



ANNIKKI SAVOLAINEN

Koulu työpaikkana

Työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet
oppilaiden ja henkilöstön näkökulmasta



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään Tampereen yliopiston
lääketieteellisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi terveystieteen laitoksen
luentosalissa, Medisiinarinkatu 3, Tampere,
elokuun 24. päivänä 2001 kello 12.

English abstract

*Tampereen yliopisto
Tampere 2001*

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Tampereen yliopisto, terveystieteen laitos

Tutkimusta ovat tukeneet sosiaali- ja terveysministeriö, Pirkanmaan sairaanhoitopiiri, Tampereen yliopiston tukisäätiö, Työsuojelurahasto ja Tampereen kaupungin tiederahasto.

Ohjaajat

Professori Helena Taskinen
Tampereen yliopisto
Tutkimusprofessori Matti Rimpelä
Stakes

Esitarkastajat

Dosentti Ulla Kinnunen
Jyväskylän yliopisto
Professori Gustav Wickström
Turun yliopisto

Myynti



Tampereen yliopiston
julkaisujen myynti
PL 617
33101 Tampere

Puh. (03) 215 6055
Fax (03) 215 7685
taju@uta.fi
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu
Juha Siro

Painettu väitöskirja
Acta Universitatis Tamperensis 830
ISBN 951-44-5147-3
ISSN 1455-1616

Sähköinen väitöskirja
Acta Electronica Universitatis Tamperensis 122
ISBN 951-44-5148-1
ISSN 1455-1616

Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print
Tampere 2001

Antille, Jussille ja Leenalle

Sisällysluettelo

Alkuperäiset osajulkaisut	7
Tiivistelmä	8
1 Johdanto	10
2 Kirjallisuuskatsaus	12
2.1 Terveyden ja työkyvyn edistäminen.....	12
2.1.1 Terveyden edistäminen työpaikalla.....	13
2.2 Hyvinvointi työssä	14
2.2.1 Hyvinvoinnin tutkiminen työssä	14
2.2.2 Hyvinvointia uhkaavat tekijät työssä	15
2.2.2.1 Työn fyysinen kuormittavuus.....	15
2.2.2.2 Työn psyykinen kuormittavuus.....	16
2.2.3 Kuormittumista säätelevät työn psykososiaaliset tekijät.....	18
2.3 Työtyytyväisyys ja työmotivaatio.....	19
2.4 Koulu työpaikkana	21
2.4.1 Koulu työyhteisönä	21
2.5 Oppilaat.....	22
2.5.1 Terveys ja elintavat	22
2.5.2 Turvallisuuden tunne, kiusaaminen ja tapaturmat	24
2.5.3 Koulutytyväisyys ja koetut työolot.....	25
2.5.4 Koulutyöolojen yhteys oppilaan koulutyöhön ja hyvinvointiin	26
2.6 Opettajat.....	28
2.6.1 Työtyytyväisyys ja työolot	28
2.6.2 Opettajien terveys ja työkyky.....	31
2.7 Fyysinen kouluympäristö	32
2.8 Koulun työolojen kehittäminen.....	34
2.8.1 Terveyden edistäminen koulussa	34
2.8.2 Koulun työolojen arviointimenetelmä, Skolmiljö 2000.....	34
2.8.3 Kyselymenetelmä.....	37
2.9 Tutkimuksen lähestymistapa.....	39
3 Tutkimuksen tavoitteet	40

4 Menetelmät	41
4.1 Aineisto	41
4.2 Kyselylomakkeen sisältö ja työolojen ja hyvinvoinnin arviointi	43
4.2.1 Oppilaiden ja henkilöstön työolot	43
4.2.2 Oppilaiden ja henkilöstön hyvinvointi	44
4.2.3 Oppilaiden ja opettajien summamuuttujat	45
4.2.4 Oppilaiden oireet, terveystottumukset, tapaturmat ja harrastukset	46
4.2.5 Henkilöstön työkykyä ylläpitävä toiminta	48
4.2.6 Oppilaiden ja henkilöstön näkemykset työn ja työolojen kehittämistarpeista koulussa	49
4.3 Tilastolliset menetelmät	49
5 Tulokset	50
5.1 Työoloarviot	50
5.1.1 Fyysinen kouluympäristö ja työvälineet	54
5.1.2 Koulutyö	54
5.1.3 Ilmapiiri, vuorovaikutus ja yhteistyö koulu yhteisössä	55
5.1.4 Kouluympäristön turvallisuus ja rauhallisuus	56
5.2 Oppilaiden hyvinvointi	56
5.3 Henkilöstön hyvinvointi	61
5.5 Oppilaiden ja henkilöstön näkemykset työn ja työolojen kehittämistarpeista koulussa	64
6 Pohdinta	69
6.1 Tulosten luotettavuus	71
6.1.1 Aineisto	71
6.1.2 Menetelmästä	72
6.2 Koulutyön motivoivuus ja kuormittavuus	73
6.3 Tukeeko koulu yhteisö jäsentensä hyvinvointia?	75
6.4 Ovatko turvallisuus ja fyysisen ympäristön perusasiat kunnossa	77
6.5 Miten henkilöstö toivoi työkykyään tuettavan?	79
6.6 Jatkotutkimustarpeista	81
7 Päätelmät	82
Summary	83
Kiitokset	87
Kirjallisuusviitteet	89
Liitteet	96

Alkuperäiset osajulkaisut

- I Savolainen A, Taskinen H, Laippala P, Huhtala H (1998): Oppilaiden arviot peruskoulun yläasteen työoloista. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 35:129–141.
- II Savolainen A, Taskinen H, Laippala P, Huhtala H (1998): Koulutyöolot opettajien ja oppilaiden arvioimina. *Työ ja ihminen. Työympäristötutkimuksen Aikakauskirja* 12(3): 205–222.
- III Savolainen A, Taskinen H, Laippala P (2000): Koetut koulutyöolot, oppilaiden oireilu ja terveystottumukset. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 37:23–39.
- IV Savolainen A (1999): Koulun työntekijöiden työkykyä ylläpitävän toiminnan koettu tarve. *Työ ja Ihminen. Työympäristötutkimuksen Aikakauskirja* 13(3): 203–219.
- V Savolainen A, Taskinen H, Viitanen E (2001): Kouluyhteisöjen ehdotukset työn ja työolojen kehittämiseksi koulussa. *Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 2:154–172.

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen päätavoitteena oli selvittää koulun työoloja kokonaisuutena oppilaiden ja henkilöstön kannalta sekä tunnistaa terveyttä ja työtyytyväisyyttä tukevia ja haittaavia tekijöitä koulutyöolojen kehittämiseksi.

Tutkimukseen osallistui 14 Tampereen 16 suomenkielisestä yläasteesta. Kyselyyn vastasi 307 (62 %) opettajaa, 1441 (92 %) 8. luokan oppilasta ja 66 (44 %) koulujen tukipalveluja tuottavaa työntekijää. Oppilaiden ja henkilöstön arvioita työoloistaan mitattiin kyselylomakkeilla, jotka oli käännetty ja muokattu ruotsalaisesta Skolmiljö 2000 -lomakkeistosta. Oppilaiden kyselyyn liitettiin koulutytyväisyyttä, turvallisuuden tunnetta, harrastuksia, oireilua ja terveystottumuksia koskevia kysymyksiä. Henkilöstön lomakkeessa oli työoloarvioiden lisäksi kysymyksiä työtytyväisyydestä ja työkykyä ylläpitävästä toiminnasta. Työolojen kehittämistarpeita kysyttiin avoimella kysymyksellä.

Kyselylomakkeet oli täytetty hyvin ja parannusehdotuksia esitettiin runsaasti. Oppilaat arvioivat hyväksi terveyden ja turvallisuuden edistämisen. Melko hyväksi arvioitiin yhteistyö ja ilmapiiri, kannustus ja tuki pulmatilanteissa, koulutyöjärjestelyt ja fyysinen työympäristö. Heikoimmiksi koettiin osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet. Opettajat arvioivat parhaimmaksi yhteistyön ja ilmapiirin ja huonoimmaksi fyysisen työympäristön. Opettajat ja oppilaat arvioivat koulukohtaisesti fyysisen työympäristön samalla tavoin, mutta muiden työolojen osa-alueiden arvioinnit eivät olleet yhteneväisiä. Koulukohtaista vaihtelua oli eniten fyysisessä työympäristössä psykososiaalisten työoloerojen jäädessä vähemmälle.

Koulussa viihtyi hyvin 47 % tytöistä, 34 % pojista, 71 % naisopettajista ja 64 % miesopettajista. Tytöistä 27 % ja pojista 39 % koki koulutyön innostavuuden vähäiseksi. Koulutyön sisältö arvioitiin melko monipuoliseksi, opetusmenetelmät vaihteleviksi ja opetusvälineistö sekä mahdollisuudet erilaisten tietojen ja taitojen syventämiseen melko hyväksi. Noin kaksi kolmasosaa oppilaista ilmoitti, etteivät he ole mukana koulutyönsä ja opetuksen toteuttamistavan suunnittelussa. Koululaiset kokivat usein puutteita myös palautteen saamisessa ja tukiovetusmahdollisuuksissa. Koulutyön vaatimukset eivät vastanneet osalla koululaisista oppilaan edellytyksiä ja odotuksia.

Runsasoireiset oppilaat kokivat koulutytyväisyyden ja useat koulutyöolotekijät vähäoireisia oppilaita huonommiksi. Koulutyöolotekijöistä muodostetussa monimuuttujamallissa oppilaiden hyvinvointi koulussa oli merkitsevästi yhteydessä ehdotusten ja mielipiteiden kuunteluun, mahdollisuuteen vaikuttaa ylläpitäviin tai haittaaviin tilanteisiin, hyvään tukiovetuksen saatavuuteen, koulukiusaamisen estämiseen, koulutapa-turmilta välttymiseen, sopivaan lukujärjestykseen, koulutilojen viihtyisyyteen, hyvään sisäilmaan ja valaistukseen. Oppilaista 17 % ilmoitti jaksamisongelmia koulutyössä.

Kymmenesosa koululaisista koki turvallisuutensa koulussa huonoksi. Oppilaiden vapaamuotoisissa vastauksissa toivottiin parempaa puuttumista työrauha- ja kiusaamisen ongelmiin.

Kymmenesosa opettajista ja koulun tukipalveluhenkilöstöstä koki työssä jaksamisensa huonoksi. Sairaudet ja ikääntyminen otettiin huonosti huomioon työjärjestelyissä. Työkykyä ylläpitävässä toiminnassa opetushenkilöstöllä korostuivat tukipalveluhenkilöstöön nähden ammatillisen osaamisen kehittämisen, psyykkisen jaksamisen tukemisen ja työnohjauksen tarve. Ainekohtaisen täydennyskoulutuksen lisäksi toivottiin atk-koulutusta, yhteistyö- ja opetustaitoja, menetelmiä työrauhan säilyttämiseksi ja valmiuksia nuorten ongelmien kohtaamiseen.

Vaikka ilmapiiri ja yhteistyö arvioitiin yleensä melko hyväksi, kaikkien vastaajaryhmien ehdottamat kehittämistarpeet kohdistuivat useimmiten psykososiaalisiin tekijöihin ja niistä erityisesti työyhteisön ilmapiiriin, ihmissuhteisiin, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Opettajat halusivat työyhteisöönsä avoimuutta ja keskustelua. Keskustelun nähtiin mahdollistavan koulun kehittämisen ja yhteistyön odotettiin tuottavan toimintamalleja opetus- ja kasvatustyön ongelmatilanteisiin. Koululaisten vastaukset painottuivat oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen. Tukipalveluhenkilöstö toivoi useimmiten parempaa yhteistyötä, tiedonkulkua ja tasa-arvoisuutta henkilöstöryhmien välille.

Fyysisessä kouluympäristössä noin puolet oppilaista ja opettajista arvioi koulupiikan virikkeellisuuden heikoksi. Oppilaista noin 40 % ilmoitti huonoiksi tavaroiden säilytystilat sekä wc- ja suihkutilat. Sisäilman koki huonoksi 48 % opettajista ja 29 % oppilaista. Työskentelypaikkojen ergonomian arvioi huonoksi vajaa kolmannes oppilaista ja opettajista. Opettajien hankaluutena oli oman rauhallisen työtilan puute koulussa.

Oppilaiden osallistumismahdollisuudet koulutyönsä suunnitteluun ja vaikuttamismahdollisuudet koulutyöoloihin näyttävät vähäisiltä. Oppilaan ja opettajan välistä todellista vuorovaikutusta tulisi kehittää, jotta oppilaiden näkökulma koulutyöolojen kehittämisessä voitaisiin hyödyntää. Työn ja työyhteisön kehittämistarpeet olivat koululaisten kokemina samantyyppisiä kuin työelämässä.

Aikuisyhteisön yhteistyötä ja vuorovaikutusta tulisi parantaa kouluyhteisön työtyytyväisyyden lisäämiseksi. Opettajien työkykyä ylläpitävässä toiminnassa olisi ensisijaisesti kehitettävä toimintamalleja psyykkisen jaksamisen tukemiseksi ja täydennyskoulutuksessa tulisi antaa aikaisempaa enemmän valmiuksia uusiin työtapoihin, nuorten kohtaamiseen ja ongelmatilanteisiin koulussa.

1 Johdanto

Koulu on sekä oppilaiden että henkilöstön työpaikka. Toimintaympäristö, ilmapiiri ja fyysinen ympäristö ovat yhteisiä kaikille koulu yhteisön jäsenille. Oppilaiden, opettajien ja koulun tukipalveluja tuottavien työntekijöiden hyvinvointi ja työn tulokset ovat sidoksissa toisiinsa. Koulun tulisi tukea ja edistää sekä oppilaiden että henkilöstön hyvinvointia ja työn tuloksia (Rudd ja Walsh 1993). Työolojen kehittämistoiminnassa tulisi ottaa huomioon kaikkien koulussa työskentelevien työolojen kehittämistarpeet. Koulu yhteisöjä on kuitenkin tutkittu vähän kokonaisuutena ottaen huomioon oppilaat, opettajat ja koulun muut työntekijät.

Maailman terveysjärjestön Ottawan asiakirjassa (1986) terveyttä edistävien toimenpiteiden kohteena mainitaan työ ja työolot. Asiakirjassa korostetaan yhteisöjen toiminnan tehostamista ja terveyttä tukevien ympäristöjen luomista. WHO:n mukaan terveyttä tukevassa ympäristössä ehkäistään terveysvaaroja sekä tuetaan ihmisten taitoja, voimavaroja ja mahdollisuuksia vaikuttaa terveyteensä ja tehdä terveyttä edistäviä valintoja (WHO 1986, Kalimo ja Vertio 1987, WHO 1998). Yhteisöjen kehittämisessä on pyrkimys lisätä yhteisöjen omatoimisuutta, vaikutusmahdollisuuksia sekä omien henkisten ja aineellisten voimavarojen käyttöä terveyden edistämiseksi.

Maailman terveysjärjestö (WHO) on määritellyt myös terveyttä edistävän koulun (WHO 1997, WHO 1998). Terveyttä edistävä koulu tukee sekä henkilöstön että oppilaiden terveyttä ja pyrkii jatkuvasti kehittämään ympäristöään terveelliseksi elämiselle, oppimiselle ja työskentelylle. Terveyden edistämiseksi koulussa toimenpiteitä tulisi kohdistaa myös koulun fyysiseen ja psykososiaaliseen ympäristöön (Allensworth ja Kolbe 1987, Hawkins ja Catalano 1990, Resnicow ja Allensworth 1996, McBride ym. 1999).

Koulua on tutkittu lähinnä oppimissaavutusten ja käyttäytymisen näkökulmasta (Rutter ym. 1979, Brunell ja Kupari 1993, Teddlie ja Stringfield 1993, Mortimore 1995). Terveyden edistämisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta koulua on tutkittu vähän. Terveyteen vaikuttavat tekijät kouluympäristössä on perinteisesti liitetty fyysisiin tekijöihin, ja siten parannustoimenpiteet ovat myös kohdistuneet fyysiseen kouluympäristöön (Hawkins ja Catalano 1990, Häggqvist ym. 1998). Terveyden edistämisen näkökulmasta viihtyisää, myönteisesti vetovoimaista sekä oppilaiden tarpeita kunnioittavaa ja huomioivaa koulua pidetään terveyttä edistävänä kouluna (Kannas 1995). Oppimistulosten lisäksi kouluissa tulisi seurata myös työoloja ja hyvinvointia.

Työelämässä edellytetään työolojen seuranta ja toteutetaan työkykyä ylläpitävää toimintaa. Työturvallisuuslain 9. §:n mukaan (Lait ja asetukset 1998) työnantajan on tunnistettava työpaikalla esiintyvät vaarat ja arvioitava niiden merkitys työntekijän turvallisuudelle ja terveydelle. Työnantajan tulee käyttää terveydenhuollon ammattihenkilöitä työperäisten terveysvaarojen ja haittojen arvioinnissa (työterveyshuoltolaki 743/1978).

Myös oppilaiden koulunkäyntiä voidaan tarkastella työnä, vaikka oppilaat ovat koulussa oppivelvollisuuttaan suorittamassa. Tällöin työ käsitetään biologisesti määräytyvänä, sosiaalisesti mielekkäänä ja ihmisen tietoisien ohjauksen mukaisesti toteutuvana toimintana (Ylikoski 1986). Työ on ihmisen ruumiillisten ja henkisten kykyjen tavoitteellista käyttämistä. Opiskelu ei ole työturvallisuuslain (1. §) soveltamisalan mukaista työtä työharjoittelua tai harjoitustöitä lukuun ottamatta. Työturvallisuuslakia sovelletaan muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta työhön, jota työntekijä sopimuksen perusteella vastikkeesta tekee työnantajalle tämän johdon ja valvonnan alaisena.

Kouluissa oppilaiden työoloja ei ole arvioitu työpaikkojen tapaan. Työsuojelulainsäädäntö kattaa kouluissa henkilöstön fyysisen ja psyykkisen työympäristön, mutta oppilaiden osalta vain erityisopetustilat, kuten teknisen työn luokat (työturvallisuuslaki 299/1958, lain muutos 1132/1997, § 2 ja § 9). Ruotsissa työympäristöä koskeva laki (Arbetsmiljölagen) on kattanut myös peruskoululaisten työolot vuodesta 1990 alkaen (Häggqvist ym. 1997). Suomessa kouluympäristön terveydenhuollosta aikaisemmin annettujen ohjeiden mukaan (Terho ja Vakkilainen 1993) kouluissa on tehty noin kolmen vuoden välein terveystarkastuksia, joihin ovat osallistuneet terveydensuojeluviranomaisten lisäksi koulutoimen, työsuojelun ja kouluterveydenhuollon edustajat. Tarkastuksissa pääpaino on ollut fyysisten olosuhteiden seurannassa. Nykyiset koululait (perusopetuslaki 628/1998) edellyttävät koulujen itsearviointia. Koululaeissa on myös turvallisuutta koskeva § 29, johon sisältyy opetukseen osallistuvan oikeus turvalliseen opiskelu-ympäristöön.

