metodologinen tutkimustapa

Tutkimusmenetelmänä käytän kvantitatiivista eli määrällistä tutkimussuuntausta. Usein kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetään kvalitatiivista eli laadullista tutkimustapaa, mutta monesti myös näitä kahta käytetään myös rinnakkain tarkempien tutkimustulosten saamiseksi. Tässä tutkimuksessa määrällinen tutkimus on kuitenkin sopivin tapa tutkia tarkastelemaani ilmiötä. Määrällinen tutkimusmenetelmä on tutkimustapa, jossa tietoa eli tutkittavia asioita ja niiden ominaisuuksia käsitellään ja kuvaillaan numeroiden kautta. Määrällinen tutkimusmenetelmä pyrkii vastaamaan kysymyksiin: ”kuinka moni”, ”kuinka paljon” ja ”kuinka usein”. Määrällisessä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä käytetään usein erilaisia kysely-, haastattelu- ja havainnointilomakkeita sekä otos eli tutkittavien määrä on tyypillisesti suuri. Muuttujat ovat tutkittavia koskevia ominaisuuksia, kuten esimerkiksi ikä, sukupuoli tai ammatti (Vilkka 2014, 14). Tutkimuksessa käytetyt muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita, sillä havaitsin niissä vinoutta ja huipukkuutta (ks. Liitteet 4, 5, 6, 7 & 8). Siksi tutkimuksen analyysit suoritettiin SPSS-ohjelman avulla Mann-Whitneyn U-testillä, jolla pystyy tarkastelemaan kahden eri ryhmän välisiä eroja (Metsämuuronen 2011, 581). Ohjelmassa kaupunkikoulun oppilaat on mainittu termillä city ja kyläkoulun oppilaat noncity.

3.4. Koulun hyvinvointiprofiili

Tutkimuksessani käytin apuna Koulun hyvinvointiprofiilia. Tämä on järjestelmä, joka toimii Internetissä ja sen tarkoitus on tuottaa eri suomalaisille kouluille ja sen jäsenille oman hyvinvointiprofiilin tulokset (Konu 2010, 4). Järjestelmä sisältää erilliset kyselylomakkeet liittyen kouluhyvinvointiin, jotka ovat suunnattu alakoululaisille, yläkoululaisille, toisen asteen oppilaitosten opiskelijoille sekä koulun henkilökunnille. Hyvinvointiprofiiliin on kirjauduttava tunnuksilla, jotka ovat saatavilla kasvatustieteen asiantuntijoille. Sen kautta pystyy tutkimaan ja vertailemaan koulukohtaisesti tiettyjen luokkien, luokka-asteiden sekä koko koulun kouluhyvinvointitutkimusten tuloksia. Lisäksi palvelussa koulut pystyvät vertaamaan omia tuloksiaan toisten kouluasteen tuloksiin, jotka ovat palvelussa vastanneet. Palvelun käytön sekä sen hyödyntämisen muissa tutkimuksissa

tekee haastavaksi se, ettei vertailuja voi tehdä oppilaskohtaisesti, vaan pienin ryhmä, jota palvelussa voi tarkastella on luokka. Palveluista tekee eettisen ja turvallisen se, ettei sieltä saatava aineisto tallenna oppilaiden ja koulujen tunnistetietoja (Konu A, Lintonen 2, 2019).

Hyvinvointiprofiilissa oppilaita tutkittaessa heiltä on taustatietona saatu ikä, sukupuoli, luokkatunnus, luokka-aste, äidinkieli ja asuinpaikkakunta sekä heille on esitetty väitteitä liittyen neljään osa-alueeseen, jotka ovat sosiaaliset suhteet koulussa, terveydentila, mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen sekä perustarpeet. Väitteitä on yhteensä 81, joista 26 väitettä koskee koulun olosuhteita, 19 väitettä sosiaalisia suhteita koulussa, 24 väitettä itsensä toteuttamisen mahdollisuutta sekä 12 väitettä koettua terveyttä.

3.5. Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Tässä tutkimuksessa käytettiin supistettua versiota Konun mittarista. Mittari koostui neljästä eri osamittarista, jotka olivat sosiaaliset suhteet, perustarpeet, terveys ja itsensä toteuttaminen. Sosiaaliset suhteet koostuivat 22 väittämästä, terveys yhdestä väittämästä, itsensä toteuttaminen kahdesta eri alaväittämästä sekä perustarpeet kahdeksasta väittämästä. Näihin väittämiin oppilaat ovat vastanneet viisiportaisella asteikolla eli: ”täysin samaa mieltä”, ”samaa mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä”, ”eri mieltä” ja ”täysin eri mieltä” (Konu A, Lintonen 2019, 2). Aineistossa ”täysin samaa mieltä” sai arvon 5, ”samaa mieltä” arvon 4, ”ei samaa eikä eri mieltä” arvon 3, ”eri mieltä” arvon 2 ja ”täysin eri mieltä” arvon 1. Nämä väittämät ovat nähtävissä liitteissä 1 ja 2.

Mittarien luotettavuutta tarkasteltiin Cronbachin alfalla. Reliabiliteettia oli tarkasteltava kahdesta kouluhyvinvoinnin ulottuvuudesta eri sosiaalisista suhteista sekä perustarpeista, sillä ne sisälsivät usean eri väittämän ja siksi väittämien yhdenmukaisuutta tuli näissä tarkastella erikseen. Sosiaalisten suhteiden koulussa Cronbachin alfa oli 0,91 sekä Cronbachin alfan Sosiaaliset suhteet kotona on 0,82. Perustarpeiden Cronbachin alfa oli 0,79. Mittarit olivat sisäisesti johdonmukaisia, koska niiden Cronbachin alfa ylitti 0,7 eli niiden reliabiliteetti oli riittävän korkea (Metsämuuronen 2011). Tämän jälkeen tein sosiaalisten suhteiden sekä perustarpeiden väittämistä summamuuttujat. Nämä

saadaan siten, että lasketaan monen erillisten, mutta samaa ilmiötä mittaavien muuttujien arvot yhteen (Metsämuuronen 2011), jotka ovat tässä tapauksessa väittämät asteikolla yhdestä viiteen liittyen oppilaiden sosiaalisten suhteiden ja perustarpeiden toteutumiseen. Tunnuslukujen kuvailevat tiedot on kerrottu taulukossa 1.

Taulukko 1. Tutkimuksessa käytettyjen tunnuslukujen kuvailevat tiedot.

	Sosiaaliset suhteet	Perustarpeet	Terveys	Harrastus 1	Harrastus 2
Otos	352	350	345	342	342
Keskiarvo	86,2	609,8	88,6	143,5	85,2
Keskihajonta	12,9	128,0	17,8	47,1	21,6
Minimi	30,0	175,0	0,0	0,0	0,0
Maksimi	100,0	800,0	100,0	200,0	100,0

4 TULOKSET

Tässä luvussa tulokset esitetään alaluvuittain Konun (2002) kouluhyvinvointimalliin kuuluvien neljän ulottuvuuden eli sosiaalisten suhteiden, terveyden, itsensä toteuttamisen sekä perustarpeiden mukaisesti. Lisäksi esitetään, miten tutkimani suuren ja pienten koulujen oppilaiden kouluhyvinvointi toteutuu tutkimukseni mukaan näillä kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksien kohdalla. Pirkanmaan kuntakeskuksen suuren ja pienten koulujen oppilaiden kouluhyvinvoinnin erot neljän eri ulottuvuuden osalta esitetään taulukossa 2, jossa on kaikkien näiden ulottuvuuksien eli muuttujien järjestyslukujen keskiarvot ovat koottuna.

4.1. Sosiaaliset suhteet

Sosiaalisten suhteiden ulottuvuudesta tutkin erikseen oppilaiden sosiaalisia suhteita kouluolosuhteissa ja kotona, joka tässä tutkimuksessa tarkoittaa suhteita vanhempiin. Oppilaille oli esitetty yhteensä 22 sosiaalisiin suhteisiin liittyvää väittämää, joihin heidän tuli vastata asteikolla yhdestä viiteen. Viisiportaisen asteikon suurempi luku kuvasi parempia sosiaalisia suhteita ja pienempi luku heikompia sosiaalisia suhteita. Väittämistä 18 koski sosiaalisia suhteita koulumaailmassa ja 4 sosiaalisia suhteita kotioloissa vanhempien kanssa.

Mann-Whitneyn U-testin avulla selvitin, onko pienten ja suurten koulujen kouluhyvinvoinnissa eroja sosiaalisten suhteiden ulottuvuuden osalta. Testin mukaan keskiarvo eli Mean Rank oli suuren koulun oppilailla 181,1 ja pienten koulujen oppilailla 171,0. Suuri koulu sai siis korkeamman tuloksen, mutta tällaista koulua käyvillä ei kuitenkaan voida todeta kouluhyvinvoinnin olevan parempi sosiaalisten suhteiden ulottuvuudella, koska tulos ei ole tilastollisesti

merkitsevä ($p=0,35$). Tutkimuksen mukaan pientä ja suurta koulua käyvien oppilaiden kouluhyvinvoinnissa sosiaalisten suhteiden osalta ei siis ole eroavaisuuksia.