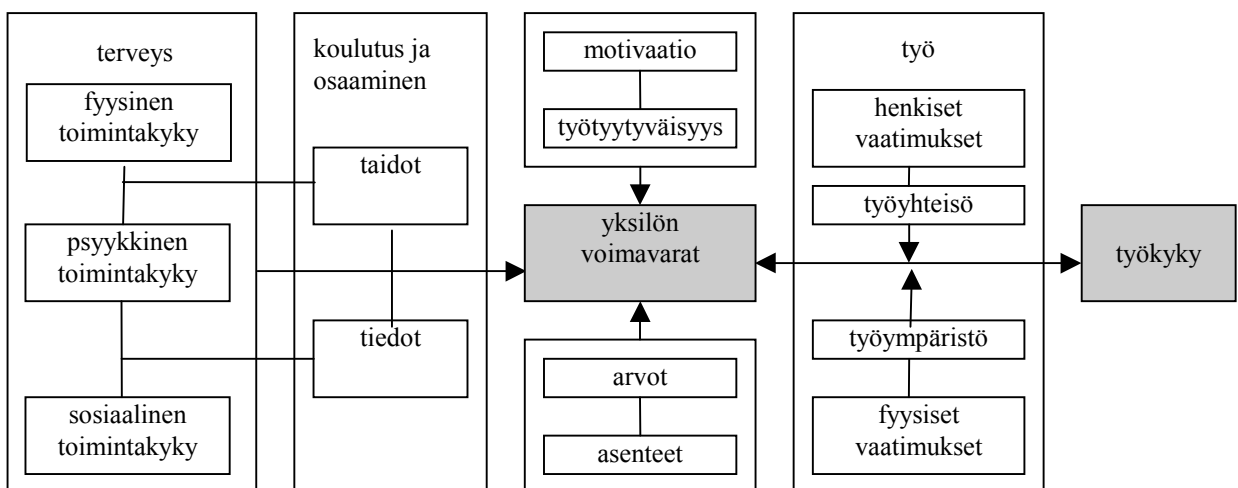
Kouluyhteisöt tarvitsevat menetelmiä jäsentensä työolojen ja hyvinvoinnin seuraamiseen, jotta yhteisöjen omatoimisuuteen perustuva työolojen kehittämistoiminta mahdollistuisi. Sekä oppilaiden, opettajien että koulun muiden työntekijöiden tulisi voida osallistua työolojen kehittämiseen. Tässä tutkimuksessa koulua tarkasteltiin työterveyshuollon näkökulmasta kaikkien siellä työskentelevien työpaikkana. Kyselymenetelmän avulla selvitettiin henkilöstön ja oppilaiden työoloja, työolojen kehittämistarpeita sekä hyvinvointia koulussa. Hyvinvointia tarkasteltiin tyytyväisyytenä ja oppilaiden osalta myös oireiluna. Työolojen ja hyvinvoinnin yhteyksiä lähestyttiin stressiteorian pohjalta.

2 Kirjallisuuskatsaus

2.1 Terveyden ja työkyvyn edistäminen

Terveyden edistämisen yhteydessä WHO määrittelee terveyden kokonaisvaltaisesti fyysiseksi, psyykkiseksi ja sosiaalisesti hyvinvoinniksi eikä ainoastaan sairauden puuttumiseksi (Kalimo ja Vertio 1987, WHO 1998). Terveys käsitetään jokapäiväisen elämän voimavaraksi sekä mahdollisuudeksi elää sosiaalisesti ja taloudellisesti antoisaa elämää. Terveyskäsitteen sisältö on myönteinen painottaen yhteiskunnallisia, henkilökohtaisia ja fyysisiä toimintamahdollisuuksia.

Myös työkyky määritellään laajasti terveyden edistämisen yhteydessä. Työkyky ei ole vain sairauden puuttumista tai työn vaatimusten ja yksilöllisten edellytysten tasapainoa, vaan yksilön, yhteisön ja ympäristön muodostama kokonaisuus, joka mahdollistaa yksilön selviytymisen työelämässä (Mäkitalo ja Palonen 1994, Ilmarinen 1999). Työkyky muodostuu yksilön voimavarojen ja työn vuorovaikutuksesta. Terveydellisten rajoitusten lisäksi myös yksilön, yhteisöjen ja ympäristön mahdollisuudet otetaan huomioon. Sekä työolot, työn piirteet että ihmisen sosiaalinen tilanne, elintavat, terveystottumukset, fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky, motivaatio, arvot, asenteet, koulutus ja osaaminen vaikuttavat työkykyyn (Järvikoski 1994, Ilmarinen 1999) (kuva 1).



Kuva 1. Yksilön työkykyyn vaikuttavat tekijät (Ilmarinen 1999).

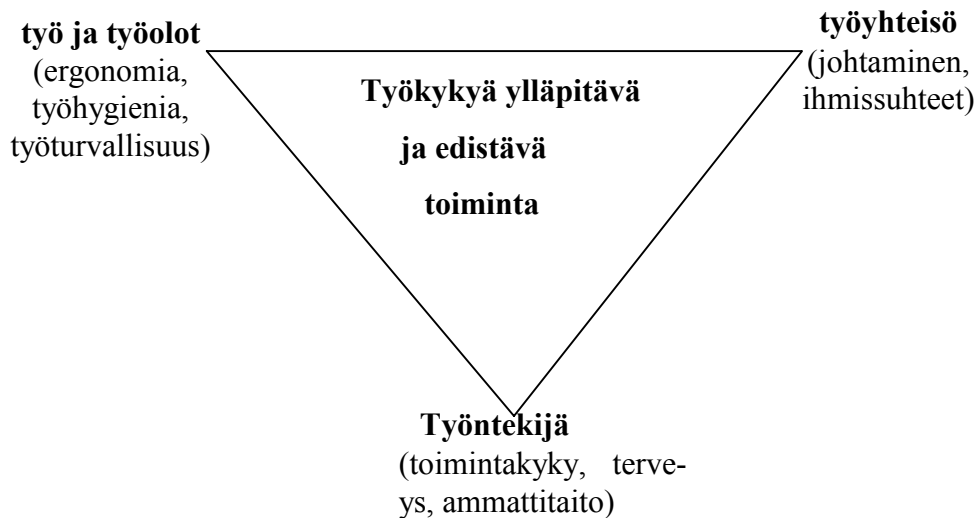
Viime vuosina on käytetty myös yhteisöllistä työkykykäsitettä. Se kuvaa työyhteisön kykyä toimia yhteisönä ja organisaationa työn edellyttämällä tavalla. Käsitteeseen on liitetty sekä inhimillisen työpanoksen tuottavuus että yhteisön yhdessä toimimisen kyky (Järvisalo 1996).

2.1.1 Terveyden edistäminen työpaikalla

Terveyden edistäminen työpaikalla tarkoittaa sellaisia toimia, joilla vaikutetaan työoloihin tai työntekijöiden voimavaroihin ja käyttäytymiseen niin, että työntekijöiden terveyden edellytykset lisääntyvät ja heidän terveytensä paranee (Kalimo 1994). Tavoitteena on, että työyhteisöt kykenevät hallitsemaan ja kehittämään omatoimisesti terveyteen ja työkykyyn vaikuttavia tekijöitä ja että työntekijä oppii käyttämään ja kehittämään itsensä ja ympäristössään olevia terveydellisiä voimavaroja työkykynsä ylläpitämiseksi (Sosiaali- ja terveysministeriö, työterveyshuollon neuvottelukunta 1992). Terveyden edistäminen työpaikalla kattaa terveyden suojelun, sairauden ehkäisyn, terveyskasvatuksen ja työkykyä ylläpitävän toiminnan (Kalimo 1994, Järvisalo 1996).

Työkykyä ylläpitävällä toiminnalla tarkoitetaan kaikkea toimintaa, jolla työnantaja ja työntekijät sekä työpaikan yhteistoimintaorganisaatiot yhteistyössä pyrkivät edistämään ja tukemaan jokaisen työelämässä mukana olevan työ- ja toimintakykyä hänen työuransa kaikissa vaiheissa (Sosiaali- ja terveysministeriön päätös työterveyshuollosta 1348/1994). Työkykyä ylläpitävän toiminnan käsitettä alettiin Suomessa käyttää 1990-luvun alussa, jolloin toiminnasta sovittiin työmarkkinajärjestöjen kokonaisratkaisusopimuksessa (Järvisalo 1996). Työkykyä ylläpitävästä toiminnasta on säädetty myös työterveyshuoltolainsäädännössä ja työturvallisuuslaissa (työterveyshuoltolaki 743/1978 2. §, valtioneuvoston päätös 950/1994, sosiaali- ja terveysministeriön päätös 1348/1994, työturvallisuuslaki 9. § lain muutos 1132/1997, Lakikokoelma 1999, Lait ja asetukset 1998).

Yrityksissä työkykyä ylläpitävä toiminta on jatkuvaa toimintaa, joka kohdistuu yrityksen koko henkilöstöön, työhön, työympäristöön ja työyhteisöön (kuva 2). Toiminnan sisältö on yrityksen tarpeista lähtevää. Tarpeen määrittäminen perustuu arvioon työstä ja henkilöstön, työyhteisön sekä työympäristön tilasta ja työkyvystä. Toimenpiteitä voivat olla muun muassa työkuorman keventäminen, työympäristön parantaminen, työyhteisön toimivuuden, työn organisoinnin ja esimiestyön kehittäminen sekä työntekijän fyysisten ja psyykkisten voimavarojen ja ammatillisen osaamisen tukeminen.



Kuva 2. Työkykyä ylläpitävän toiminnan kohdealueet (Ilmarinen 1995, Ilmarinen 1997).

Työkykyä ylläpitävä toiminta on määritelty kolmitasoiseksi (Matikainen 1997). Ensimmäisen tason toiminta on ennalta ehkäisevää, yksilöä, työtä tai työyhteisöä kehittävää. Toisen tason toiminta kohdistuu työntekijöihin ja työyhteisöihin, joita jo uhkaa työ- ja toimintakyvyn aleneminen, ja kolmannen tason toiminta kriisiyhteisöihin ja työntekijöihin, joiden työkyky on jo sairauksien vuoksi heikentynyt.

Viime vuosina työolojen kehittämistoiminnassa on pyritty työyhteisöjen omatoimisuuteen ja henkilöstölähtöisyyteen (Könni ym. 1996, Waris 1996, Kivimäki ym. 1998a,b, Murtonen 2000). Ihmiset kehittävät itse ratkaisuja työpaikkansa ongelmiin. Ulkopuolinen asiantuntija voi olla tukemassa kehittämistyötä. Osallistumiseen pohjautuvaa työyhteisön kehittämistä on pystytty parhaiten hyödyntämään työyhteisöissä, joissa esimiestoiminta on arvioitu hyväksi (Kiviniitty ja Elo 1994, Waris 1996).

2.2 Hyvinvointi työssä

2.2.1 Hyvinvoinnin tutkiminen työssä

Työssä hyvinvointi on nähty moniulotteisena käsitteenä, joka ilmenee tunteiden, käyttäytymisen ja terveyden tasolla (Kinnunen ja Rasku 1994). Hyvinvoinnin seuraamiseen on käytetty muun muassa työntekijöiden psyykkisiä ja fyysisiä oireita, koettua tervey-

dentilaa ja työkykyä, työtyytyväisyyttä, työuupumusta sekä sairauspoissaolo-, ammattitauti- ja työtapaturmatilastoja (Mäkinen 1980, Kalimo ym. 1993, Kinnunen ja Rasku 1994, Lindström ja Kandolin 1996, Aaltonen ja Seppälä 1997, Rasku ja Kinnunen 1999, Karjalainen ym. 1999).

Työssä hyvinvoinnin on katsottu syntyvän yksilön ja työn välisestä vuorovaikutuksesta. Työn ja ihmisen hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä on tutkittu stressiteorioiden, työtyytyväisyys- ja työmotivaatioteorioiden pohjalta (Herzberg ym. 1959, Locke 1976, Cooper ja Payne 1979, Hackman ja Oldham 1980, Levi 1997, Thierry 1998, Levi ym. 2000). Työssä hyvinvointia on tällöin lähestytty muun muassa affektiivisena hyvinvointina (työhön liittyvät tuntemukset: tyytyväisyys, ahdistus, innostus, masennus), työikäytymisenä (pätevyys ja haasteiden kohtaaminen työssä), työuupumuksena (henkinen väsymys, välinpitämättömyys ja tunneperäinen kovettuneisuus, alentunut aikaansaamisen tunne) sekä terveytenä ja työ- ja toimintakyynä (psykosomaattiset oireet, koettu terveys ja työkyky) (Warr 1990, Kinnunen ja Rasku 1994).

2.2.2 Hyvinvointia uhkaavat tekijät työssä

Työntekijän hyvinvointia ja terveyttä uhkaavia tekijöitä työssä voivat olla fyysiset, kemialliset ja biologiset tekijät, puutteet työturvallisuudessa sekä epäsopeva fyysinen, psyykinen tai sosiaalinen kuormitus (Ketola ym. 1995). Koulussa oppilailla ja henkilöstöllä voidaan olettaa esiintyvän samoja terveyttä uhkaavia tekijöitä kuin muillakin työpaikoilla.

Schmidtken (1973) mukaan työpaikan ja työn vaatimukset kuormittavat fyysisesti ja psyykkisesti. Fyysisen ja psyykkisen kuormittumisen hän on jaotellut dynaamiseen ja staattiseen lihaskuormittumiseen, verenkiertoelimistön ja aistinelinten kuormittumiseen, mentaaliseen ja emotionaaliseen kuormittumiseen. Mentaalinen kuormittuminen liittyy Schmidtken jaottelussa ensisijaisesti informaatiokäsittelyn aiheuttamaan kuormittumiseen. Emotionaalisen kuormittumisen osatekijöitä ovat motivaatio sekä affektiiviset ja sosiaaliset tekijät.

2.2.2.1 Työn fyysinen kuormittavuus

Fyysisesti kuormittavassa työssä kuormitus kohdistuu erityisesti johonkin elinjärjestelmään kuten tuki- ja liikuntaelimistöön tai hengitys- ja verenkiertoelimistöön. Fyysisiä ja

ergonomisia kuormitustekijöitä ovat muun muassa raskas dynaaminen lihastyö, taakkojen siirrot käsin, istumatyö, seisomatyö, epämukavat ja vaikeat työasennot sekä toistuvat yksipuoliset työliikkeet (Louhevaara ym. 1995, Luopajarvi 1997). Terveydelle vahingollista fyysistä kuormitusta ovat äkillinen ylikuormitus, pitkään jatkuva alikuormitus ja elimistön mukautumiskyvyn pitkäaikaisesti ylittävä kuormitus (Kuorinka 1986).

2.2.2.2 Työn psyykkinen kuormittavuus

Psyykkistä kuormitusta työssä voivat aiheuttaa muun muassa työn sisältö ja organisointi, roolit ja johtaminen (Kalimo ym. 1986). Myös urakehityksen estyminen tai vaativien tehtävien hoito ilman riittävää koulutusta, ongelmat työpaikan ihmissuhteissa ja vuorovaikutuksessa, työsuhteen epävarmuus, epäoikeudenmukainen palkkataso sekä työn ja vapaa-ajan yhteensovittaminen ovat mahdollisia kuormitustekijöitä. Psyykkisiin kuormitustekijöihin on luokiteltu myös työn fyysiset kuormitustekijät sekä tapaturman ja väkivallan vaara (Niemelä ja Teikari 1984, Lindström ja Kandolin 1996).

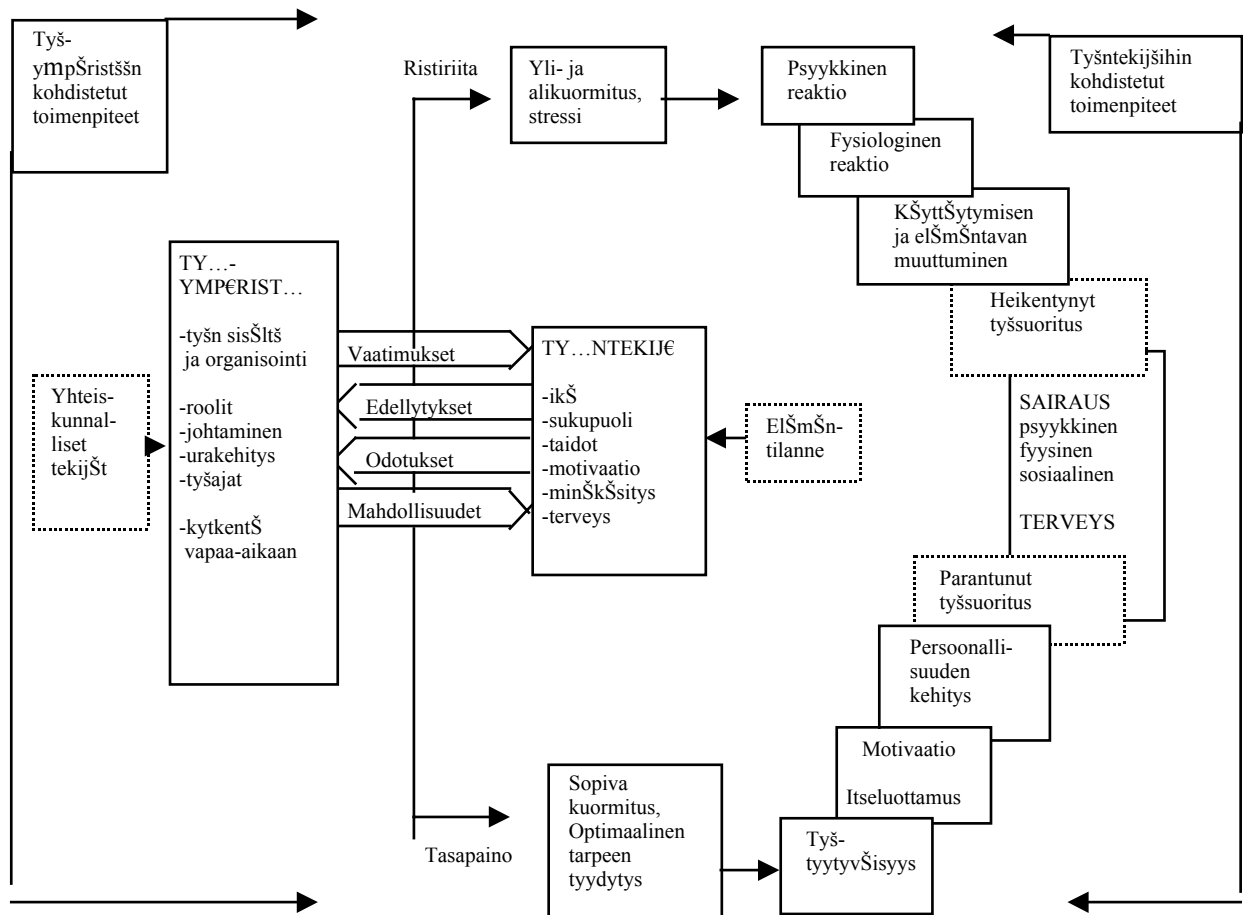
Kuormitus voi olla haitatonta tai haitallista. Haitaton kuormitus on sopivaa kuormitusta, joka ei aiheuta elimistölle ja hyvinvoinnille kielteisiä muutoksia tai häiriöitä. Haitaton myönteinen kuormitus edesauttaa persoonallisuuden kehitystä ja lisää toimintakykyä sekä työtyytyväisyyttä. Haitallinen kuormitus aiheuttaa yli- tai alikuormittuneisuutta (Elo ym. 1990, Mäkinen 1998). Haitallisen työkuormituksen seuraukset yksilölle voivat olla muutoksia psyykkisissä toiminnoissa (tunne-elämän ja kognitiivisten toimintojen häiriöt), käyttäytymisessä (mm. ihmissuhdeongelmat, ammatinvaihtohalukkuus, työstä poissaolot) ja elimistön toiminnoissa (fysiologiset reaktiot, somaattiset oireet) (Kalimo 1985, Kalimo ym. 1993, Kinnunen ja Rasku 1994, Rasku ja Kinnunen 1999). Työyhteisössä vaikutukset voivat näkyä työilmapiirin huononemisenä, poissaolojen lisääntymisenä ja tuloksellisuuden heikentymisenä (Vahtera ym. 1996, Vahtera ym. 1997, Rantanen 2000).

Niemelä ja Teikari (1984) määrittelevät työn psyykkisen kuormittavuuden yläkäsitteeksi, johon sisältyvät työn kuormitustekijät ja työntekijän kuormittuminen ja kuormittuneisuus. Kuormitustekijöillä he tarkoittavat kaikkia niitä tekijöitä työssä ja työympäristössä, jotka vaikuttavat ihmiseen hänen tehdessään työtä. Kuormittuminen tarkoittaa yksilön psyykkistä ja fysiologista tilaa ja sen muutoksia työsuorituksen aikana. Kuormittuneisuudella he tarkoittavat työsuorituksen jälkeen yksilössä ilmeneviä, hänen kokemiaan tai psykofysiologisilla menetelmillä mitattavissa olevia muutoksia. Kuormitustekijät aiheuttavat yksilön kuormittumisen, joka prosessina johtaa edelleen kuormittuneisuuteen.

Kuormittavuus-käsitettä on käytetty suomenkielisenä vastineena stressi-käsitteelle (Mäkinen 1998). Stressille on esitetty hieman toisistaan poikkeavia määritelmiä. Mäkinen mukaan (1998) stressi-käsitteellä on ihmistieteissä ymmärretty yleensä tarkemmin määrittelemätöntä sopeutumistekijöiden ryhmää.

Selyen (1976) mukaan stressi on elimistön epäspesifinen reaktio mihin tahansa ulkopuolelta tulleeseen ärsykkeeseen. Stressin syntymisen kannalta on yhdentekevää, onko ärsyke tai tilanne miellyttävä vai epämiellyttävä. Merkitsevää on se, miten paljon tilanne vaatii sopeutumiskykyä elimistöltä. Stressitekijät voivat käynnistää elimistössä psykofysiologisen mekanismin akselilla hypothalamus – aivolisäke – lisämunuainen, jolloin lisääntyy kortisolin erityks. Lisäksi hypothalamus aktivoi autonomista hermojärjestelmää, mikä lisää lisämunuaisen ydinosan tuottamaa adrenaliinia ja noradrenaliinia (Selye 1980).

Kalimon mukaan (1985) stressi johtuu tasapainottomasta tilanteesta, jossa työntekijälle asetetut vaatimukset karkeasti ylittävät tai aliarvioivat hänen edellytyksensä, tai tilanteesta, jossa ihmisen tarpeet ja päämäärät jatkuvasti turhautuvat. Työelämän stressiä tuottavissa tilanteissa ihminen voi olla sekä työn vaatimusten kohde että aktiivinen vaikuttaja. Kalimo on esittänyt työn ja ihmisen vuorovaikutukseen perustuvan mallin työympäristön psyykkisten tekijöiden vaikutuksesta terveyteen (kuva 3). Työntekijä kohdistaa työhönsä odotuksia, joiden toteutumiseen työ voi tarjota mahdollisuuksia, kuten tilaisuuksia tietojen ja taitojen käyttöön ja kartuttamiseen tai sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Työ asettaa ihmiselle vaatimuksia, muun muassa tiettyä tieto- ja taitotasoa sekä työroolin mukaista käyttäytymistä, joihin työntekijä vastaa edellytyksensä mukaisesti. Ristiriita tai tasapaino edellä mainittujen tekijöiden välillä käynnistää joko positiivisen tai negatiivisen kehityssuunnan. Tasapainotilanteessa työn kuormitus on sopiva, ja työ tarjoaa mahdollisuuden positiiviseen persoonallisuuden kehitykseen ja työtyytyväisyyteen. Ristiriita johtaa yli- tai alikuormitukseen, stressiin. Seuraukset voivat olla fyysisiä ja psyykkisiä reaktioita sekä heikentyneitä työsuorituksia. Kumpikaan kehityssuunta ei välttämättä johda näin pitkälle, vaan hallitut ristiriidat ovat tavallisia ilman vakavia pitkäaikaisia seurauksia. Arvio omasta selviytymisestä, tulkinta tilanteen tärkeydestä ja mahdollisuus korvata tarpeitten tyydyttämättä jääminen jollakin muulla palkitsevalla tavalla vaikuttavat siihen, kuinka paljon ihminen kokee stressiä (Kalimo 1987).



Kuva 3. Työn, stressin ja terveyden välinen yhteys (Kalimo 1985).

2.2.3 Kuormittumista säätelevät työn psykososiaaliset tekijät

Yksilön kuormittumiseen työssä vaikuttavat sekä henkilökohtaiset tekijät että työympäristö. Työssä kuormittumista sääteleviä tekijöitä työpaikalla ovat yksilön työn hallintamahdollisuudet ja työyhteisön sosiaalinen tuki (Karasek ja Theorell 1990, Vahtera 1993). Työ, jossa vaatimukset ovat suuret, mutta työn hallinta ja sosiaalinen tuki ovat hyvät, tukee uusien taitojen ja käyttäytymismallien oppimista. Psykkisen kuormittumisen, oireiden ja sairauden riski ovat suurimmat työssä, jossa vaatimukset ovat suuret ja työn hallinta vähäinen. Työnhallinta koostuu Karasekin mallissa mahdollisuuksista oppia uusia asioita työssä, mahdollisuuksista kehittää ja käyttää tietojään ja taitojaan työssä sekä vaikutusmahdollisuuksista työhön. Vaikutusmahdollisuuksiin sisältyy vapaus tehdä omaa työtään koskevia päätöksiä ja mahdollisuus osallistua itseään koskeviin päätöksiin.

Työyhteisön sosiaalinen tuki muodostuu esimiestuesta ja työtoverituesta (Karasek ja Theorell 1990). Erityisesti esimiestuki on havaittu tärkeäksi (Karasek ym. 1982, Vahtera 1993). Esimiehen toiminta ja hänen vuorovaikutuksensa henkilöstön kanssa on havaittu selittävän henkilöstön hyvinvointia (Kalimo ym. 1993, Kandolin ja Kauppinen 1994). Johtamistapa, jossa yhdistyvät ihmissuhde- ja tehtäväsuuntautuneisuus, lisää työyhteisössä osallistumista, alaisten omien ideoiden esiintuomista ja kehittymismahdollisuuksia. Työyhteisössä esiintyy tällöin myös vähemmän ristiriitoja, ja henkilöstöllä on vähemmän stressioireita. Ihmissuhde- ja tehtäväsuuntautuneisuutta yhdistelevä johtaja tukee, rohkaisee ja keskustelee runsaasti alaistensa kanssa sekä samanaikaisesti tuntee alaistensa työtehtävät ja organisoii työt hyvin.

2.3 Työtyytyväisyys ja työmotivaatio

Työtyytyväisyydellä tarkoitetaan myönteistä tunnetilaa, joka syntyy työntekijän käsityksestä siitä, missä määrin hän voi työssään tuntea saavuttavansa ja edistävänsä sellaisia henkilökohtaisesti tärkeitä työhön liittyviä tavoitteita, jotka ovat sopuossuhteissa hänen todellisten perustarpeidensa ja elämän päämääriensä kanssa (Locke 1976, Pöyhönen 1987). Hyvät työtulokset aiheuttavat työtyytyväisyyttä. Työsuorituksen parantamiseen johtavana tekijänä on pidetty tyytymättömyyttä. Työntekijä pyrkii paremmalla työtuloksella todentamaan vielä saavuttamattomia tavoitteitaan tai tyydyttämättä jääneitä tarpeita (Thierry 1998).

Työmotivaatio on määritelty ajatusrakennelmaksi, joka liittyy olosuhteisiin ja tapahtumiin, jotka selittävät henkilön innostumista ja suuntautumista työhön sekä työssä ponnistelun tehokkuutta ja ponnistelun jatkumista (Katzell ja Thompson 1990). Työmotivaation katsotaan ilmenevän objektiivisesti työsuorituksen laadussa ja määrässä sekä toiminnan tehokkuudessa (Kivinen 1986).

Herzberg ym. (1959) luokittelivat työtyytyväisyyteen ja -motivaatioon liittyvät tekijät motivaatio- ja hygieniekiijöihin. Motivaatio-tekijöitä ovat tunnustuksen saaminen, saavutusten aikaansaamisen kokeminen, kehittymismahdollisuudet ja ylenemismahdollisuudet työssä sekä vastuu ja työ itse. Hygieniekiijät liittyvät työn ulkoisiin puitteisiin, kuten työympäristöön, yrityksen toiminta- ja henkilöstöpolitiikkaan, työsuhteen varmuuteen, palkkaan, työnjohtotapoihin sekä suhteisiin esimiehiin, alaisiin ja työtovereihin. Parhaimmillaankaan hygieniekiijät eivät aiheuta korkeata työmotivaatiota, mutta ne ovat välttämättömiä perusasioita, joiden pitää olla kunnossa (Pöyhönen 1987).

Locken (1976) katsauksen mukaan työtyytyväisyyden tärkeimmät edellytykset ovat:

- henkisesti haasteellinen työ, josta kuitenkin pystyy selviytymään
- henkilökohtainen kiinnostus itse työhön
- työ ei ole fyysisesti liian rasittavaa
- palkitseminen työstä on oikeudenmukaista, selkeää ja yksilön vaatimustasoa vastaavaa
- työympäristö vastaa ihmisen fyysisiä perustarpeita ja edistää työn tavoitteiden saavuttamista
- työntekijän itsearvostus
- työpaikan muilla ihmisillä on samanlaiset perusarvot kuin työntekijällä itsellään, ja he auttavat vähentämään esimerkiksi työrooleihin liittyvää epäselvyyttä ja ristiriitaisuutta sekä lisäämään työn mielenkiintoisuutta, ylenemismahdollisuuksia ja palkkaa.

Hackman ja Oldham (1980) korostivat työn piirteiden vaikutusta työmotivaatioon. Työmotivaatioon vaikuttavia työn piirteitä ovat koettu työn mielekkyys, koettu henkilökohtainen vastuu työn lopputuloksesta ja mahdollisuus saada tietoa työn tuloksista. Työn mielekkyyden osatekijöitä ovat mahdollisuus käyttää erilaisia kykyjä ja taitoja työssä, tehtävän kokonaisvaltaisuus eli mahdollisuus tehdä työ alusta loppuun sekä tehtävän merkityksellisyys muiden ihmisten elämään. Henkilökohtainen vastuu tarkoittaa työn itsenäisyyttä eli vapautta ja päätösvaltaa suunnitella työn toteutustapoja ja aikataulua. Tieto työn tuloksista tarkoittaa palautetta ja tietoa siitä, missä määrin työsuoritus onnistui.

Myöskin kognitiot, minäkäsitys ja yksilölliset luonteen piirteet vaikuttavat työmotivaatioon (Katzell ja Thompson 1990, Thierry 1998, Leonard ym. 1999). Katzell ja Thompson (1990) luokittelevat työmotivaatioteoriat eksogeenisiin ja endogeenisiin teorioihin. Eksogeeniset teoriat painottuvat työmotivaatioon vaikuttaviin tekijöihin, joita ulkoiset toimijat voivat muuttaa. Näitä tekijöitä ovat muun muassa kannustimet ja palkkiot organisaation taholta tai sosiaaliset tekijät, kuten johtaminen ja ryhmän käyttäytyminen. Endogeeniset teoriat liittyvät sisäisiin tekijöihin, kuten odotuksiin, asenteisiin ja minäkäsitykseen, joiden vaikutusta työmotivaatioon voidaan muuttaa vain epäsuorasti ulkoisten tekijöiden avulla. Toimivan työyhteisön ja sopivasti haasteellisen työn on todettu lisäävän motivaatiota ja parantavan itsearvostusta (Waris 1997). Hyväksi koettu työyhteisön sosiaalinen tuki on liittynyt hyvään työtyytyväisyyteen (Karasek ym. 1982, Himle ym. 1989, Kalimo ym. 1993, Vahtera 1993).

2.4 Koulu työpaikkana

Kouluympäristö määritellään laajasti. Henderssonin ja Rowen mukaan (1998) kouluympäristöön sisältyvät sekä fyysiset että psykososiaaliset tekijät. Fyysinen ympäristö käsittää koulurakennuksen ympäröivine piha-alueineen ja fysikaaliset olosuhteet kuten melun, lämpöolosuhteet, ilmastoinnin ja valaistuksen sekä fysikaaliset, biologiset ja kemialliset tekijät. Fyysiseen ympäristöön vaikuttavat muun muassa arkkitehtuuri, rakennuksen ikä ja koulun lähiympäristö. Psykososiaalinen ympäristö muodostuu henkilöstön ja oppilaiden asenteista, kokemuksista, arvoista, ihmissuhteista, yksilön tarpeiden arvostuksesta, tunnustuksen antamisesta, turvallisuudesta sekä muista itsetuntoon ja oppimiseen vaikuttavista tekijöistä. Psykososiaalisessa ympäristössä voivat vaikuttaa kouluorganisaatio, sen toimintaperiaatteet, käytännön toimintatavat ja säännöt. Myös yhteiskunnallisilla tekijöillä on vaikutusta kouluympäristöön, mutta ne eivät ole koulu yhteisön säädeltävissä.

2.4.1 Koulu työyhteisönä

Koulun tuotos on lasten kasvu, kehittyminen ja oppiminen, jolloin koulua voidaan pitää kaikkien siellä työskentelevien työyhteisönä (Rimpelä 2000). Lindströmin (1995) mukaan työyhteisöllä voidaan tarkoittaa tiettyä ryhmää, osastoa tai työpaikkaa ja sen ihmisiä. Työyhteisön ihmisillä oletetaan olevan yhteinen tavoite, yhteiset voimavarat sekä keskinäistä vuorovaikutusta ja ymmärtämistä, mikä synnyttää yhteenkuuluvuutta (Schein 1987, Lindström 1995). Organisaation käsitettä käytetään usein rinnasteisesti yhteisön käsitteen kanssa. Organisaatiolla voidaan tarkoittaa virallista systeemiä, johon mahdollisesti sisältyy useitakin työyhteisöjä (Huusko 1999).

Kouluyhteisössä oppilaiden ja henkilöstön asema on erilainen. Oppilaat ovat koulussa oppivelvollisuuden määrääminä, henkilöstö taas on palkkatyössä ja vastuussa koulun toiminnasta. Oppilaat on asemansa perusteella rinnastettu myös asiakkaisiin (Lindgren 1995). Oppilaiden kasvu- ja kehitysvaihe sekä vähäisempi elämäkokemus tuovat heidän kehitystään vastaavia lisäpiirteitä käyttäytymiseen ja vastuunoton mahdollisuuksiin. Monet yhteisön jäsenten hyvinvointiin vaikuttavat sosiaalisen ja fyysisen ympäristön tekijät ovat kuitenkin samanlaisia kouluissa ja työpaikoilla (Kahn ym. 1982). Myös organisaatorakenteissa voidaan nähdä yhtäläisyyksiä. Organisaation toiminnallisiin perusosiin kuuluvat operatiivinen ydin, keskijohto, strateginen huippu, tukihenkilöstö ja teknostrukturi (Mintzberg 1983, Honkanen 1989). Operatiiviseen ytimeen kuuluvat henkilöt, joiden työ liittyy välittömästi tavaroiden tai palvelujen tuotta-

miseen. Keskijohto vastaa operatiiviseen ytimeen kuuluvien henkilöiden työn johtamisesta. Strateginen huippu vastaa siitä, että organisaatio toimii tehokkaasti tavoitteidensa suuntaisesti ja että organisaation toiminta vastaa organisaatiota hallitsevien tarpeita. Organisaation tukihenkilöstö tukee eri tavoin organisaation muita osia näiden tehtävien suorittamisessa. Tukimuotoja voivat olla muun muassa työpaikkaruokala, postitus tai tutkimus- ja kehitystoiminta. Teknostrukturi on usein eriytetty välittömästä linjaorganisaatiosta, ja teknostrukturiin kuuluvat henkilöt voivat esimerkiksi kehittää laadunvalvontaa, valita henkilöstöä tai kouluttaa ihmisiä. Koulussa yrityksen operatiivisena ytimenä työskentelevät oppilaat, keskijohtona opettajat ja strategisena huippuna rehtori sekä kunnassa koulutoimenjohtaja. Toimisto-, keittiö- ja kiinteistönhuoltohenkilöstö, vahtimestarit, siistijät ja kouluavustajat kuuluvat kouluorganisaation tukihenkilöstöön.

Koulu työyhteisönä on näyttänyt erilaiselta opettajien ja oppilaiden näkökulmasta (Parkatti ja Kannas 1995). Samoihin kouluihin tehdyssä kyselyssä opettajilla oli positiivinen kuva työyhteisöstään ja työtovereistaan, ja he olivat innostuneita työstään. Suuri osa oppilaista taas ilmoitti viihtyvänsä huonosti koulussa. Noin 80 % vastanneista opettajista oli sitä mieltä, että heidän kouluissaan opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu. Oppilaista vain noin 20 % oli sitä mieltä, että opettajat ovat aidosti kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu.

Koulun keskeisiä yhteistyötahoja tai tukijärjestelmiä ovat koti, kouluterveydenhuolto ja työterveyshuolto. Koulujen asenteet oppilaiden vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ovat vaihdelleet. Jotkut koulut ovat pitäneet vanhemmat ulkopuolella tai pitäneet vanhempia halpana työvoimana. Joissakin kouluissa on vanhemmat otettu mukaan suunnitteluun ja pyritty hyödyntämään vanhempien erityisosaamista (Mortimore 1995).

2.5 Oppilaat

2.5.1 Terveys ja elintavat

Suomalaiset koululaiset kokevat itsensä melko terveiksi, mutta ilmoittavat erilaisia oireita melko paljon. Suomalaisessa Nuorten terveystapatutkimuksessa noin kymmenesosa 14–18 -vuotiaista nuorista ilmoitti potevansa jotakin pitkäaikaissairautta, vikaa tai vammaa, joka haittaa jokapäiväistä toimintaa (Rimpelä ym. 1997). Pitkäaikaissairauksista ovat yleisimpiä allergiset sairaudet ja mielenterveydenhäiriöt (Rajantie ym. 1993). Myös tuki- ja liikunta-elinten kivut ovat tavallisia. Suomessa yhden vuoden seurantatutkimuksessa noin 15 % peruskoulun kolmannen ja viidennen luokan oppilaista (N = 1756) ilmoitti jatkuvia tuki- ja liikuntaelinkipuja ainakin kerran viikossa (Mikkelsen

1998). Fibromyalgian tyyppisiä pysyviä laaja-alaisia kipuja oli seurannan aikana 1.8 %:lla koululaisista.

WHO-koululaistutkimuksessa vain 1–2 % 11-, 13- ja 15-vuotiaista nuorista koki, ettei ollut kovin terve, ja 90 % oppilaista oli ainakin melko onnellisia (Välimaa ym. 1995). Nuoret ilmoittivat usein psykosomaattisia oireita kuten väsymystä, ärtyneisyyttä, hermostuneisuutta ja univaikeuksia. Niska-hartiasärkyjä oli useammin kuin kerran viikossa ikäryhmittäin tytöistä 8–17 %:lla ja pojilla 7–9 %:lla lisääntyen iän myötä. Tyttöillä myös päänsärky oli yleinen oire esiintyen 13–18 %:lla eri ikäryhmissä useammin kuin kerran viikossa. Salmisen ym. tutkimuksessa (1992) oppilaiden ilmoittamia koulutyötä tai vapaa-aikaa haittaavia kipuja olivat useimmiten päänsärky, vatsakipu, alaselkä- ja niskakivut.

Suomalaisessa Kouluterveytutkimuksessa (Rimpelä ym. 1996) peruskoulun 8. ja 9. luokkien oppilaista piti terveyttään melko tai erittäin huonona 2 % vastanneista. Vastajista 24 % ilmoitti ainakin yhden lähes päivittäin kokemansa psykosomaattisen oireen kuten päänsärky, väsymys, niska- ja hartiakivut tai ärtyneisyys. Joka kymmenes ilmoitti kaksi tai useampia oireita lähes päivittäin. Oireet olivat tyttöillä lähes kaksi kertaa yleisempiä kuin pojilla. Kouluterveyskyselyssä todettiin koulujen välillä eroja psykosomaattisia oireita ilmoittaneiden oppilaiden määrissä (Vikat ja Rimpelä 1999). Vähintään kolme viikoittain esiintyvää psykosomaattista oiretta ilmoittaneiden oppilaiden osuudet olivat kouluittain 17–36 %. Beckin depressioseulalla mitattuna depressiivinen mieliala osoittautui suhteellisen yleiseksi. Lievää depressiivisyyttä ilmeni 8.5 %:lla, keskivaikeaa 6.9 %:lla ja vakavaa 1.8 %:lla vastajista (Kaltiala-Heino ym. 1998)

Oppilaiden koetun terveyden on todettu vaihtelevan lukuvuoden aikana. Seurantatutkimuksessa oppilaiden kokemat psykosomaattiset oireet lisääntyivät syyskuusta joulukuuhun tultaessa ja terveydentilansa hyväksi kokevien määrä vastaavasti väheni (Välimaa ym. 1999). Helmikuuhun mennessä oireet olivat vähentyneet ja olivat samalla tasolla huhtikuussa kuin helmikuussa.