4.2. Terveys

Lähdin tarkastelemaan terveysulottuvuuden osalta vain yhtä väittämää, joka oli ”koen terveyteni hyväksi”. TerveYTEEN liittyvää väittämiä oli yhteensä kaksitoista, mutta lähestyin vain tätä yhtä väitettä, sillä tutkin oppilaiden yleistä terveyttä ja kokemus omasta terveydentilasta sisältää kaiken olennaisen tässä yhdessä väitteessä. Koska väitteitä oli tässä kohtaa yksi, niin siksi sisäisen johdonmukaisuuden tutkimiseen ei ollut tarvetta.

Mann-Whitneyn U-testin mukaan sijalukujen keskiarvo eli Mean Rank oli suurten koulun oppilailla 170,1 ja pienten koulun oppilailla 176,4. Tässä tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=0,53$). Terveudessa ei siis ole havaittavissa eroja pienten ja suurten koulujen oppilaiden välillä.

4.3. Itsensä toteuttaminen

Itsensä toteuttamisen ulottuvuus kuvaa tässä tutkimuksessa koululaisten harrastusmahdollisuuksia. Ulottuvuuden tarkastelu jäi valitettavan puutteelliseksi, sillä aineistossa ei ollut riittävästi tarjolla niitä väittämiä, jotka olisivat kuvanneet oppilaiden harrastusmahdollisuuksia Pirkanmaan kuntakeskuksessa. Siksi valitsin tarkasteltavaksi vain kaksi eri aineiston väittämää. Näitä väittämiä piti tutkia erikseen, sillä väittämät koskivat itsensä toteuttamisen eri osa-alueita. Tein Mann-Whitneyn U-testin eri harrastuksiin liittyvistä väittämistä.

Ensimmäiseksi tutkin liikunnan harrastamiseen liittyvää väittämää, joka on: ”Liikkuminen tai liikunta tuottaa minulle iloa”. Tämän jälkeen tutkin väittämää: ”Kuvaamataito, musiikki, teatteri tai tanssi tuottaa minulle iloa”. Mann-Whitneyn U-testin mukaan järjestyslukujen keskiarvo eli Mean Rank oli liikunnan harrastamiseen liittyvän väittämän kohdalla suuren koulun oppilailla 178,8 ja

pienen koulujen oppilailla 165,8, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p=0,23$). Toisen väitteen järjestyslukujen keskiarvo oli suuren koulun oppilailla 173,8 ja pienen koulun oppilailla 163,6, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä, sillä merkitsevyysarvo oli 0,33.

4.4. Perustarpeet

Tutkimuksessa perustarpeisiin liittyviä väittämiä oli yhteensä kahdeksan, jotka ovat nähtävissä liitteessä 2. Tässä Mann-Whitneyn U-testin mukaan järjestyslukujen keskiarvo eli Mean Rank oli pienen koulun oppilailla 177,0, kun taas suuren koulun oppilailla tämä oli 174,3. Tuloksen merkitsevyys ylitti kuitenkin tässäkin reilusti yli 0,05:n ($p=0,8$), joten tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Perustarpeiden toteutumisessa ei ollut tässäkään eroja pienen ja suuren koulun oppilaiden välillä.

Taulukko 2. Pienten ja suuren koulun Mean Rank arvot koottuna.

Kouluhyvinvoinnin muuttujat	Pienten koulujen Mean Rank -arvot	Suuren koulun Mean Rank -arvot	Merkitsevyys eli p-arvo
Sosiaaliset suhteet	171,0	181,1	0,35
Terveys	176,4	170,1	0,53
Itsensä toteuttaminen			
• Liikunta	165,8	178,0	0,23
• Kuvaamataito	163,6	173,8	0,33
Perustarpeet	177,0	174,3	0,80

5 POHDINTA

Tutkimustuloksessa yllätti, ettei sen mukaan suurten ja pienten koulujen välillä näkynyt olevan eroja kouluhyvinvoinnissa, vaan kumpaakin koulua käyvien oppilaiden hyvinvointi koulumaailmassa olivat tulosten perusteella samalla tasolla. Pieniä eroavaisuuksia näkyi eri kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksien kohdalla, sillä perustarpeiden toteutuminen ja koettu terveys saivat korkeamman tuloksen eli näiden ulottuvuuksien järjestyslukujen keskiarvo oli suurempi pienten koulujen oppilailla, kun taas tulokset suuren koulun oppilailla sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen ulottuvuuksissa järjestyslukujen keskiarvo oli korkeampi. Nämä erot eivät kuitenkaan olleet tilastollisesti merkitseviä, joten tämän tutkimuksen mukaan kouluhyvinvointi toteutuu pienissä ja suuressa koulussa samalla tavalla.