Neljännes peruskoulun 8.–9. luokkien oppilaista tupakoi kerran viikossa tai useammin Kouluterveytutkimuksen mukaan (Rimpelä ym. 1996). Samassa tutkimuksessa nuuskaa oli käyttänyt yli 50 kertaa 7 % yhdeksännen luokan pojista. Alkoholia käytti vähintään pari kertaa kuukaudessa kolmannes oppilaista ja kerran viikossa tai useammin 10 %. Raittiita oli 29 %. Marihuanaa tai hasista ilmoitti kokeilleensa ainakin kerran 7 % peruskoulun 8. ja 9. luokkien oppilaista.

Väsymys kouluamuisin on melko yleinen ilmiö ja sitä yleisempää mitä vanhemmasta peruskoululaisesta on kyse. WHO-koululaistutkimuksessa 15-vuotiaista oppilaista kolmannes tunsi itsensä väsyneeksi lähes joka kouluamu (Tynjälä ja Liinamo 1995). Kouluviikolla nukkuu 7 tuntia tai vähemmän yössä 11-vuotiaista koululaisista noin 5 %

ja 15-vuotiaista noin 20 %. Kouluterveystutkimuksessa vuosina 1996–1999 liikuntaa harrasti vapaa-ajalla vähintään kaksi kertaa viikossa puolen tunnin ajan noin 80 % peruskoulun 8. ja 9. luokkien ja lukion 2. luokan oppilaista.

2.5.2 Turvallisuuden tunne, kiusaaminen ja tapaturmat

Vähimmäistoivomus työympäristön terveellisyydelle ja turvallisuudelle on, ettei ympäristö saa vahingoittaa terveyttä. Kiusaaminen ja tapaturmat voivat uhata koululaisen terveyttä. Kaikki koulussa tapahtuva aggressiivinen käyttäytyminen ei kuitenkaan ole kiusaamista. Kiusaaminen tarkoittaa toistettua käyttäytymistä, jonka tarkoituksena on tuottaa uhrille psyykkistä tai fyysistä kipua. Kiusaaja tai kiusaajat ovat vahvempia kuin uhri, jonka sen vuoksi on vaikea puolustautua (Björkqvist ym. 1994, King ym. 1996).

WHO-koululaistutkimuksessa suomalaisista 11-, 13- ja 15-vuotiaista nuorista 80–90 % eri ikäryhmien oppilaista ilmoitti olonsa koulussa turvalliseksi useimmiten tai aina (Liinamo ja Kannas 1995). Harvoin tai ei koskaan turvallisuuden tunnetta kokeneita oli 4 % vastanneista (Kannas ym. 1995). Tappelussa oli ollut kuluvan lukuvuoden aikana 0–3 % eri ikäisistä tytöistä ja 10–22 % pojista.

WHO-koululaistutkimuksen mukaan Suomessa koulukiusaaminen ei ole eurooppalaisittain hälyttävän yleistä (Kannas ym. 1995). Vähintään kerran viikossa kuluvan lukuvuoden aikana kiusatuksi oli joutunut suomalaisista tytöistä 6 % ja pojista 9 %. Viikottain muiden oppilaiden kiusaamiseen osallistui suomalaisista koululaisista joka kymmenes poika ja 1 % tytöistä. Kouluterveystutkimuksessa kiusatuksi joutuneiden ja kiusaajien määrät olivat samaa suuruusluokkaa kuin WHO-koululaistutkimuksessa (Rimpelä ym. 1996).

WHO-koululaistutkimuksessa joka neljännelle nuorelle oli sattunut kuluneen vuoden aikana ainakin yksi sairaanhoitajan tai lääkärin hoitoa vaatinut tapaturma. Tapaturmat olivat yleensä lieviä, sillä puolet nuorista ilmoitti selvinneensä tapaturmasta ilman poissaolopäiviä. Eniten tapaturmia oli sattunut urheilupaikoilla, seuraavaksi eniten koulussa, kolmanneksi kotiympäristössä ja neljänneksi liikenteessä (Naakka ym. 1995). Useimmiten koulutapaturmat sattuvat välitunnilla tai liikuntatunnilla. Käsityö-, kotitalous- tai muilla tunneilla sattuu koulutapaturmista runsas 10 % (Aho ym. 1993).

2.5.3 Koulutyytyväisyys ja koetut työolot

Tiedollisten oppimistulosten saavuttamisessa Suomen peruskoulu on onnistunut hyvin, mutta suomalaiset koululaiset viihtyvät useiden muiden maiden oppilaisiin verrattuna huonosti koulussa (Linnakylä 1993, Kannas ym. 1995, Samdal ym. 1998).

Kansainvälisessä lukutaitotutkimuksessa 27 maassa peruskoulun kahdeksaluokkalaisista suomalaisista koululaisista (N = 1379) vain 14 % ilmoitti nauttivansa koulu-tehtävistä, ja puolet ilmoitti viihtyvänsä todella hyvin koulussa sekä käyvänsä koulua mielellään (Linnakylä 1993).

Kansainvälisessä WHO-koululaistutkimuksessa 1994, johon osallistui 23 Euroopan maata tai aluetta sekä Kanada (N = 102799 oppilasta), suomalaisista 11–15-vuotiaista koululaisista (N = 4187) väittämistä "koulussamme on kiva olla" oli samaa mieltä tytöistä 44 % ja pojista 34 %. Suomalaiset koululaiset kokivat saavansa muiden maiden koululaisia vähemmän opettajalta rohkaisua omien mielipiteiden ilmaisuun oppitunneilla (Kannas ym. 1995). Oppilaat kokivat osallistumismahdollisuutensa koulunpitoa koskevien asioiden suunnitteluun huonoiksi. Noin puolet oppilaista piti koulunsa sääntöjä oikeudenmukaisina ja keskimäärin 40 % katsoi opettajien kohtelevan oppilaita oikeudenmukaisesti. Koulunkäynti koettiin hyödylliseksi, mutta oppitunnit koettiin pitkästyttäväksi ja huonosti motivoiviksi (Liinamo ja Kannas 1995). Ylimääräistä apua tarvittaessa oppilaat kokivat saaneensa sitä melko hyvin opettajilta, mutta opettajien ei koettu olevan erityisen kiinnostuneita oppilaista. Kannustusta koki saaneensa runsas kolmannes oppilaista. Keskustelu opettajan kanssa oli helppoa 11-, 13- ja 15-vuotiaista tytöistä 26–47 %:n mielestä ja pojista 34–57 %:n mielestä eri ikäryhmissä. Noin neljä viidesosaa oppilaista koki, että muut oppilaat hyväksyivät heidät sellaisina kuin he ovat (Välimaa 1995).

WHO-koululaistutkimuksessa lievä kuormittuneisuuden tunne oli nuorilla melko tavallista, mutta voimakas rasittuminen oli harvinaista. Koulutyön erityisen rasittavaksi koki kaikissa tutkituissa maissa alle 15 % nuorista (Kannas ym. 1995). Suomalaisista 11-, 13- ja 15-vuotiaista tytöistä 2–9 % ja pojista 8–13 % eri ikäryhmissä koki rasittuvansa paljon koulutyöstä (Liinamo ja Kannas 1995). Pojat rasittuivat useammin kuin tytöt. Koulunkäynnistä rasittuminen lisääntyi yläasteella iän myötä. Joka viidennen pojan ja joka kymmenennen tytön mielestä vanhemmat ja opettajat odottivat heiltä liikaa koulussa. Yhdeksäluokkalaiset oppilaat ilmoittivat rasittumisen syyksi useimmiten kokeet, opettajat ja kiireisyyden. Työmäärän, opiskeltavien asioiden vaikeuden tai oppilaiden välisten suhteiden koettiin olevan edellisiä harvemmin rasittumisen syynä. Noin

puolet 9. luokkien oppilaista koki työmääränsä sopivaksi kuluneen lukuvuoden aikana ja muut liian suureksi tai pieneksi melko usein tai jatkuvasti.

Suomalaisessa valtakunnallisessa Kouluterveys 1996 -tutkimuksessa noin puolet oppilaista ilmoitti pitävänsä koulunkäynnistä (Rimpelä ym. 1996). Tytöt pitivät useammin koulunkäynnistä kuin pojat. Noin puolet oppilaista ilmoitti, että opettajat kohtelevat heitä oikeudenmukaisesti, ja joka kymmenes oli samasta väittämästä täysin eri mieltä. Vain runsas neljännes koululaisista koki, että opettajat olivat kiinnostuneita siitä, mitä heille kuului. Luokan työrauhaa piti hyvänä puolet, ja joka kymmenes arvioi työrauhan erittäin huonoksi. Kaksi kolmasosaa ilmoitti luokkansa oppilaiden viihtyvän hyvin yhdessä. Koulukokemukset vaihtelivat paikkakunnittain.

Kouluterveyskyselyissä on vuodesta 1997 alkaen kysytty oppilailta koulutyötä haittaavia tekijöitä. Tärkeimmiksi psykososiaalisen ympäristön haittatekijöiksi koettiin kiireisyys, rauhattomuus ja melu. Kiireisyyden ilmoitti haittaavan melko tai erittäin paljon 31 % vastanneista. Väkivalta ja tapaturmat haittasivat peruskoulussa noin viidesosaa vastanneista. Peruskouluja tarkasteltaessa havaittiin eroja koulujen välillä sekä fyysisen ympäristön että psykososiaalisten haittojen kokemisen kohdalla (Konu 1998).

2.5.4 Koulutyöolojen yhteys oppilaan koulutyöhön ja hyvinvointiin

Kouluelämän laadun ja kouluviihtyvyyden keskeisinä selittäjinä ovat olleet koulun sijainti ja koko sekä oppilaaseen liittyvät tekijät kuten ikä, sukupuoli, elämäntyyli, koulumenestys ja kodin sosioekonominen tilanne (Brunell 1993, Linnakylä 1993, Välijärvi ja Tuomi 1994, Liinamo ja Kannas 1995, Samdal ym. 1998, Simons-Morton ym. 1999). Yleinen kouluviihtyvyys on ollut parempi maaseutukouluissa ja pienissä kouluissa verrattuna kaupunkikouluihin ja isoihin kouluihin (Linnakylä 1993). Koulussa hyvin menestyvät oppilaat, tytöt ja nuoremmat oppilaat kokevat koulun myönteisemmin kuin huonosti menestyvät oppilaat, pojat ja vanhemmat peruskouluikäiset oppilaat (Linnakylä 1993, Liinamo ja Kannas 1995, Samdal ym. 1998, Simons-Morton ym. 1999). Koulussa viihtymisessä on eroja myös kansainvälisesti (Linnakylä 1993, Kannas ym. 1995, Samdal ym. 1998).

Koulujen välillä on todettu eroja oppimissaavutuksissa, oppilaiden käyttäytymisessä, läsnäolossa koulussa, rikollisuudessa, koulumyönteisissä asenteissa ja käsityksissä omasta pystyvyydestä. Koulujen väliset erot ovat säilyneet, vaikka oppilaiden erilaiset lähtökohdat on otettu huomioon (Rutter ym. 1979, Teddlie ja Stringfield 1993, Mortimore 1995). Koulukohtaisiin hyviin tuloksiin yhteydessä olleiksi tekijöiksi on havaittu rehtorin osallistuva johtamistapa, opettajien toiminta, opettajien korkeat odotukset oppilaiden suoriutumisesta, tiedollisen opetuksen korostuminen, oppilaiden vastuunotto- ja

osallistumismahdollisuudet kouluelämässä, kannustuksen ja tunnustuksen saaminen, kodin ja koulun yhteistyö sekä koulurakennusten kunnosta huolehtiminen (Rutter ym. 1979, Hawkins ja Catalano 1990, Teddlie ja Stringfield 1993, Mortimore 1995). Huonosti menestyneissä kouluissa opettajien vuorovaikutuksen onnistuminen ryhmätilanteissa oppilaiden kanssa on ollut heikompa ja opettajayhteisöissä yhteistyö vähäisempää, asenteet kielteisempiä sekä aikataulujen täsmällisyys ja ajankäyttö opetuksessa heikompa kuin hyvin menestyneissä kouluissa (Rutter ym. 1979, Teddlie ja Stringfield 1993, Mortimore 1995).

Koulujen välisen vaihtelun oppilaiden oppimissaavutuksissa katsottiin 1960-luvulla selittyvän pääosin oppilaan sosioekonomisella statuksella. Sittenkin 1970–1990-luvuilla selittäjiksi on havaittu myös kouluyhteisön ilmapiiri ja opettajan toiminta. Lousianan kouluissa (N = 16) tehdyssä pitkittäistutkimuksessa katsottiin yksittäisten oppilaiden oppimissaavutusten vaihtelusta koulutason vaikutuksen selittävän 13 % ja opettajataso selittävän 11 % (Teddlie ja Stringfield 1993). Suomalaisessa tutkimuksessa valtaosan oppilaiden koulusaavutuseroista vuosina 1990–1991 katsottiin johtuvan oppilaaseen ja hänen taustaansa liittyvistä tekijöistä (Malin ja Salmela 1993).

Belgialaisissa kouluissa (N = 52) tehdyssä pitkittäistutkimuksessa havaittiin, että koulu ja luokka vaikuttavat enemmän oppilaan oppimissaavutuksiin kuin hyvinvointiin. Oppilaiden eri hyvinvointi-indikaattorien vaihteluista koulu- ja luokkataso selitti yhteensä 5–11 %. Samassa tutkimuksessa todettiin opettajien välisen hyvän yhteistyön koulussa vaikuttavan myönteisesti oppilaiden hyvinvointiin (Opdenakker ja Van Damme 2000).

Suomalaisessa Kouluterveytutkimuksessa 1997 havaittiin koulujen välillä eroja oppilaiden oireilussa (Vikat ja Rimpelä 1999). Oppilaiden perhetaustojen erojen katsottiin selittävän vain osan koulujen välisistä eroista oireilussa. Tarkastelluista taustamuuttujista koulujen välistä vaihtelua selittivät eniten koulunkäynnistä pitäminen, koulutyön määrän liian suureksi kokeminen ja luokan työilmapiiri, joiden selitysosuus yhdessä oli runsas kolmannes vaihtelusta.

Kouluterveytutkimuksessa myös oppimisvaikeuksien ilmoittamisessa esiintyi eroja yläasteiden kesken (Rimpelä 1999). Oppilaiden kokemat kuormitusoireet ja oppimisvaikeudet olivat voimakkaassa yhteydessä toisiinsa. Mitä vähemmän oppilaat ilmoittivat saavansa tukea oppimisessa kotoaan tai koulusta, sitä enemmän he ilmoittivat oppimisvaikeuksia. Oppimisvaikeuksien kokeminen oli voimakkaassa yhteydessä myös koulun työolo-ongelmien ilmoittamiseen. Oppilaan hyvinvointiin koulussa olivat yhteydessä myös oppilaan mahdollisuudet opiskella omien kykyjensä mukaisesti sekä koulun sosiaaliset suhteet oppilaiden kesken ja oppilaiden ja opettajan välillä. Koulun olosuhteista muun muassa luokan työilmapiirillä ja koulutyön oikealla määrällä oli voimak-

kaampi yhteys oppilaan hyvinvointiin kuin selkeästi fyysisillä olosuhteilla, kuten sisäilman lämpötilalla tai epämuukavilla työtuoleilla tai pöydillä (Konu 1999).

Koulun käyntiin sitoutumisen on havaittu olevan yhteydessä hyväksi koettuun kouluilmapiiriin, käsitykseen koulutyöstä selviytymisestä ja hyväksi koettuihin sosiaaliin suhteisiin koulussa (Simons-Morton ym. 1999). Suomalaisen kouluviihtymisen selittäjänä suhde opettajiin on osoittautunut hyvin merkitykselliseksi (Linnakylä 1993). WHO-koululaistutkimuksessa Suomessa, Latviassa, Norjassa ja Slovakiassa tärkein koulutytyväisyyden selittäjä oli oikeudenmukaisuus, johon sisältyi oikeudenmukainen oppilaiden kohtelu, sääntöjen oikeudenmukaisuus sekä oppilaiden mukanaolo sääntöjen laadinnassa. Turvallisuuden tunne koulussa sekä koulutovereilta ja opettajalta saatu tuki osoittautuivat myös merkitseviksi. Suomen kouluissa voimakas selittäjä oli opettajan taholta kohtuuttomiksi koetut vaatimukset (Samdal ym. 1998).

Opettajien hyvinvoinnilla on havaittu yhteys koko kouluyhteisön hyvinvointiin. Opettajien lukuvuodenaikaista stressiä kartoittaneet tutkimukset osoittivat, että stressihuippujen aikoihin koko kouluyhteisön terveys heikentyi, koulun työmoraali laski, rangaistukset lisääntyivät ja oppilaiden oppimismotivaatio sekä opettajien kollegasuhteet huononivat (Kinnunen ym. 1985, Kinnunen 1989).

2.6 Opettajat

2.6.1 Työtyytyväisyys ja työolot

Opettajan työ on henkisesti kuormittavaa ihmissuhdetyötä, johon kohdistuu vaatimuksia useista suunnista. Kuormitusta lisäävät suuret luokkakoot, melu ja lasten levottomuus. Rehtorin työhön liittyy henkisten vaatimusten lisäksi usein yksinäisyys. Tukipalveluhenkilöstön työssä esiintyy opetushenkilöstöä useammin fyysistä kuormitusta (Häggqvist ja Johansson 1998). Kouluihin liittyvät tutkimukset eivät yleensä ole kohdistuneet opetushenkilöstön lisäksi koulun muihin työntekijöihin.

Opettajat ovat yleensä työhönsä tyytyväisiä ja kokevat työnsä antoisaksi, mutta kuormittavaksi (Salo ja Kinnunen 1993, Kinnunen ja Parkatti 1993, Rasku ja Kinnunen 1999). Työ vaatii paljon, mutta vaikutusmahdollisuudet omaan työhön ovat hyvät (Rasku ja Kinnunen 1999). Parhaimmillaan opetustyö koetaan ihmisten kanssa työskentelyksi, jossa sekä oppilaat että opettajat kokevat onnistuvansa ja viihtyvänsä yhdessä. Huonoimmillaan ongelmalliset oppilaat ja epämieluisat työhön liittyvät tehtävät, kuten valvontatehtävät, työn pakkotahtisuus sekä työn suuri määrä ja kiire saavat työn tuntumaan kuormittavalta (Salo ja Kinnunen 1993). Opetustyön kehittämiseksi opettajat ovat ha-

lunneet useimmiten suunnata voimavaroja opetuksen ja opetusmenetelmien kehittämiseen (erilaiset opetuskokeilut) (50 %), seuraavaksi useimmiten työoloihin (34%) ja työn organisointiin (34 %) (Salo ja Kinnunen 1993).

Työn kuormitustekijöiksi opettajat kokevat useimmiten oppilaat, työn määrän, pakkotahtisuuden, valvontatehtävät ja suunnittelun ongelmat. Monet kuormitustekijät ovat samoja kuin muissakin ammateissa: työn määrä ja aikapaineet, työolot (muun muassa melu, sisäilma, lämpötila), fyysinen rasitus (kävelyä, työskentelyä kumarassa oppilaan puoleen kumartuessa), puutteelliset opetustilat ja -välineet sekä koulun ihmissuhteet ja työskentelyilmapiiri (Kinnunen ja Rasku 1994, Parkatti ja Kannas 1995). Opetustyön kuormittavuuden on todettu lisääntyneen 1980-luvulta 1990-luvulle siirryttäessä (Salo ja Kinnunen 1993). Eri tutkimusten mukaan kolmannes-neljännes opettajista haluaisi vaihtaa ammattia (Mäkinen 1980, Viinamäki 1997, Rasku ja Kinnunen 1999).