Tutkimuksen nollahypoteesi jäi voimaan, sillä kouluhyvinvointi ei tämän tutkimuksen mukaan ollut parempi suuren koulun oppilailla. Hypoteesin mukaan suuren koulun lähellä oleva sijainti asuinkunnan tarjoamista palveluista sekä mahdollisuudet muodostaa sosiaalisia suhteita koulumaailmassa ja sen ulkopuolella olisivat vaikuttaneet merkittävästi kouluhyvinvoinnin laatuun. On kuitenkin muistettava, että myös pienissä kouluissa on hyvät puolensa kouluhyvinvoinnin laadun kannalta ja siksi tässä tutkimuksessa tärkeää oli lähestyä tutkimusaihetta kokonaisvaltaisesti.

5.1. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen aineiston hankinnassa oli muutama puutteellinen tekijä, jotka vaikeuttivat täsmällisten tutkimustulosten saamista. Pätevimpien ja luotettavimpien tutkimustuloksen saamiseksi aineistossa olisi ollut hyvä olla enemmän kouluhyvinvointia koskevia väitteitä. Itsensä toteuttamisen sekä kotona tapahtuvien sosiaalisten suhteiden tutkimus jäi vajaaksi, sillä aineiston avulla en pystynyt tarkastelemaan väitteitä, jotka olisivat kertoneet tarpeeksi hyvin kuntakeskuksen harrastusmahdollisuuksista ja kotona saatavasta kasvatuksesta, tuesta sekä suhteista perheenjäseniin. Sen sijaan muita kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksia koskevia väitteitä olin saanut mukaan tutkimukseeni monipuolisesti.

Tutkimuksessa ei myöskään voi todeta oppilaiden täydellistä rehellisyyttä. Voidaan esimerkiksi pohtia sitä, haluavatko kaikki oppilaat myöntää asioiden olevan niin hyvin tai huonosti kouluhyvinvoinnin suhteen, kuin ne todellisuudessa ovat. Esimerkiksi moni oppilas oli aineiston perusteella väittänyt, ettei koulussa ole esimerkiksi kiusaamista tai ei ole itse kiusaaja. Silti ilmenee enemmän väitteitä siitä, että oppilas kokee olevansa kiusattu. Tämän perusteella kiusaamista tapahtuu enemmän kuin oppilaat ovat itse väittäneet. Tähän saattaa olla syynä se, ettei itse kiusattu tai kiusaaja osaa rajata, missä menee kiusaamisen raja. Myös muissa väitteissä saattaa ilmetä epärehellisyyttä, koska oppilaat saattavat uskotella asioiden olevan hyvin.

Tutkimusta varten ei tarvinnut pyytää erikseen lupaa tutkimuksen aineistonhankintaan oppilailta tai opettajalta, sillä aineisto oli valmiina koulujen hyvinvointiprofiilissa eikä siksi tarvinnut muodostaa esimerkiksi kyselylomakkeita oppilaille aineiston hankkimiseksi. Oppilaiden tietoja ei näy hyvinvointiprofiilissa, vaan sitä kautta pystyy tarkastelemaan ainoastaan kouluhyvinvointiin liittyviä väitteitä, joihin he olivat vastanneet. Kouluhyvinvointitutkimus on siis tehty oppilaiden anonymiutta kunnioittaen. Erään Pirkanmaan kuntakeskuksen opetuspäälliköltä kysyin ensin lupaa tutkimukseen, jolta sain excel-taulukon kyseisen kuntakeskuksen koululaisten kouluhyvinvointitutkimuksen tuloksista. Myös Anne Kohu lähetti minulle lisää näitä tuloksia, joissa väitteet oli muodostettu

siten, että koululaisten tietoja ei tule väitteiden kautta esille eikä heidän henkistä hyvinvointiaan vahingoiteta.

5.2. Kehittämisenäkökulma

Tulevissa tutkimuksissa olisi hyvä kiinnittää huomiota erityisesti siihen, että pienet ja suuret koulut ovat erilaisia eikä siten voida yleistää, miten tällaisissa kouluissa lapset voivat tai miten muun muassa erilaisia palveluja sekä harrastusmahdollisuuksia on saatavilla näiden koulujen lähetyvillä. Esimerkiksi taajama-alueella sijaitsevan muutaman sadan hengen koulun oppilaat saattavat kokea käyvänsä pientä koulua, vaikka se sijaitisi lähellä suurta kaupunkia ja sen tarjoamia palveluja sekä harrastusmahdollisuuksia. Sijainniltaan se kuitenkin saattaa olla haja-asutusalueella tai lähellä maaseutua. Jatkotutkimusten kannalta olisi hyvä tutkia monipuolisesti kaikenlaisia kouluja oppilasmääriltään, sijainniltaan ja palveluiltaan paikkakunnittain ottaen huomioon esimerkiksi sen, onko kyseessä kylä, - kaupunki- tai taajama-alueen koulu.

Koulujen hyvinvointiprofiili on hyvä apuväline, kun tutkitaan eri koulua käyvien oppilaiden kouluhyvinvointia. Tulevaisuudessa tutkittavia väittämiä pitäisi kuitenkin olla entistä monipuolisemmin, kun tutkitaan kouluja kouluhyvinvointimallin neljän ulottuvuuden kautta. Tutkimuksessani itsensä toteuttamisen tarkastelun teki vajaaksi sellaisten väittämien puute, joiden kautta olisi voinut tutkia oppilaiden erilaisia harrastuksia sekä harrastusmahdollisuuksia. Lisäksi koulun hyvinvointiprofiilissa tulisi olla enemmän väittämiä liittyen oppilaan suhteista vanhempiin sekä heidän kasvatukseensa, sillä koti ja siellä vallitsevat ihmissuhteet ja olosuhteet vaikuttavat merkittävästi siihen, miten oppilas voi koulussa (Ahokas-Heikkinen 2017, 49). Tässä tutkimuksessa jäi uupumaan näihin teemoihin liittyvät väitteet, jotka olisivat tehneet tutkimuksestani luotettavamman.

Tutkimuksessani on tarkasteltu oppilaiden antamia vastauksia, mikä on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Oppilailta tuleva tieto on välttämätön yhteiskunnallisessa päätöksen teossa ja silloin, kun pyritään kehittämään ja suunnittelemaan koulujen kasvatusta ja opetustyötä. Tämän tiedon pohjalta eri kouluhyvinvointityön toimijat, kuten rehtorit, opettajat, poliittiset päättäjät ja

vanhemmat voivat edistää oppilaiden kouluhyvinvointia entisestään (Janhunen 2013, 12). Myös aikuisilta, kuten opettajilta ja vanhemmilta tuleva tieto on tärkeää. Heiltä useimmiten saa rehellistä tietoa siitä, miten lapsi voi koulussa ja kotona. Kouluhyvinvointitutkimuksissa ei voi aina taata oppilaiden täydellistä rehellisyyttä, jonka tähden myös aikuisilta tuleva tieto on arvokasta. Oppilas voi esimerkiksi väittää voivansa hyvin, vaikka koulun aikuiset ja vanhemmat saattavat havaita hänessä pahoinvointia tai poikkeavaa käytöstä. Siksi aikuisilla on tehtävänä havainnoida sekä huomioida lasta koulun ja kodin fyysisessä tilassa. Jatkotutkimuksissa on tärkeää, että kouluhyvinvointia tutkittaessa tietoa saadaan monipuolisesti sekä lapsilta että aikuisilta.

Kouluhyvinvointia kehittäessä sekä tulevissa tutkimuksissa tulisi muistaa eri kouluhyvinvoinnin toimijoiden, kuten hallituksen, päättäjien ja opettajien säännöllinen kouluttaminen ja kouluhyvinvointiin sekä kouluhyvinvointitutkimuksiin liittyvien tietojen päivittäminen. Tämän avulla näiden toimijoiden on helpompaa olla valveilla muun muassa nyky-yhteiskunnassa vallitsevista kouluhyvinvointiin vallitsevista ilmiöistä sekä niiden vaikutuksista oppilaiden kouluhyvinvointiin. Esimerkiksi sosiaalisen median tiedetään nykyään olevan yksi merkittävä kouluhyvinvoinnin tekijä. Lisäksi opettajan koulutuksessa pitäisi muistaa paremmin ryhmädynamiikan sekä sosiaalisten suhteiden merkitys, sillä yhteisöllinen oppiminen edellyttää hyvien sosiaalisten suhteiden rakentumista. Opettajat kiinnittävät huomiota kouluissa usein liikaa kognitiiviseen älykkyyteen, jolloin he huomioivat sosioemotionaalista merkitystä vielä liian vähän. (Nurmi 2009, 56; Ahokas-Heikkinen 2017, 33).

LÄHTEET

- Ahokas-Heikkinen, J. (2017): Kouluhyvinvointi on monen tekijän summa. Jyväskylän yliopisto. Sosiaalityön maisteriohjelma. Pro Gradu.
- Barry M, Clarke A & Dowling K. (2017). Promoting social and emotional well-being in schools. *Health education* 117(5), 434-451.
- Cefai C & Camilleri R. (2015). A healthy start: promoting mental health and well-being in the early primary school years. *Emotional and Behavioural Difficulties* 20(2), 133-152.
- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder, G. H. (2004). School Size and the Interpersonal Side of Education: An Examination of Race/Ethnicity and Organizational Context*. *Social Science Quarterly*, 85(5), 1259- 1274.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen Unicef. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
- Hyvönen, J. (2013). Kun kyläkoulu lakkautetaan – Kokemuksia uudessa koulussa ensimmäisenä lukuvuonna. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu.
- Hämäläinen, J. (2006): Hyvinvoinnin kaksi strategiaa: poliittinen ja pedagoginen. Teoksessa P. Niemelä & T. Pursiainen (toim.) Hyvinvointi yhteiskuntapoliittisena tavoitteena. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia nro 62. Kuopion yliopisto, 16–29.
- Hoffman, K. (2018): Vanhempien näkemyksiä oppilaiden kouluhyvinvoinnista. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Pro gradu.