Opettajien näkemykset työnsä tavoitteista ja kehittämistarpeista vaihtelevat. Kysyttäessä opetustyön keskeisimpiä tavoitteita opettajat toivat useimmiten esille oppilaisiin kohdistuvat tiedolliset (76 %) ja kasvatukselliset (61 %) tavoitteet (Salo ja Kinnunen 1993). Kolmanneksi tärkeimmiksi arvioitiin oppilaiden ohjaaminen omatoimisuuteen ja oikeisiin työtapoihin (44 %). Muita tavoitteita olivat ihmissuhdetaitojen opettaminen oppilaille, oppilaan ohjaaminen elämää varten ja luokan ilmapiiriin ja harrastuneisuuteen vaikuttamisen. Työnsä tavoitteet kuvasi erittäin tai melko monipuolisiksi ja kattaviksi 49 % opettajista, erittäin yksipuolisiksi ja suppeiksi 14 %.

Työilmapiiri, ihmissuhteet ja yhteistyön opettajat kokevat kouluissa yleensä hyväksi ja oppilassuhteet myönteisiksi (Kinnunen ja Parkatti 1993, Salo ja Kinnunen 1993, Parkatti ja Kannas 1995, Rasku ja Kinnunen 1999). Viinamäen tutkimuksessa (1997) 76 % opettajista kuvasi työyhteisöään avoimeksi ja rakentavaksi, ja 29 %:n mielestä ongelmat pidettiin omana tietona. Samassa tutkimuksessa 87 % opettajista ilmoitti vähän keskinäistä kilpailua ja 82 % opettajista koki työntekijöiden välisiä ristiriitoja olevan vähän.

Opettajat kokevat saavansa työyhteisössään melko paljon sosiaalista tukea. Eri tutkimuksissa mittaustavasta riippuen opettajat kokevat saavansa sosiaalista tukea työpaikallaan useimmiten muilta opettajilta (47–90%), seuraavaksi yleisimmin oppilailta (50–73%) ja kolmanneksi rehtorilta (19–65%) (Mäkinen 1980, Rasku 1993, Salo ja Kinnunen 1993, Parkatti ja Kannas 1995, Viinamäki 1997). Lukion opettajia koskevassa tutkimuksessa opettajat ilmoittivat saavansa eniten sosiaalista tukea koulunsa esimieheltä (90 %) (Rasku ja Kinnunen 1999). Oppilashuolto ja terveydenhuoltohenkilöstöltä, koulun muulta henkilökunnalta ja vanhemmilta tukea kokee saavansa enintään puolet

opettajista. Vähiten tukea saadaan kunnan kouluviranomaisilta, valtakunnallisesta kouluhallinnosta, opettajajärjestöltä, yleiseltä mielipiteeltä ja julkiselta sanalta.

Puolet opettajista on pitänyt riittämättömänä työstä saadun palautteen määrää (Salo ja Kinnunen 1993). Useimmiten opettajat ilmoittivat saaneensa palautetta oppilailta ja vanhemmilta. Muilta opettajilta palautetta ilmoitti saaneensa 39 % ja esimieheltä vain 4 %.

Ammattioppilaitoksia koskeneessa tutkimuksessa opettajien työyhteisössä ilmeni keskinäistä kilpailua, heikentyneitä ihmissuhteita ja niihin liittyviä ristiriitoja, perustetonta arvostelua sekä rehellisyyden ja avoimuuden puutetta (Mäkinen 1998). Nämä ongelmat haittasivat työntekoa ja opettajien hyvinvointia. Huonoimmillaan nämä asiat heijastuivat opetustyöhön ja opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen. Haittaavana pidettiin myös yksisuuntaista tiedonkulkua. Työyhteisön muutostarve ilmeni vastauksissa voimakkaana. Suurimmat muutosodotukset kohdistuivat oppilaitoksen johtoon.

Huusko (1999) tutki peruskoulun ala-asteen opettajayhteisön vuorovaikutuskulttuuria. Kyseessä oli kvalitatiivinen tapaustutkimus. Tutkimuksessa tehtyjen havaintojen ja tulkintojen perusteella muodostui koulun vuorovaikutuskulttuurinen malli, jossa on kolme tasoa. Ensimmäistä tasoa kuvaavat viihtyminen ja liberaalisuus. Työyhteisössä arvostetaan erityisesti sitä, että opettajilla on vapaus toimia työssään haluamallaan tavalla, kukaan ei valvo toisen työn tekemistä ja osallistuminen koulun kehittämistoimintaan on vapaaehtoista. Ensimmäistä tasoa pyritään kaikin keinoin suojelemaan toisen tason toiminnalla. Sitä kuvaa itsesensuuri. Tyytyväisyyden ja yhteisöllisyyden tunnetta pidetään yllä välttelemällä oman mielipiteen julkittamista. Kolmatta tasoa kuvaa pikkuporukoituminen. Omia toimintamalleja etsitään pienissä, samoja näkökulmia kannattavissa yhteisöissä, joissa oman työn kehittäminen onnistuu eikä sitä kritisoida. Opettajayhteisön tiedostamattomat kulttuuriset rakenteet ehkäisevät avointa yhteisötason kommunikointia ja yhteistoiminnallisen kulttuurin syntymistä.

Opettajat arvioivat opettajien ja johdon väliset suhteet melko hyvin toimiviksi (Kinnunen ja Parkatti 1993, Parkatti ja Kannas 1995, Viinamäki 1997). Johtamistapaan tyytymättömiä opettajia oli 27 % Salo ja Kinnusen tutkimuksessa (1993). Viinamäen tutkimuksessa (1997) opettajista kolmannes ilmoitti esimiehen päättävien asiain päin ja neljännes ilmoitti esimiehen ohjeet ristiriitaisiksi ja epäselviksi. Lähes kaikki opettajat kokivat esimiehen antavan vastuuta, eikä esimies puuttunut yksityiskohtiin. Mäkisen ammattikouluja koskevassa tutkimuksessa (1998) opettajat kokivat, että johdon ja heidän väliset suhteet eivät olleet kunnossa. Ongelmien selvittämistä toivottiin, jotta luottamus ja vuorovaikutus olisi avointa molemmin puolin. Oppilaitosten muutoksia tehtiin henkilöstöä kuulematta, ja kaikki opettajat eivät olleet sitoutuneet muutoksiin. Käskevä tai liian demokraattinen johtamistapa on osoittautunut vähemmän tulokselliseksi koulussa kuin osallistuva johtamistapa, jossa myös työntekijät ovat mukana suun-

nittelussa ja päätöksenteossa (Mortimore 1995). Westmanin ja Etzionin tutkimuksessa (1999) rehtorin työpaineiden aiheuttama jännittyneisyys oli yhteydessä opettajien kokemaan työperäiseen jännittyneisyyteen ja opettajien kokema jännittyneisyys vastaavasti rehtorin jännittyneisyyteen. Uupumuksella ei todettu samanlaista yhteyttä. Rehtorin taholta koettu huono kohtelu oli yhteydessä opettajien uupumukseen ja jännittyneisyyteen.

2.6.2 Opettajien terveys ja työkyky

Psykosomaattiset kuormittuneisuusoireet ovat opettajilla yleisiä. Raskun ja Kinnusen (1999) tutkimuksessa viimeisen viikon aikana somaattisesti oireettomia opettajia oli ollut 61 %. Tavallisimpia fyysisiä oireita ovat päänsärky, niska- ja hartiakivut, selkäkiput ja vatsakivut (Kinnunen ja Parkatti 1993, Rasku ja Kinnunen 1999). Työuupumusoireet ovat melko yleisiä opetusalaalla. Kalimon ja Toppisen (1997) tutkimuksessa opetusalaan kuuluvassa työssä 56 %:lla oli lievä tai vakava työuupumus. Raskun ja Kinnusen tutkimuksessa (1999) työuupumusta ei ollut lainkaan 40 %:lla lukion opettajista. Viinamäen kyselytutkimuksessa (1997) neljänneksen luokanopettajista arvioitiin olevan ainakin lievästi masentuneita.

Oireiluistaan huolimatta opettajat ovat kuitenkin kohtalaisen terveitä ja toimintakykyisiä verrattuna suomalaiseen työikäiseen väestöön kokonaisuutena, ja sairauspoissaololuvut ovat alhaisia useisiin muihin ammattikuntiin nähden. Keskimääräiseksi sairauspoissaolopäivien määräksi vuodessa on ilmoitettu 3.2–4.3 (Mäkinen 1980, Kinnunen ja Parkatti 1993, Rasku ja Kinnunen 1999). Eri ikäryhmissä 5–12 % opettajista on arvioinut terveydentilansa huonoksi (Kinnunen ja Parkatti 1993, Viinamäki 1997). Työkykyindeksillä mitattuna opettajien työkyky on ollut parempi kuin väestössä keskimäärin (Kinnunen ja Parkatti 1993, Parkatti ja Kannas 1995). Kinnusen ja Parkatin tutkimuksessa (1993) alentunut työkykyindeksi oli 8 %:lla. Eläkehakuisia opettajia oli 31 % Raskun tutkimuksessa (1993). Hyvinvointiongelmia on esiintynyt eniten ammattioppilaitosten ammatillisten aineiden opettajilla, yläasteen opettajilla ja lukion muiden aineiden kuin liikunnan opettajilla (Mäkinen 1980, Kinnunen ja Parkatti 1993).

2.7 Fyysinen kouluympäristö

Fyysinen kouluympäristö voi vaikuttaa oppilaaseen fyysikaalisten, kemiallisten ja biologisten altisteiden kautta sekä fyysisen ja esteettisen olemuksensa kautta mielihyväkokeuksina ja virikkeiden antajana. Rutter ym. (1979) havaitsivat tutkimuksessaan, että oppilaiden myönteinen käyttäytyminen kouluissa ei ollut yhteydessä koulun kokoon, rakennusten ikään tai tilojen suuruuteen, vaan rakennusten kunnossapitoon, tilojen viihtyisyyteen, siisteyteen ja oppilaiden mahdollisuuksiin käyttää koulun tiloja välitunneilla.

Tavallisimmiksi fyysisen työympäristön haittoiksi kouluissa koetaan sisäilmasto-ongelmat, opiskelutilojen ahtaus, melu, työskentelytilojen likaisuus ja oppilaiden epämukavat työtuolit ja -pöydät sekä huonot sosiaalilat (Rowe 1987, Parkatti ja Kannas 1995, Harju-Kivinen ja Kannas 1995, Konu 1998, Pönkä ym. 2000). Kouluterveyskyselyssä noin puolet oppilaista ilmoitti ilmastointiongelmien, epämukavien tuolien ja pöytien sekä huonojen sosiaalilatojen haittaavan koulutyötä erittäin tai melko paljon (Konu 1998). Valaistusolosuhteet koetaan pääsääntöisesti hyviksi.

Vuonna 1996 Kurnitski ym. kartoittivat kyselytutkimuksella Suomen koulujen sisäilmastoa ja sisäilmasto-ongelmia. Tutkimuksen kohteena oli 1164 ala- ja yläasteiden sekä lukioiden erillistä koulurakennusta. Kyselyyn vastasi 984 rehtoria. Luokkahuoneiden yleisimmät sisäilmasto-ongelmat olivat vedon tunne talvella, riittämätön ilmanvaihto ja tunkkainen huono ilma, joita esiintyi viikoittain 30–40 %:ssa koulurakennuksista. Pölyinen ilma tai havaittavaa likaa ja pölyä pinnoilla koko lukuvuoden ajan tai ilmanvaihtomelua ja heikkoa valaistusta esiintyi runsaassa 10 %:ssa koulurakennuksista. Rehtoreiden mukaan lieviä kosteusvaurioita oli esiintynyt noin 60 %:ssa ja vakavia vaurioita 20 %:ssa koulurakennuksista. Näkyvää hometta tai homeen hajua esiintyi 26 %:ssa ja puurakenteiden lahovaurioita 13 %:ssa koulurakennuksista. Yleisimmät syyt kosteusvaurioihin olivat katto- ja putkivuodot. Sisäilmasto-ongelmien syyksi ilmoitettiin useimmiten huonosti toimiva tai puutteellinen ilmanvaihtojärjestelmä. Muita yleisiä syitä olivat liian suuri oppilasmäärä luokkahuoneissa, rakennusmateriaalit sekä kosteusvauriot.

Hiilidioksidipitoisuudet olivat Kurnitskin ym. (1996) tutkimuksessa erittäin korkeat (yli 1500 ppm) 12 %:ssa luokkahuoneista. Vain 11 % luokkahuoneista täytti 6 l/s henkilöä kohti ulkoilmavirran ohjearvon. Lämpötila oli liian kylmä tai lämmin 22 %:ssa luokkahuoneista. Sisäilmastoluokkaan S 1 kuului huonelämpötilan (21–22°C) osalta 33 % luokkahuoneista. Huoneilman suhteellinen kosteus oli pakkaskaudella hyvin alhainen, välillä 10.8–30.6 % (ohjearvo 30–40 %). Kenttämittauksissa ei havaittu luokkahuoneissa näkyvää hometta tai homeen hajua. Epättydyttäviä lämpötiloja pidettiin

osoituksena puutteellisesta patteriverkoston perussäädöstä. Rehtoreilla oli myös huono käsitys ilmanvaihtojärjestelmien huollosta, sillä vain 42 % ilmoitti ilmanvaihtojärjestelmää huollettavan säännöllisesti.

Pääkaupunkiseudulla tutkittiin kosteus- ja homevauriot yhdeksällä ylä- ja ala-asteella, joissa tiedettiin tai epäiltiin olevan kosteusvaurioita (Loikkanen ym. 1997). Henkilökuntaa kouluissa oli noin 300 ja oppilaita 2600. Koulut tutkittiin aistinvaraisin ja pintoja rikkomattomin menetelmin käyttäen apuna pintakosteusmittaria. Kaikista sisätiloista kosteusvaurioituneiksi todettiin 54 %. Lähes 80 %:ssa vaurioituneilta alueilta otetuissa näytteissä havaittiin aktiiviseen mikrobikasvuun viittaavia mikrobipitoisuuksia. Ajanmukainen ilmanvaihto oli vain kahdessa koulussa. Puutteita todettiin ilmastointijärjestelmän huolto- ja käyttöohjeissa sekä koulutuksessa. LVI-asiantuntijoiden tietämys sekä käyttäjien ja huoltajien osaaminen vaihteli. Teknisen työn purunpoistolaitteet aiheuttivat ongelmia.

Ruotsissa tutkittiin sisäilman allergeeneja neljän koulun 29 luokkahuoneessa (Munir 1994). Kissa- ja koira-allergeenien pitoisuudet huonepölyssä havaittiin olevan riittävän korkeita aiheuttamaan herkistymistä tai astmaoireita ennestään herkistyneille lapsille. Lemmikkieläimistä peräisin olevan pölyn katsottiin kulkeutuneen kouluun oppilaiden ja opettajien vaatteissa. Koira-allergeenipitoisuudet koulussa saattoivat olla yhtä korkeita kuin kodeissa, joissa on koira.

Ääniympäristössä taustamelu ja kaiuntaolosuhteet vaikuttavat puheen erottamiseen. Ääniympäristökäijöitä tutkittiin 27 oppilaitoksessa Turun, Porin ja Helsingin seudulla sekä kyselyllä että teknisin mittauksin (Viljanen ym. 1989). Pääosa oppilaitoksista oli peruskouluja ja lukioita. Kyselyyn vastasi 478 opettajaa. Vertailuryhmänä oli 95 hoitajaa kahdesta sairaalasta. Äänihäiriöitä esiintyi useammin opettajilla (80 %) kuin hoitajilla (71%), ja ne kestivät pidempään opettajilla. Työtiloissa esiintyvä melu häiritsi 40 % opettajista ja opettajien ja oppilaiden välinen puheen kuulumattomuus melko usein tai erittäin usein 30 % opettajista. Jälkikaiunta-ajat olivat luokkahuoneissa, porraskäytävissä ja ruokaloissa yleensä hyviä, mutta liikuntatiloissa 80 % mitatuista jälkikaiunta-ajoista ylitti 1.5 sekuntia. Rakenteiden ilma- ja askelääneneristysluvut jäivät suurimmassa osassa mittauskohteita alle tavoitetasojen. Puheenerotusluvut eli RASTI-arvot luokkahuoneissa olivat yleensä hyviä, mutta todellisessa opetustilanteissa niiden epäiltiin olevan huonompia taustamelun vuoksi.

Lähes puolet yläasteen oppilaista ilmoittaa epämukavien työtuolien ja pöytien haittaavan koulutyöskentelyään (Harju-Kivinen ja Kannas 1995, Konu 1998). Rungas istuminen kumarassa liian matalissa pulpeteissa saattaa aiheuttaa kumulatiivisesti selän väsymistä ja kipua (Salminen ja Kujala 1999). Myös niska- ja hartiavaivojen yhdeksi riskitekijäksi on todettu niskan etukumara asento (Takala 1993). Nuorten terveystapatutkimuksessa vuosina 1995–1997 vähintään noin kerran viikossa esiintyviä niska- tai

selkäkkipuja ilmoitti 14–18-vuotiaista nuorista 30 % tytöistä ja 17 % pojista (Rimpelä ym. 1997). Koulun ergonomisilla olosuhteilla ja ergonomisella neuvonnalla saattaa olla merkitystä oppilaiden ryhdille sekä niska- ja selkävaivoille.

2.8 Koulun työolojen kehittäminen

2.8.1 Terveyden edistäminen koulussa

Kolbe (1986) jaotteli terveyden edistämisen koulussa kahdeksaan osa-alueeseen. Myöhemmin McBride ym. (1999) sovelsivat Kolben mallia Australian kouluissa ja näkivät tarpeelliseksi eriyttää Kolben malliin sisältyneistä kokonaisuuksista vielä kaksi lisäaluetta (9 ja 10). Mallin osa-alueista 1, 3 ja 7 ovat selvimmin yhteisiä työterveyshuollon toiminta-alueiden kanssa (Sosiaali- ja terveysministeriön päätös 1348/ 1994).

Täydennetyn mallin kymmenen osa-aluetta ovat (McBride ym. 1999):

- 1) Terveyskasvatus, terveystieto, terveysopetus
- 2) Liikunnan opetus, liikunnan harrastusta tukeva toiminta
- 3) Terveyttä edistävä ja turvallinen fyysinen ja psykososiaalinen kouluympäristö
- 4) Kouluruokailu
- 5) Kouluterveydenhuolto
- 6) Oppilashuolto
- 7) Opettajien ja muun henkilökunnan terveyden ja työkyvyn edistäminen koulussa
- 8) Koulun ja ympäröivän yhteiskunnan yhteistyö
- 9) Kodin ja koulun yhteistyö
- 10) Terveyden edistämistä tukeva johtaminen kouluorganisaatiossa

Koulu voi vaikuttaa myönteisesti tai kielteisesti oppilaan terveyteen, terveyskäyttäytymiseen, oppimissaavutuksiin, koulukäyttäytymiseen ja koulumyönteisyyteen (Hawkins ja Catalano 1990, Mortimore 1995, Vikat ja Rimpelä 1999). Tukemalla koulumestystä ja kouluun sitoutumista on ajateltu vähennettävän nuorten terveysongelmia ja häiriökäyttäytymistä (Hawkins ja Catalano 1990, Simons-Morton ym. 1999).

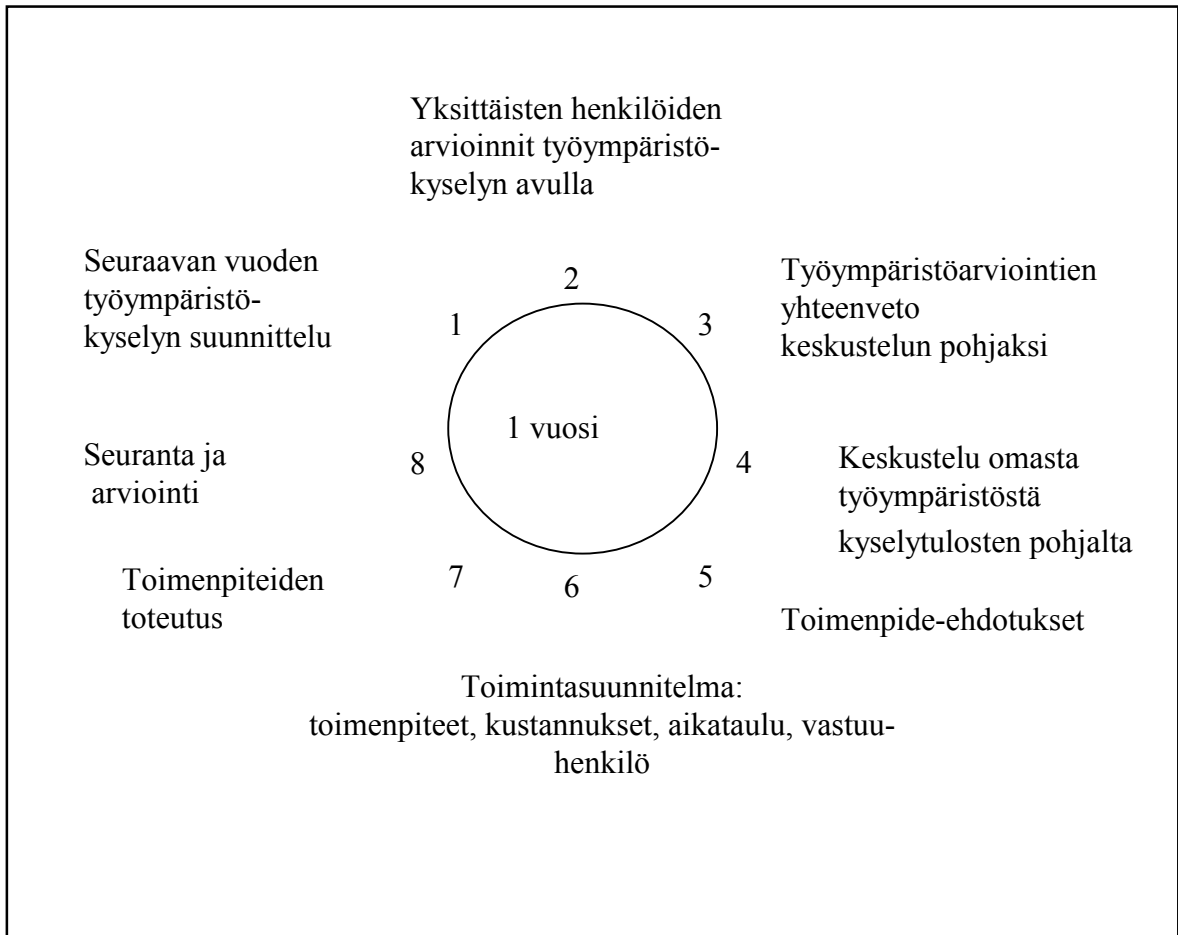
2.8.2 Koulun työolojen arviointimenetelmä, Skolmiljö 2000

Vuodesta 1990 alkaen Ruotsissa työympäristölaki on koskenut työssäkäyvän väestön lisäksi peruskoulun oppilaita. Lakiuudistukseen liittyen Ruotsin Arbetslivsinstitutet ja

Nackan kunta kehittivät v. 1994–1995 Skolmiljö 2000 -menetelmän koulujen työympäristön itsearviointiin. Siinä sekä henkilöstö että oppilaat arvioivat kyselylomakkeilla työympäristöään (Häggqvist ym. 1997, Häggqvist ja Johansson 1998). Perusajatuksena menetelmässä on, että kaikilla yhteisön jäsenillä olisi mahdollisuus osallistua työympäristönsä kehittämiseen. Taustalla on käsitys yksilön aktiivisesta vuorovaikutuksesta ympäristönsä kanssa. Työllä katsotaan olevan myös merkitystä ihmisen kehittymiselle tai kehittymisen estymiselle. Menetelmän kehittämistyössä käytettiin mallina työelämää varten kehitettyä Postmiljö 2000 -menetelmää. Lomakkeiston kehittämistyössä oli mukana oppilaita, koulun henkilökunnan eri ammattiryhmien edustajia ja koulun johto viidestätoista koulusta. Kahden koekierroksen, arvioinnin ja jatkotyöstämisen jälkeen päädyttiin lopulliseen lomakkeistoon: henkilöstön lomakkeet, vanhempien oppilaiden lomakkeet ja hieman suppeammat nuorempien oppilaiden lomakkeet. Oppilaiden ja henkilöstön lomakkeissa kysymysten aihealueet ovat samat. Kaikissa kysymyksissä on sama rakenne ja arviointiasteikko. Lomakkeistoon voidaan lisätä koulun omia ajankohtaisia kysymyksiä.

Kyselyllä tunnistetaan työolojen kehittämistarpeet, ja kyselyn tulokset antavat pohjan yhteisille jatkokeskusteluille sekä yhteisen näkemyksen muodostamiselle kouluympäristön kehittämissuunnitelmista. Skolmiljö 2000 -toimintamallissa oppilaat ja henkilöstö voivat osallistua myös tulosten laskemiseen, ja tulokset on mahdollista saada saman tien. Keskustelun jälkeen esitetään parannusehdotukset pohdittaviksi, suunnitellaan ja tehdään korjaustoimenpiteet sekä seurataan toimenpiteiden toteutumista ja onnistuneisuutta. Uusi arviointikysely suoritetaan vuosittain (kuva 4).

Ruotsissa Skolmiljö 2000 -menetelmää kokeiltiin koulussa, jossa 13–14-vuotiaille oppilaille (N = 97) tehtiin kyselyt vuoden välein ja kyselyjen välillä oppilaille oli palauttekeskustelu tuloksista opettajan kanssa (Häggqvist 1999, Häggqvist 2000a). Tutkimuksessa seurattiin työympäristön lisäksi myös oppilaiden terveyttä ja hyvinvointia. Oppilaiden tietämys työympäristöasioiden hoitamisesta ja vastuullisista henkilöistä koulussa oli vähäistä, eikä siinä tapahtunut oleellisia muutoksia seurannan aikana. Monet oppilaat eivät tienneet, kenen puoleen kääntyä ongelmallisissa työoloasioissa. Vuoden aikana oppilaat eivät kokeneet vaikutusmahdollisuuksiensa parantuneen koulussa ja oppitunnit he kokivat vähemmän motivoiviksi sekä koulutyön raskaammaksi kuin aikaisemmin. Psykososiaalisen kuormituksen ja stressin he kokivat lisääntyneen vuoden aikana. Tulosten katsottiin osittain selittyvän murrosikäisen kehitykseen liittyvällä lisääntyneellä kriittisyydellä ja oireilulla. Syyksi epäiltiin myös sitä, että nuorten lisääntyneisiin odo- tuksiin yhteistyöstä ja tasavertaisista sosiaalisista suhteista aikuisten kanssa ei osata vastata. Johtopäätösten mukaan oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia työoloasioissa tulisi lisätä ja oppilaat tulisi nähdä tärkeänä voimavarana koulun työympäristön kehittämisessä.



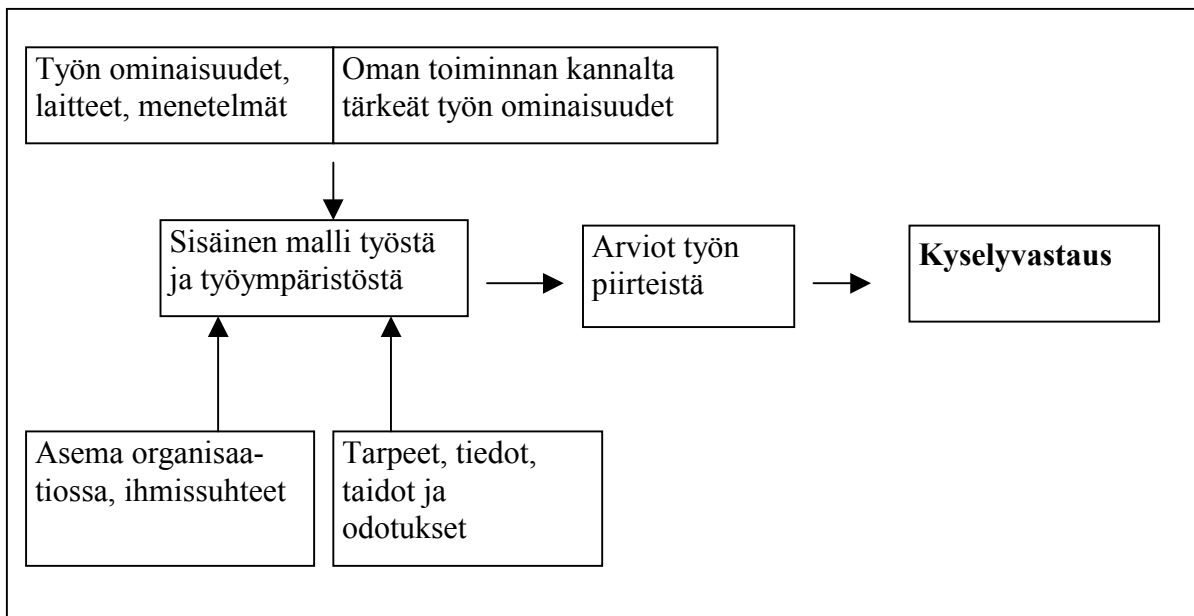
Kuva 4 . Työympäristöasioiden käsittely koulussa Skolmiljö 2000 -menetelmän mukaan (Häggqvist ym. 1997).

Tyttöillä todettiin poikia selvemmin tovereihin ja opettajiin liittyvien sosiaalisten suhteiden olevan yhteydessä väsymykseen ja univaikeuksiin (Häggqvist 1999, Häggqvist 2000a). Opetustilanteisiin liittyvillä tekijöillä, kuten opettajalta saadun avun puutteella, huonolla työrauhalla ja raskaaksi koetulla koulutyöllä, oli yhteys oppilaiden kokemaan väsymykseen, stressiin ja univaikeuksiin. Oppilaiden kokemalla stressillä oli yhteys heidän ilmoittamiinsa väsymykseen sekä vatsakipuihin ja pojilla myös selkäkipuihin. Skolmiljö 2000 -hankkeessa tutkittiin myös oppilaiden (N = 222) koulusta poissaolojen syitä (Häggqvist 2000b). Koulun psykososiaalisilla tekijöillä todettiin yhteys poissaoloihin. Tyttöjen poissaolot liittyivät sekä aikuis- että toverisuhteisiin, mutta poikien poissaolot vain toverisuhteisiin.

2.8.3 Kyselymenetelmä

Viime vuosina työpaikkojen kehittämistoiminnassa on otettu käyttöön kyselytutkimukset kehittämistarpeiden tunnistamista varten (Lehto 1996). Kysely-palautemenetelmässä tieto kerätään kyselyllä kaikilta organisaation tai työyhteisön jäseniltä ja sen jälkeen tulokset palautetaan organisaation jäsenille keskustelun ja toimenpiteiden pohjaksi (Honkanen 1989, Elo 1994, Kivimäki ym. 1998b). Kyselyä ei tulisi tehdä lainkaan, ellei työpaikalla ole todellista aikomusta jatkotoimenpiteisiin työolojen kehittämiseksi kyselyn jälkeen.

Kyselymenetelmällä saadun tiedon luotettavuutta on kritisoitu. Hyvä luotettavuus edellyttää että, kysymyksillä saadut tulokset ovat yhdenmukaisia itse ilmiön kanssa. Kyselylomakkeiden mittauseräominaisuudet, vastaajan kyvyt arvioida itseään ja ympäristöään sekä halukkuus rehellisesti kertoa kokemuksistaan vaikuttavat tulokseen. Kysymyksissä käytetyt käsitteet saattavat olla vieraita vastaajalle eivätkä kuvaa arkitodellisuutta. Tiedetään myös, että mitä yleisluonteisempia ja abstraktimpia kysymykset ovat, sitä myönteisempiä, vaikeammin tulkittavissa ja epäluotettavampia vastaukset ovat (Kalleberg 1974, Lehto 1996). Ihmiset saattavat havaita ja kokea saman asian tai ymmärtää saman kysymyksen eri tavoin (Lehto 1996). Työtehtävien sisältö, asema organisaatiossa sekä yksilölliset ominaisuudet, kuten tiedot, taidot ja tarpeet sekä ihmisen sisäinen malli ympäristöstään ja itsestään vaikuttavat työn arviointiin (kuva 5). Lisäksi työyhteisöä ei aina koeta riittävän turvalliseksi, jotta uskallettaisiin ilmaista oma mielipide (Rosenfeld ja Servo 1991, Elo 1994).



Kuva 5. Vastausten muodostuminen omaa työtä koskeviin kysymyksiin (Elo ym. 1990).

Kyselymenetelmää pidetään subjektiivisena menetelmänä vastakohtana ulkopuolisten havainnoitsijoiden käyttämille menetelmille, joita kutsutaan objektiivisiksi. Ulkoista ympäristöä voidaan tutkia teknisillä mittauksilla, havainnoimalla ja kyselemällä, mutta koettua ympäristöä voidaan tutkia vain kyselyllä ja haastattelulla (Elo ym. 1990). Mielipiteiden, tyytyväisyyden ja yleensä psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden alueella tiedon objektiivisuuden arviointi on vaikeaa, koska kaikki osapuolet ovat tutkimuksessa mukana aina oman subjektiivisuutensa kautta (Lehto 1996). Kyselymenetelmän käyttökelpoisuuteen vaikuttaa se, millainen näkemys tutkimuksessa on tutkittavasta kohteesta: onko tavoitteena kuvata objektiivista todellisuutta ihmisten kautta vai painottaa subjektiivisuutta, jolloin tutkitaan ihmisiä heidän omissa ympäristöissään ja erityisesti heidän suhdettaan tuohon ympäristöön (Lehto 1996). Ihmisen itse julkituomat ajatukset ja tulkinnat ovat ainoa tapa lähestyä hänen kokemuksiaan ympäristöstään ja itsestään. Ihminen myös toimii ja asettaa tavoitteensa oman tulkintansa pohjalta (Elo ym. 1990). Lehton (1996) mukaan työoloja koskeva kehittämistoiminta voi perustua vastaajien subjektiivista kokemusta kuvastavaan tietoon. Hän suosittelee myös kvalitatiivisten menetelmien käyttämistä kyselymenetelmän apuna. Etukäteen tehtävillä haastatteluilla voidaan tukea lomaketutkimuksen aihealueiden ja kysymysten suunnittelua. Jälkikäteen tehdyllä laadullisen aineiston kokoamisella voidaan auttaa tulosten tulkintaa ja mahdollisia lähempiä lomaketutkimuksia.

Yleensä terveet ja työkykyiset ihmiset pystyvät luotettavasti arvioimaan omia olojaan (Elo 1994). Kuitenkin stressitilanteissa ihmisen käyttämien puolustusmekanismien vuoksi saattaa yksilön oman arvion ja asiantuntija-arvion vastaavuus terveydestä ja ympäristöstä heiketä (French ym. 1981). Omaa terveyttä ja työkykyä koskevat arviot ovat Suomessa kunta-alan tutkimuksessa vastanneet verrattain hyvin kliinistä arviota ja työkyvyttömyyseläkkeelle siirtymistä (Eskelinen ym. 1985, Klockars ym. 1998). Työttömiä nuoria koskevassa tutkimuksessa tytöt oireilivat enemmän ja valittivat kokevansa enemmän psyykkistä rasitusta kuin pojat, mutta lääkärit arvioivat tyttöjen psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn merkitsevästi paremmaksi kuin poikien (Johansson ja Vuori 1999). Myös työtä koskevien arvioiden ja työhygieenisten mittausten yhtäpitävyyttä on yritetty todistella. Metalliteollisuuden työtä ja työympäristöä koskevassa tutkimuksessa työntekijöiden omat arviot fyysisen työympäristön haitoista vastasivat melko hyvin teknisillä mittauksin tehtyjä havaintoja (METELI 1975). Tutkimuksen yksi johtopäätös oli, että kyselyllä tai haastattelulla saatava tieto on usein riittävä jatkotutkimusten tai työsuojelutoimien kohdentamiseksi.

Näkemykset ajankohtaisista ongelmista ja kehittämistarpeista saattavat vaihdella työyhteisössä muun muassa aseman, työkokemuksen ja sukupuolen mukaan. Kysely-palaute-menetelmällä voidaan hahmottaa kokonaiskuvaa ja yhteistä näkemystä tilan-

teesta. Työntekijät voivat verrata omia käsityksiään ja odotuksiaan kehittämisestä muiden työntekijöiden käsityksiin. Kyselylomakkeilla ja haastatteluilla on keskustelua helpottava merkitys, koska ne antavat asioille nimiä ja tekevät näin mahdolliseksi yhteisen keskustelun ja toimenpiteistä sopimisen (Elo 1994, Lindström 1995, Kivimäki ym. 1998b).

Työntekijöiden sitoutumista kyselytutkimukseen pyritään lisäämään tarjoamalla henkilöstölle mahdollisuus osallistua jo kyselyn suunnitteluvaiheeseen (Kivimäki ym. 1998b). Yhteisessä palautekeskustelussa tulosten tulkintaa voidaan syventää ja selvittää, mitä tulokset käytännössä merkitsevät. Palautteen tarkoituksena on motivoida kaikki asianosaiset suunnittelemaan ja toteuttamaan kehittämistoimia.

Kouluyhteisössä on eri ammateissa ja asemassa olevia ihmisiä ja joukko toisistaan poikkeavia näkemyksiä ympäristöstä. Kyselyllä on mahdollista saada eri henkilöstöryhmien ja oppilaiden näkemykset esille koulun fyysisen ja psykososiaalisen työympäristön kehittämistarpeiden tunnistamiseksi.

2.9 Tutkimuksen lähestymistapa

Kouluyhteisöä tarkastellaan työterveyshuollon näkökulmasta kokonaisuutena oppilaiden, opettajien ja muun henkilöstön työpaikkana. Työoloja selvitetään työpaikkaselvityksen tapaan. Työpaikkaselvitys on työterveyshuollon käyttämä menetelmä, jonka avulla selvitetään työstä ja työpaikan olosuhteista johtuvia terveyden vaaroja ja haittoja sekä arvioidaan niiden terveydellistä merkitystä (Sosiaali- ja terveysministeriön päätös 1348/1994, Riala 1997). Selvityksen tavoite on havaittujen vaaratekijöiden poistaminen tai vähentäminen ja pohjan luominen työkykyä ylläpitävälle toiminnalle.

Skolmiljö -menetelmän (Häggqvist ym. 1997) mukaisesti perusajatuksena on, että kaikilla kouluyhteisön jäsenillä olisi mahdollisuus osallistua työolojensa kehittämiseen. Työolojen kehittämistoiminnassa pyritään työyhteisöjen omatoimisuuteen sekä omien henkisten ja aineellisten voimavarojen käyttöön terveyden edistämässä (WHO 1986). Kouluyhteisön jäsenet kehittävät itse ratkaisuja työpaikkansa ongelmiin. Stressiä tuottavissa tilanteissa ihminen ei ole vain vaatimusten kohde, vaan myös aktiivinen vaikuttaja.

Oppilaiden ja opettajien hyvinvointia tarkastellaan stressiteorian pohjalta (Selye 1976, Kalimo 1985, Levi 1997, Levi ym. 2000). Työolot ovat mahdollisia stressitekijöitä, ja hyvinvointia pidetään reaktiona niihin. Hyvinvointi nähdään tyytyväisyytenä. Oppilaiden osalta hyvinvointia tarkastellaan myös oireiluna.

3 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuksen päätavoitteena oli selvittää koulun työoloja kokonaisuutena oppilaiden ja henkilöstön kannalta sekä tunnistaa terveyttä ja työtyytyväisyyttä tukevia ja haittaavia tekijöitä koulutyöolojen kehittämiseksi.