Janhunen K-M. (2013). Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Dissertations in Social Sciences and Business Studies. University of Eastern Finland. Kopijyvä Oy. Joensuu.

Konu A, Lintonen T. 2019. Myönteistä kehitystä kouluhyvinvoinnissa. Yhteiskuntapolitiikka 84 (5–6): 601–608.

Konu, A. & Rimpelä, M. (2002): Well-Being in Schools: A Conceptual Model. Health Promotion International 17 (1), 79–87.

Konu, A. (2002). Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampere: Tampereen yliopistopaino Juvenes Print.

Korpinen, E. (2010). Kyläkoulu yhteiskunnan rakennemuutoksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 14–28.

Koskela, T. (2021): Sosiaalisen median vaikutus nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Sosionomin tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö.

Kupari, P., Välijärvi, J., Andersson, L., Arffman, I., Nissinen, K., Puhakka, E., & Vettenranta, J. (2013). PISA12 ensituloksia: Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013: 20.

Lamminen, T. (2019): Koulu – enemmän kuin oppimisen paikka. Blogipostaus.

Manninen, A., Myllymäki, E. (2014): Kouluviihtyvyys 5–6 -luokkalaisten käsityksissä kylä- ja kaupunkikouluissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu.

Metsämuuronen, J. (2011): Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Itä-Suomen yliopiston e-aineisto. Helsinki: International Methelp.

Moisio P ym. (toim.) (2008) Suomalaisten hyvinvointi. Stakes.

Niemelä, P. (1984): Tarveperiaate sosiaalipolitiikan peruseriaatteena. Sosiaalivakuutus 22, 15–21.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Köhler, L. (2005). Parental reported bullying among nordic children: a population-based study. Child: care, health and development, 31(6), 693–701.

Nurmi, P. (2009). Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. (A Teacher as an Improver of Overall Well-being in School. How Teachers in Upper Secondary Education Regulate their Dialogue and Authenticity.) Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 170. Kuopion yliopisto.

Nuttunen, A. (2019). Kyläkoulut Suomessa: Kirjallisuuskatsaus suomalaisia kyläkouluja käsittelevistä tutkimusartikkeleista. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tutkinto-ohjelma. Kandidaatintutkielma.

Ollila, H. (2015). Kouluhyvinvointi, koulumenestys ja kouluviihtyvyys. Peruskoulun yläluokkalaisten kouluterveyskyselyn tarkastelua. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro Gradu.

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

Peltonen, T. (2008). Maaseudun koulut ja eri-ikäisten opetus. Teoksessa R. Haverinen & K. Ilmarinen (toim.) Hyvinvoinnin arki maaseudulla. Tekeviä käsiä ja tietoteknologiaa. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 3/2008. 55–65.

Tiirikainen Mikko. (2012) Urheiluseurat liikuttavat - harrastuksen lopettamisajatuksiin liittyviä tekijöitä nuoruusiässä. Tampereen yliopisto. Terveystieteiden yksikkö. Pro gradu.

Vaarama M ym. (toim.) (2010) Suomalaisten hyvinvointi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Yliopistopaino.

Vilkkä, H. (2005): Tutki ja kehitä. Keuruu: Otava.

WHO (1947): The constitution of the World Health Organisation. WHO Chronicle (1).

LIITTEET

Liite 1.