Tutkimuksen osatavoitteet olivat:

- kuvata fyysistä ja psykososiaalista kouluympäristöä oppilaiden ja opettajien arvioina (osajulkaisut I ja II)
- tutkia koettujen koulutyöolojen yhteyksiä oppilaiden koulutytytyväisyyteen ja oireiluun (osajulkaisu III)
- selvittää opettajien ja koulun muun henkilökunnan työkykyä ylläpitävän toiminnan koettua tarvetta (osajulkaisu IV)
- tutkia oppilaiden ja henkilöstön omia näkemyksiä työolojen kehittämistarpeista koulussa (osajulkaisu V)

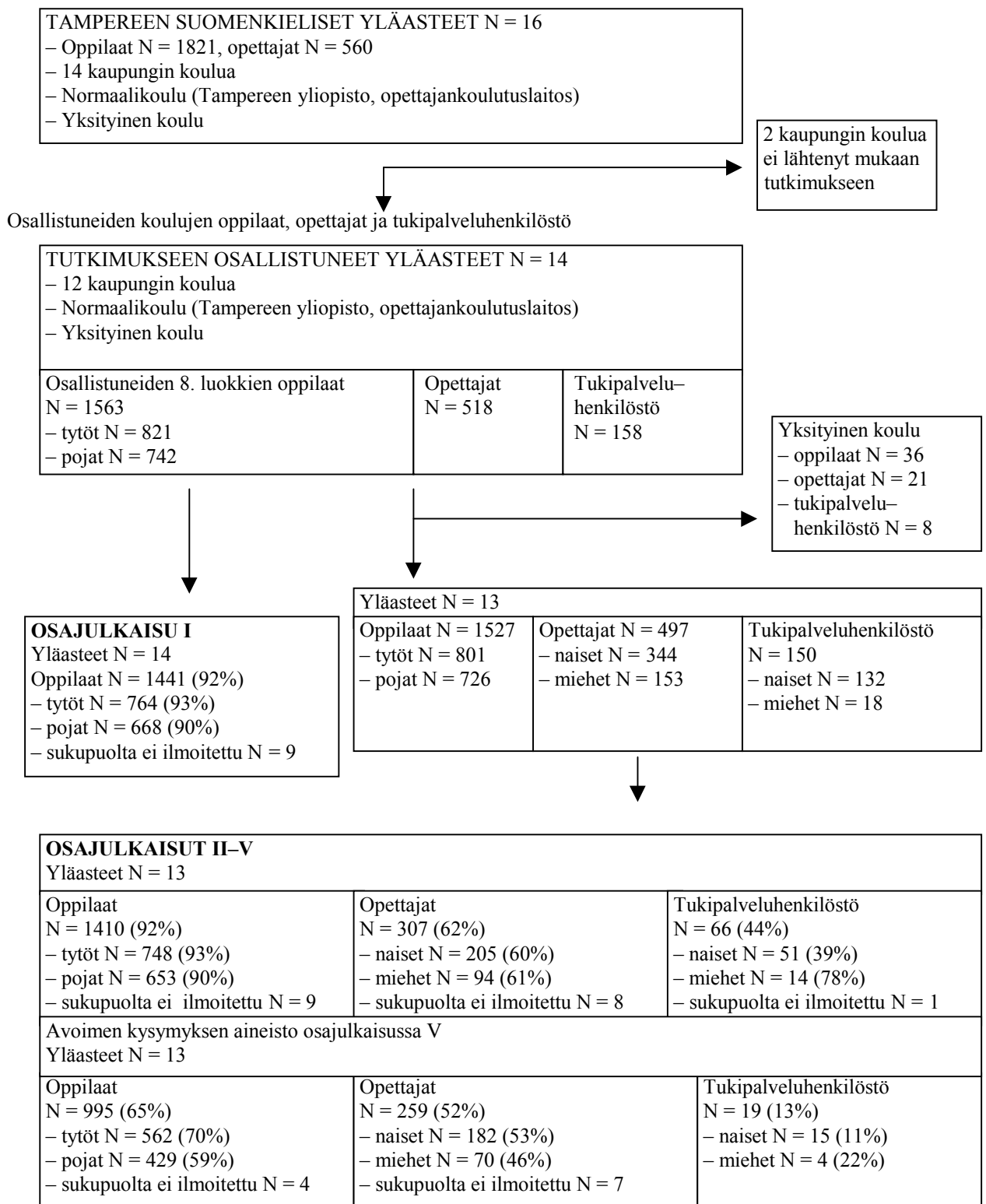
4 Menetelmät

4.1 Aineisto

Aineisto kerättiin keväällä 1997 Tampereen suomenkielisille yläasteille suunnatulla kyselyllä. Tutkimukseen osallistui neljätoista koulua Tampereen kuudestatoista suomenkielisestä yläasteesta. Erityiskoulut ja ruotsinkielinen yläaste eivät olleet mukana tutkimuksessa. Kyselyyn osallistuivat keväällä 1997 yläasteilla olleet 8. luokkien oppilaat, opettajat ja koulun tukipalveluja tuottavat työntekijät (kuva 6). Yhdellä yläasteella oppilaskysely oli tehty ohjeista poiketen vain joka toisella rinnakkaisluokalla (luokat a,c,e). Tutkimusaineistona ensimmäisessä osajulkaisussa on neljätoista yläastetta. Osajulkaisujen II–V aineistoissa ei ole mukana kunnallisiin ja valtion yläasteisiin nähden organisaatioltaan ja toimintaperiaatteiltaan erilaista yksityistä koulua.

Kyselylomakkeet toimitettiin rehtoreille, jotka huolehtivat jakelusta oppilaille ja henkilöstölle. Oppilaskysely tehtiin opettajan ohjaamana luokkakyselynä yhden oppitunnin aikana huhtikuun viimeisellä viikolla. Oppilaat täyttivät kyselylomakkeen ja sen jälkeen sulkiivat nimettömät lomakkeensa kirjekuoriin, jotka kerättiin saman tien luokittain palautuspusseihin. Opettajille ja tukipalveluhenkilöstölle jaettiin kyselylomakkeet toukokuun alussa ja he palauttivat lomakkeensa nimettöminä postitse. Muistutuskirjeet sekä uudet lomakkeet vielä vastaamattomia työntekijöitä varten lähetettiin elokuussa ja syyskuun lopussa 1997 yleisenä jakeluna kouluihin, koska nimettömänä palautettujen lomakkeiden vuoksi ei tiedetty, ketkä olivat jo vastanneet.

Tampereella oli kevätlukukaudella 1997 peruskoulun kahdeksasluokkalaisia yhteensä 1843 ja suomenkielisillä yläasteilla 1821. Kyselyyn osallistuneissa kouluissa ja luokissa oli 1563 oppilasta. Luokkakyselystä saatiin 1450 lomaketta. Oppilaskyselyn aineistosta poistettiin yhdeksän epäasiallisesti täytettyä lomaketta. Yhdeksästä lomakkeesta puuttui tieto sukupuolesta, ja kahdessa toista lomakkeessa ei ollut merkitty ikää. Tutkimusaineistona ensimmäisessä osajulkaisussa on 1432 oppilasta (92 %) neljältätoista yläasteelta ja seuraavissa osajulkaisuissa 1410 oppilasta (92 %) kolmelta toista yläasteelta (kuva 6). Oppilaiden ikäjakauma pysyi samana aineiston koon muuttumisesta huolimatta. Vastanneista oli 14-vuotiaita 57 %, 15-vuotiaita 42 % (syntymävuosi 1982) ja muun ikäisiä 1 %. Oppilasaineiston koulukohtaiset vastanneiden määrät ja vastausprosentit ovat osajulkaisussa II taulukossa 1. Avoimeen kysymykseen vastanneissa oppilaisissa oli hieman enemmän tyttöjä (57 %) kuin osallistuneiden koulujen kaikissa oppilaisissa (52 %) (osajulkaisu V).



Kuva 6. Tutkimusaineisto ja vastausprosentit.

Henkilöstökysely tehtiin samoilla 13 yläasteella kuin oppilaskyselykin. Opetushenkilöstöön luettiin kuuluvaksi opettajat, rehtorit ja opinto-ohjaajat. Kyselyyn vastasi 307 opettajaa (62 %) (kuva 6). Kahdeksan opettajaa ei ilmoittanut sukupuolta. Naisopettajista 14 ja miesopettajista 3 ei ilmoittanut ikäänsä. Katotarkastelussa vastanneiden opettajien keski-ikä (45.0 v., keskihajonta 9.5) sekä naisten (69 %) ja miesten (31 %) osuudet vastanneista vastasivat koulujen koko opetushenkilöstöä (keski-ikä 45.3v., keskihajonta 9.2, naisia 69 %, miehiä 31 %). Koulukohtaisesti vastanneiden opettajien määrät olivat 12– 38 opettajaa ja useimmissa kouluissa naisten (11 koulua) ja miesten (9 koulua) vastausprosentti oli yli 50 % ja vastanneiden keski-ikä lähellä kaikkien koulun opettajien keski-ikää. Opettaja-aineisto on selvitetty osajulkaisussa II taulukoissa 2 ja 3. Avoimeen kysymykseen vastanneiden opettajien (naisia 72 %, keski-ikä 45.3 v., keskihajonta 9.4) ja yläasteiden kaikkien opettajien (naisia 69 %, keski-ikä 45.3 v., keskihajonta 9.2) keski-ikässä ja sukupuolijakaumassa ei ollut merkitsevää eroa (osajulkaisu V).

Tukipalveluhenkilöstöstä vastasi 66 työntekijää (44 %) (kuva 6). Vastanneiden naisten keski-ikä oli 44.4 v. (keskihajonta 10.4) ja miesten 40.7 v. (keskihajonta 7.1). Tukipalvelutyöntekijöistä yksi ei ilmoittanut sukupuolta eikä kolme ilmoittanut ikää. Tukipalveluja tuottavissa tehtävissä kouluissa toimi toimisto-, keittiö-, siivous- ja kiinteistöhuoltohenkilökunta, kouluavustajat, kalustonhuoltajat, atk-tukihenkilö ja kirjastonhoitaja. Vastausprosentti jäi alhaiseksi erityisesti siistijöiden osalta. Koulujen siistijät ja osa kiinteistöhuoltopalveluja tuottavista työntekijöistä kuuluivat hallinnollisesti eri yksikköön kuin opettajat ja koulun muut työntekijät. Kiinteistöhuoltohenkilöstö muodostui tässä tutkimuksessa pääosin vahtimestareista. Yhdessä koulussa keittiöhenkilökunta ei ollut mukana tutkimuksessa, koska heidät oli remontin vuoksi sijoitettu muihin kouluihin. Koko tukipalveluhenkilöstössä naisten osuus (88 %) oli hieman suurempi kuin vastanneissa (78 %). Tieto koko tukipalveluhenkilöstön ikärakenteesta puuttui. Kouluittain kaikkien tukipalvelutyöntekijöiden määrät olivat 4–17. Yhdestä koulusta ei saatu lainkaan tukipalveluhenkilöstöltä vastauksia. Muista 12 koulusta oli vastannut koulukohtaisesti 2–15 työntekijää. Tukipalveluhenkilöstön aineisto on selvitetty osajulkaisussa IV taulukossa 2.

4.2 Kyselylomakkeen sisältö ja työolojen ja hyvinvoinnin arviointi

4.2.1 Oppilaiden ja henkilöstön työolot

Koulutyöympäristön arviointiin käytettiin kyselylomakkeita, joiden lähtökohtana oli Skolmiljö 2000 -lomakkeisto (Häggqvist ym. 1997, Häggqvist ja Johansson 1998).

Skolmiljö-lomakkeistossa on sekä oppilaille että henkilöstölle 61 kysymystä seuraavilta alueilta: Työskentely koulussa (työjärjestelyt, työtavat, yhteistyö, organisaatio, suunnittelu), ihmiset koulussa (työtyytyväisyys, kehittyminen työssä, terveys) ja kouluympäristö (työtilat, muut tilat, sisäilma, kalusto, ulkoympäristö). Kaikissa kysymyksissä on sama rakenne ja arviointiasteikko yhdestä kuuteen, esimerkiksi: ”Onko työilmapiiri hyvä?” (1 = ei lainkaan, 6 = kyllä/suurella määrin).

Tutkijaryhmän jäsenet käänsivät Skolmiljö-lomakkeiston kysymykset suomeksi. Lomakkeen perusrakenne ja vastausasteikko olivat samat kuin Skolmiljö 2000 -lomakkeistossa. Suomen ja Ruotsin kouluolojen erojen vuoksi joitakin kysymyksiä muotoiltiin Suomen tilannetta vastaavaksi ja kaksi kysymystä oppilaslomakkeesta jätettiin pois. Kysymysten muotoilussa oli mukana tutkimusryhmän lisäksi seitsemän yläasteen oppilasta, kaksi lukiolaista, kolme yläasteen opettajaa, yksi opinto-ohjaaja, yksi kouluterveydenhoitaja ja kaksi työterveyshoitajaa.

Skolmiljö-lomakkeisiin on mahdollista lisätä kouluyhteisön itse muotoilemia kysymyksiä. Tutkimuksessamme oppilaslomakkeen Skolmiljö 2000 -käännökseen lisättiin kuusi kysymystä (liite C). Henkilöstökyselyyn lisättiin Skolmiljö-lomakkeen kanssa neljätoista saman rakenteista kysymystä (liite C). Lisäkysymykset koskivat asioita, joita joko opettajat, kouluterveydenhuolto tai työterveyshuolto halusivat nostaa esille. Osa kysymyksistä oli samanlaisia tai mukailtuja työpaikkojen käyttöön tarkoitettuista kyselylomakkeista (Elo ym. 1990, Waris 1997b).

Analyysivaiheessa kysymyksiä tarkasteltiin sekä yksittäisinä muuttujina että summamuuttujina. Yksittäisten muuttujien arviointiasteikko 1–6 luokiteltiin kolmeen ryhmään: 1–2 = huonosti/heikosti/vähän, 3–4 = kohtalaisesti ja 5–6 = hyvin/paljon.

4.2.2 Oppilaiden ja henkilöstön hyvinvointi

Oppilaiden hyvinvoinnin kuvaajina käytettiin sekä koulutytytyväisyyttä että fyysisiä ja psyykkisiä oireita. Oirekysymykset on selvitetty jäljempänä. Koulutytytyväisyyttä kuvaamaan valittiin kolme kysymystä: ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Koetko koulutyön innostavaksi?” ja ”Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?”. Viihdytkö koulussasi -kysymys sisältyi alkuperäiseen Skolmiljö -kyselylomakkeeseen. Kysymykset koulutyön innostavuudesta ja jaksamisesta koulutyössä muodostettiin tämän tutkimuksen yhteydessä. Niiden avulla haluttiin tarkastella oppilaiden kokemuksia koulutyön motivoivuudesta ja tutkia oppilaiden kuormittuneisuutta. Työelämässä työtytytyväisyyden edellytyksiin

liittyvät työn mielenkiintoisuus, sopiva määrä ja vaikeusaste (Herzberg ym. 1959, Locke 1976, Elo ym. 1990).

Henkilöstön hyvinvointia työssä kuvattiin kolmella kysymyksellä: ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Pidätkö työtäsi tärkeänä ja mielekkäänä? ja ”Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?”. Viihtymistä ja työn mielekkyyttä koskevat kysymykset olivat Skolmiljö-kyselystä, mutta työssä jaksamista koskeva kysymys muodostettiin tässä tutkimuksessa kuvaamaan kuormittuneisuutta.

Analyysivaiheessa oppilaiden ja opettajien kysymyksiä tarkasteltiin sekä yksittäisinä muuttujina että summamuuttujina. Yksittäisten muuttujien arviointiasteikko 1–6 luokiteltiin samoin kuin työoloja kuvaavissa kysymyksissä (1–2 = huonosti, 3–4 = kohtalaisesti, 5–6 = hyvin). Vaikka koulutytytyväisyys-summamuuttuja oli jatkuva muuttuja, sitä tarkasteltiin myös kaksiluokkaisena riippuvana muuttujana logistisen regressioanalyysin avulla. Tavoitteena oli löytää koulutyön piirteitä, jotka liittyvät oppilaiden hyvinvoinnin alenemiseen tietyn raja-arvon alle. Tyttöjen ja poikien koulutytytyväisyys luokiteltiin hyväksi ja huonoksi käyttäen raja-arvona mediaania (katkaisupiste).

4.2.3 Oppilaiden ja opettajien summamuuttujat

Summamuuttujia varten henkilöstön ja oppilaiden kysymykset ryhmiteltiin uudelleen. Käsitteellisesti samaan kokonaisuuteen liittyvistä kysymyksistä muodostettiin omat ryhmät, jolloin saatiin kuusi työoloja kuvaavaa osa-alueita ja yksi hyvinvointia kuvaava kysymysryhmä. Kysymysryhmien aihepiirit olivat samat henkilöstöllä ja oppilailta, mutta niiden sisältämät kysymykset eivät olleet aivan samoja. Summamuuttujia muodostettaessa käytettiin reliabiliteettianalyysia, jonka perusteella summamuuttujista jätettiin pois ne kysymykset, jotka heikensivät kysymysryhmän Cronbachin alfa-kerrointa (Cronbach 1970). Sen jälkeen ryhmien kysymyksistä muodostettiin summamuuttujat laskemalla yhteen vastauspistemäärät ja summat jaettiin kysymysten lukumäärällä. Puuttuvat vastaukset korvattiin kysymyksen keskiarvolla. Summamuuttujarakenteet ja tulokset vastasivat analyysia, joissa puuttuvia tietoja sisältävät tapaukset oli poistettu. Seitsemässä summamuuttujassa oli oppilailta yhteensä 63 kysymystä ja opettajilla 60 kysymystä (taulukot 1 ja 2). Oppilas- ja henkilöstökyselyn summamuuttujien sisältämät kysymykset ovat liitteissä A ja B. Summamuuttujien keskinäiset korrelaatiot vaihtelivat oppilailta 0.47–0.69 ja opettajilla 0.27–0.79 (liite D).

Taulukko 1. Oppilaiden summamuuttujat ja Cronbachin alfa-kertoimet

Oppilaiden summamuuttujat	Cronbachin alfa-kerroin	
	Osajulkaisu I (N = 1432)	Osajulkaisu II (N = 1410)
Fyysinen työympäristö (13 kysymystä)	0.91	0.91
Koulutyöjärjestelyt (12 kysymystä)	0.79	0.79
Osallistuminen suunnitteluun ja vaikuttamismahdollisuudet (9 kysymystä)	0.78	0.78
Ilmapiiiri ja yhteistyö (6 kysymystä)	0.73	0.72
Terveyden ja turvallisuuden edistäminen (13 kysymystä)	0.78	0.78
Kannustus ja tuki pulmatilanteissa (7 kysymystä)	0.72	0.72
Kouluhuvinvointi/koulutyytyväisyys (3 kysymystä)	0.79	0.79

Taulukko 2. Opettajien summamuuttujat ja Cronbachin alfa-kertoimet

Opettajien summamuuttujat (N = 307)	Cronbachin alfa-kerroin
Fyysinen työympäristö (13 kysymystä)	0.92
Työjärjestelyt (14 kysymystä)	0.82
Osallistuminen suunnitteluun ja vaikutusmahdollisuudet (6 kysymystä)	0.87
Ilmapiiiri ja yhteistyö (8 kysymystä)	0.90
Terveyden ja turvallisuuden edistäminen (11 kysymystä)	0.89
Kannustus ja tuki pulmatilanteissa (5 kysymystä)	0.85
Hyvinvointi työssä (3 kysymystä)	0.68

4.2.4 Oppilaiden oireet, terveystottumukset, tapaturmat ja harrastukset

Työolojen arvioinnin lisäksi oppilailta kysyttiin erilaisten oireiden esiintymisestä, tupakoinnista, tupakansavulle altistumisesta kotitiloissa, vapaa-ajan liikunnasta, tietokoneen käytöstä vapaa-ajalla, tapaturmista ja lemmikkieläimistä.

Oireita selvitettiin kysymyksellä, jossa oli 11 oirevaihtoehtoa (osajulkaisu III taulukko 1). Oirekysymykset olivat hengitystieoireita lukuun ottamatta samoja, joita on käytetty Nuorten terveystapatutkimuksessa (Karvonen 1991, Rimpelä ym. 1997). Oireet ryhmiteltiin tuki- ja liikuntaelinoireisiin, psykosomaattisiin oireisiin ja hengitystieoireisiin. Kysymyksen muoto oli: ”Onko sinulla viimeksi kuluneen puolen vuoden aikana ollut joitakin seuraavista oireista ja kuinka usein?”. Vastausasteikko oli seuraava: 1 = harvoin tai ei lainkaan, 2 = noin kerran kuussa, 3 = noin kerran viikossa, 4 = lähes joka päivä.