	Täysin eri mie	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mie	Samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Sosiaaliset suhteet					
KOULU					
luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä	1	4	20	67	91
minulla on ystäviä tässä koulussa	0	2	4	24	153
koulukaverit hyväksyvät minut sellaisena kuin olen	1	5	12	43	122
minua ei kiusata koulussa	6	9	20	25	123
luokkakaverit tulevat väliin, jos jollain oppilasta kiusata	6	12	43	61	60
minua ei kiusata somen tai netin kautta	4	2	9	21	147
en itse kiusaa koulussa	0	3	2	22	156
en itse kiusaa sosiaalisen median tai netin kautta	0	3	4	11	165
koulun aikuiset auttavat, jos minua kiusataan	5	4	21	51	100
opettajat kohtelevat minua oikeudenmukaisesti	2	6	14	43	117
useimmat opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minun useimmat opettajat ovat ystävällisiä	6	16	42	60	54
opettajat ottavat mielipiteeni huomioon koulussa	0	3	9	50	119
opettajat arvostavat opiskelupaikostani koulussa	2	5	23	53	92
opettajat arvostavat opiskelupaikostani koulussa	2	1	17	65	91
KOTI					
vanhempani kannustavat minua menestymään koulus	1	2	8	28	143
tarvittaessa vanhempani auttavat kouluun liittyvissä as	2	2	3	27	148
vanhempani ovat halukkaita tulemaan keskustelemaan	2	5	23	46	105
vanhempani arvostavat koulutyötäni	2	2	8	28	143
2. Itsensä toteuttaminen (being)					
TERVEYS					
minulla on niska- ja hartiakipuja	35	71	24	31	10
minulla on vatsakipuja	32				
minulla on päänsärkyä	31	69	35	29	9
olen jännittynyt tai hermostunut	31	63	26	37	14
olen ärtynyt tai kiukkuinen	37	62	23	37	11
olen alakuloinen	64	56	23	18	9
nukahdan helposti	30	27	16	36	62
heräilen öisin	47	64	12	33	15
olen väsynyt	20	40	28	49	34
minua pelottaa olla koulussa	128	31	5	2	5
kouluasiat aiheuttavat minulle paineita	48	52	28	27	15

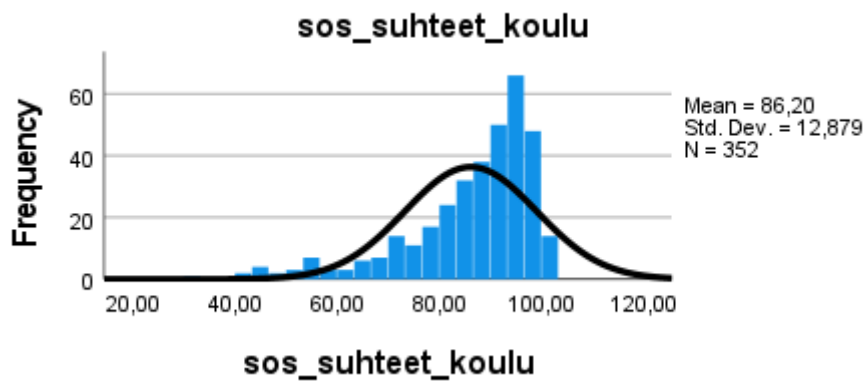
Liite 2.

3. Itsensä toteuttaminen (doing)					
HÄBBÄSTUKSET					
liikkuminen ja liikunta tuottaa minulle iloa	3	4	18	35	105
kuvaamataito, musiikki tai tanssi tuottaa minulle iloa	16	13	27	35	39
4. Perustarpeet					
Tarvittaessa saan apua terveydenhoitajalta	3	8	22	47	104
Tarvittaessa saan apua kuraattorilta	6	4	58	42	71
Tarvittaessa saan apua psykologilta	7	2	64	45	60
Vatsani on sopivan täynnä koululounaan jälkeen	17	17	32	49	40
Ruokailu on rentouttava tauko	21	22	31	56	56
Koulumatkani on turvallinen	1	3	13	52	117
Välitunnilla on mahdollista tehdä itselle sopivia asioita	7	10	20	54	91
Koulun opiskelutilat (ilmanvaihto, lämpö, valaistus ym.	7	27	32	62	57
Koulun tilat ovat puhtaita	9	28	47	56	44

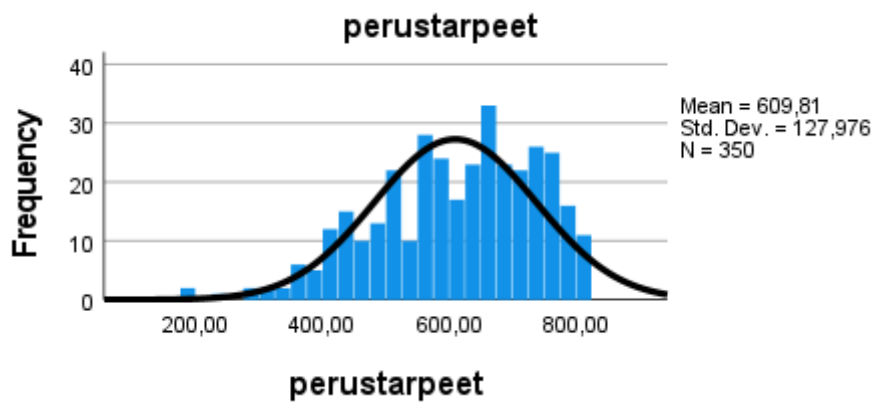
Liite 3.

		Statistics				
		sos_suhteet_koulu	perustarpeet	terveys	harrastus1	harrastus2
N	Valid	352	350	345	342	342
	Missing	1	3	8	11	11
Mean		86,2039	609,8143	88,6493	143,5058	85,2018
Std. Deviation		12,87916	127,97615	17,84955	47,09563	21,57596
Skewness		-1,516	-,583	-2,304	-,709	-1,853
Std. Error of Skewness		,130	,130	,131	,132	,132
Kurtosis		2,237	-,124	6,062	-,067	3,717
Std. Error of Kurtosis		,259	,260	,262	,263	,263
Minimum		30,00	175,00	,00	,00	,00
Maximum		100,00	800,00	100,00	200,00	100,00

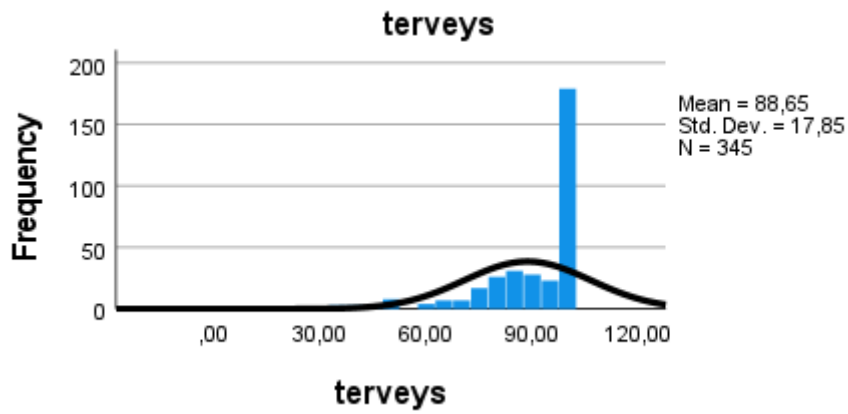
Liite 4.



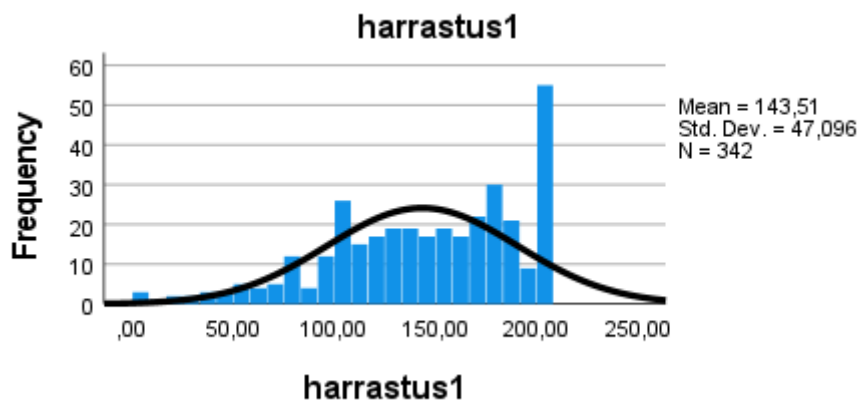
Liite 5.



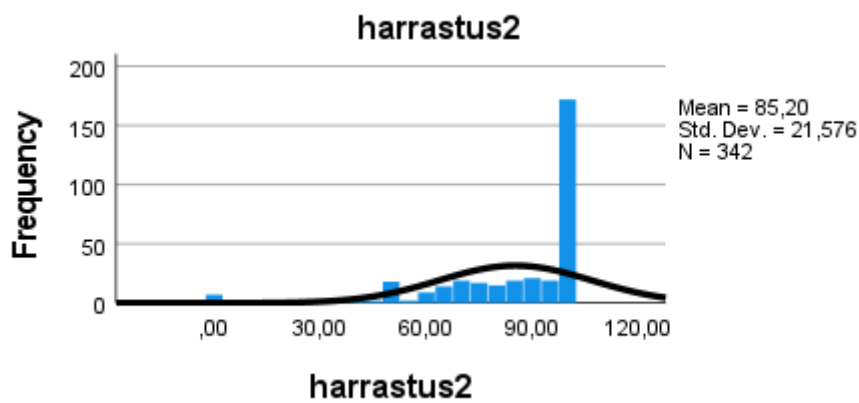
Liite 6.



Liite 7.



Liite 8.



Liite 9.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,909	,912	18

Liite 10.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,818	,837	4

Liite 11.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of sos_suhteet_koulu is the same across categories of city noncity.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,353	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Liite 12.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of terveys is the same across categories of city noncity.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,532	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Liite 13.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of harrastus2 is the same across categories of city noncity.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,226	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Liite 14.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of harrastus1 is the same across categories of city noncity.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,779	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Liite 15.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of perustarpeet is the same across categories of city noncity.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,800	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.