Analyysivaiheessa oppilaat luokiteltiin yksittäisten oiremuuttujien osalta kahteen luokkaan: harvoin oireilevat (arvioinnit 1 ja 2 = 0) ja vähintään noin kerran viikossa oireilevat (arvioinnit 3 ja 4 = 1). Kaksiluokkaisista oiremuuttujista muodostettiin neljä oiresummaa: tuki- ja liikuntaelinoireet (2 kysymystä), psykosomaattiseksi luokitellut oireet (6 kysymystä), hengitystieoireet (3 kysymystä) ja oireet yhteensä (11 kysymystä) (osajulkaisu III, taulukko 1). Oiresumat luokiteltiin edelleen kahteen luokkaan: vähän oireilevat ja runsaasti oireilevat. Runsaasti oireileviksi määriteltiin kaikkien kysytyjen oireiden (11 kysymystä) osalta ne oppilaat, joilla oli vähintään kolme oiretta noin kerran viikossa tai useammin. Raja-arvoa, kolme oiretta viikossa, on käytetty Nuorten terveys-tapatutkimuksessa (Karvonen 1991, Rimpelä ym. 1997). Oireryhmäkohtaisesti psykosomaattisten oireiden osalta runsasoireisia olivat ne oppilaat, joilla oli ainakin kolme kuudesta kysytystä psykosomaattiseksi luokitellusta oireesta vähintään noin kerran viikossa. Tuki- ja liikuntaelinoireiden ja hengitystieoireiden ryhmässä runsasoireisilla oli ainakin yksi kysytyistä oireryhmän oireista vähintään noin kerran viikossa.

Lääkärin toteamaa astmaa ja allergista nuhaa tiedusteltiin kysymyksellä, jossa olivat vastausvaihtoehdot ei tai kyllä. Astman ja allergisen nuhan lääkkeiden käyttöä koskeva kysymys oli rakenteeltaan samanlainen kuin yllä olevat 11 oirekysymystä.

Tupakointia selvitettiin kysymyksellä: ”Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa parhaiten nykyistä tupakointiasi?”. Vastausvaihtoehdot ”tupakoin kerran päivässä tai useammin” ja ”tupakoin kerran viikossa tai useammin, en kuitenkaan päivittäin” luokiteltiin tupakoiviksi ja muut tupakoimattomiksi (”harvemmin kuin kerran viikossa”, ”lakossa tai lopettanut”, ”en tupakoi”).

Toinen tupakkaa koskeva kysymys oli: ”Kuinka monta tuntia keskimäärin päivässä olet tupakansavuisissa tiloissa kotona?”. Vastausvaihtoehdoista ”en yleensä lainkaan” luokiteltiin kotonaan tupakansavulle altistumattomiin ja muut altistuviin (”alle tunnin”, ”1–2 tuntia”, ”yli 2 tuntia”).

Liikunnan harrastamisesta kysyttiin: ”Kuinka usein harrastat urheilua tai liikuntaa vapaa-aikanasi vähintään puolen tunnin ajan?”. Vastausvaihtoehdoja oli seitsemän (useita kertoja päivässä – en lainkaan). Liikuntaa paljon harrastaviksi luokiteltiin vapaa-aikanaan 2–3 kertaa viikossa tai useammin vähintään puoli tuntia liikkuvat oppilaat.

Tietokoneen käyttömäärää kysyttiin: ”Vapaa-aikanani käytän tietokonetta keskimäärin yli 3 tuntia päivässä, 1–3 tuntia päivässä, alle tunnin päivässä, muutamia tunteja viikossa, harvoin tai en lainkaan”. Paljon tietokonetta käyttäviksi luokiteltiin vapaa-aikanaan 1–3 tuntia tai enemmän päivittäin tietokonetta käyttävät oppilaat.

Kotona olevia lemmikkieläimiä koskevaan kysymykseen oppilaat vastasivat ei tai kyllä, ja lemmikkieläinlaji ilmoitettiin.

Tapaturmista oli kysymys: ”Onko sinulle sattunut viimeisen kolmen kuukauden aikana tapaturmia, jotka ovat aiheuttaneet vähintään yhden päivän poissaolon koulusta tai olet hakeutunut niiden vuoksi hoitoon (kouluterveydenhoitaja, sairaanhoitaja tai lääkäri)?”. Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei, ja lisäksi ilmoitettiin tapaturmien määrä ja sattumistilanne (vapaa-aika, koulumatka, välitunti, oppitunti, muu tilanne koulussa).

4.2.5 Henkilöstön työkykyä ylläpitävä toiminta

Opettajilta ja koulun tukipalveluja tuottavilta työntekijöiltä kysyttiin työkykyä ylläpitävän toiminnan koettua tarvetta ja toteutunutta työkyvyn tukemista työpaikalla (osajulkaisu IV).

Työkykyä ylläpitävän toiminnan koettua tarvetta kartoittavan kysymyksen muoto oli: ”Minkälaista työkykyä ylläpitävää toimintaa haluaisit työpaikallasi toteutettavan?”

- a) Vapaamuotoiseen itsensä hoitamiseen ja kunnossapitoon kannustavaa toimintaa (esim. kuntosali- tai uimahallilippuja, kuntoilu- ja muita virkistystapahtumia)
- b) Ammatillista osaamista lisäävää ja/ tai rikastavaa toimintaa (esim. atk, internet, nuoriso-ohjaukseen liittyvät asiat, muu __ __)
- c) Terveyttä tukevaa ryhmätoimintaa (esim. tuki- ja liikuntaelinryhmät, laihdutusryhmät, tupakan vieroitusryhmät, muu __ __)
- d) Työssä jaksamista, stressin hallintaa tai psyykkisiä voimavaroja tukevaa ryhmätoimintaa
- e) Työnohjausta
- f) Muuta toimintaa, mitä? _____
- g) Tarvitsen mielestäni yksilöllistä varhaiskuntoutusta, millaista? __ __”

Toteutunutta työkykyä ylläpitävää toimintaa kysyttiin yhdellä avoimella kysymyksellä: ”Miten henkilöstön työkykyä, terveyttä ja hyvinvointia on tuettu työpaikallasi?”.

Lisäksi henkilöstön osaamisen ja jaksamisen tukemista työpaikalla kysyttiin yhteensä 10 kysymyksellä, jotka olivat samanrakenteisia kuin työolojen ja työtyytyväisyyden arviointiin käytetyt kysymykset (arviointiasteikko 1–6) (osajulkaisu IV, kuva 3).

4.2.6 Oppilaiden ja henkilöstön näkemykset työn ja työolojen kehittämistarpeista koulussa

Työn ja työolojen kehittämistarpeita kysyttiin oppilailta, opettajilta ja koulun tukipalvelushenkilöstöltä avoimella kysymyksellä: "Mikä olisi mielestäsi tärkein kehittämistä tarvitseva asia koulussasi/ koulutyössä, jotta tuntisit olevasi ihannekoulussa/ ihannetyöpai-kassa?"

Avoimen kysymyksen aineistoa analysoitiin sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti (osajulkaisu V). Kvalitatiivisena analyysitapana käytettiin sisällön erittelyä, ja tulokset esitetään sekä taulukkoina että suorina lainauksina aineistosta (Pietilä 1990, Jus-sila ym. 1992, Alasuutari 1993, Eskola ja Suoranta 1998). Suorilla lainauksilla pyritään kuvaamaan vastaajien kokemuksia ja varmistamaan myös lukijalle mahdollisuus tul-kintaan. Sisällön erittelyssä edettiin aineistolähtöisesti siten, että ensin muodostettiin alustavat sisältöluokat lukemalla useaan kertaan eri vastaajaryhmien kaikki vastaukset. Sisältöluokkia yksilöitiin ja tarkennettiin edelleen useammiksi luokiksi ja alaluokiksi läpikäymällä ja vertailemalla vastausten sisältöjä. Havaintoyksikkönä oli kunkin vas-taajan koko vastaus avoimeen kysymykseen. Luokitusyksikön muodosti tekstin osa, joka ilmaisi erillisen asian tai käsityksen. Siten luokitusyksikkönä saattoi olla sana tai useita lauseita. Aineistoa edellä kuvattuun tapaan luokittelemalla muodostettiin numeerinen Excel-tiedosto, jota käsiteltiin kvantitatiivisesti.

4.3 Tilastolliset menetelmät

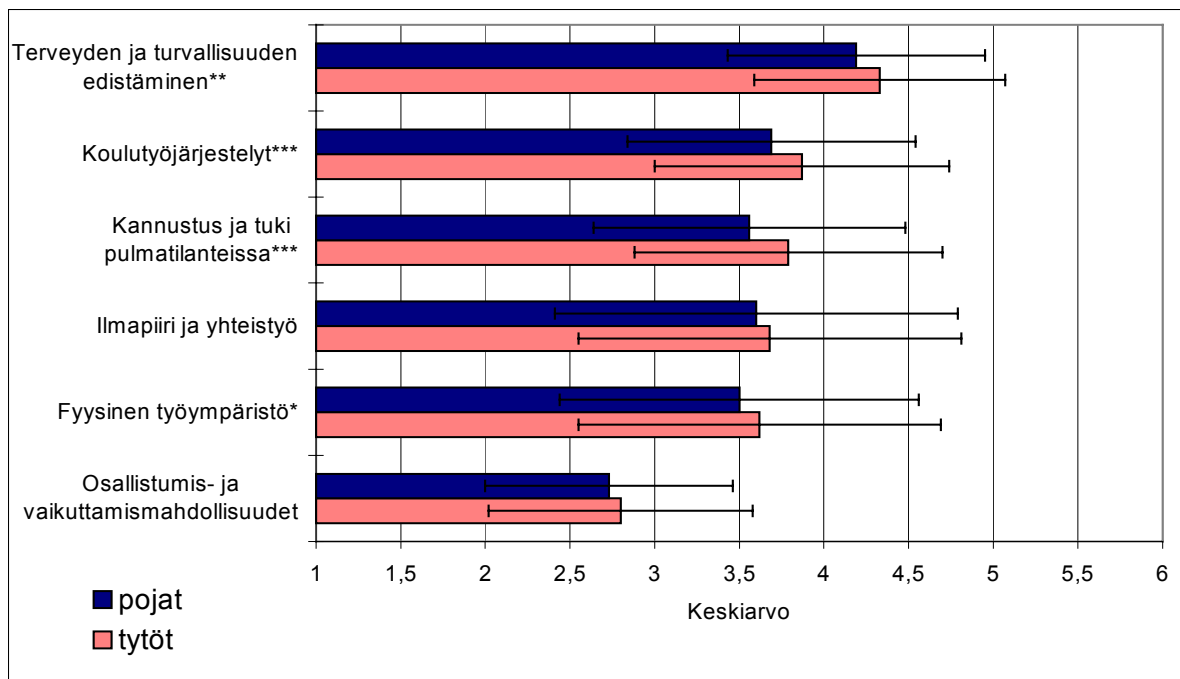
Analysointiin käytettiin ristiintaulukointia. Lisäksi määriteltiin arviointien jakaumat ja kysymyskohtaiset keskiarvot. Kahden ryhmän välisten erojen merkitsevyyttä testattiin luokkamuuttujien osalta Khin neliötestillä ja jatkuvien muuttujien osalta Mann-Whitneyn U-testillä. Kahta useampien ryhmien välisiä eroja testattiin jatkuvien muuttu-jien osalta Kruskall-Wallis H-testillä. Muuttujien välisiä yhteyksiä tutkittiin Spearmanin korrelaatioanalyysin sekä lineaarisen (osajulkaisut I ja II) ja logistisen regressioanalyysin avulla (osajulkaisut III ja IV).

Summamuuttujien sisäinen luotettavuus arvioitiin määrittelemällä Cronbachin alfa-kertoimet (Cronbach 1970). Tulosten analysointiin käytettiin SPSS for Windows 6.1-ohjelmaa (osajulkaisut I ja II) ja SPSS for Windows 9.0- ohjelmaa (osajulkaisut III–V).

5 Tulokset

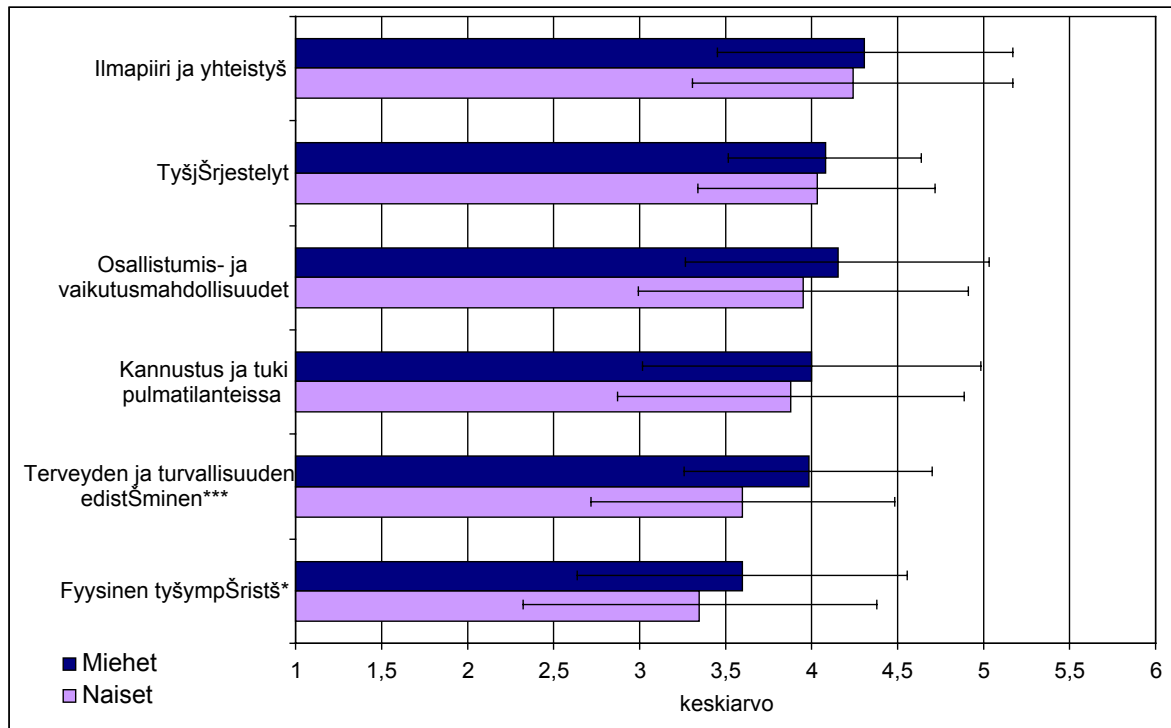
5.1 Työoloarviot

Oppilaat arvioivat parhaimmiksi koulutyöoloistaan osa-alueen terveyden ja turvallisuuden edistäminen. Hieman huonommiksi arvioitiin koulutyöjärjestelyt, kannustus ja tuki pulmatilanteissa, ilmapiiri ja yhteistyö sekä fyysinen työympäristö. Heikoimmiksi koettiin osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet (kuva 7). Opettajat arvioivat parhaimmaksi yhteistyön ja ilmapiirin ja huonoimmaksi fyysisen työympäristön (kuva 8). Oppilaista 55 % ja opettajista 33 % ilmoitti, että keskustelua työympäristön vaikutuksista oli ollut vähän koulussa.



Kuva 7. Koulutyöolojen osa-alueet tyttöjen ja poikien arvioimina (summamuuttujien keski-arvot ja keskihajonnat), arviointiasteikko 1–6 (1 = vähän/heikosti, 6 = paljon/hyvin).

* = $p < 0.05$, ** = $p < 0.01$, *** = $p < 0.001$ tyttöjen ja poikien arviointien erot (Mann-Whitney U-testi).

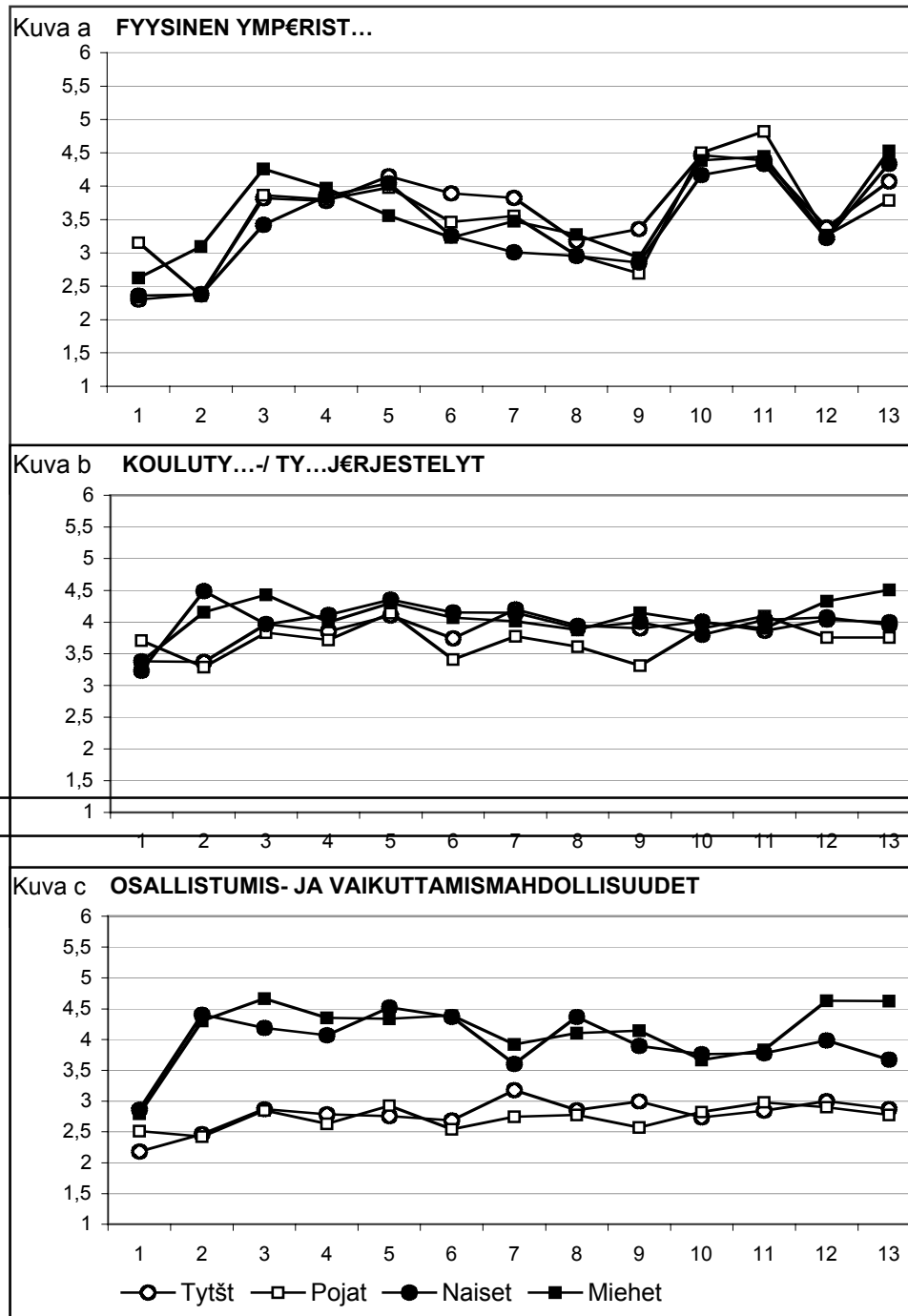


Kuva 8. Työolojen osa-alueet nais- ja miesopettajien arvioimina (summamuuttujien keski-arvot ja keskihajonnat). Arviointiasteikko 1–6 (1 = vähän/heikosti, 6 = paljon/hyvin).

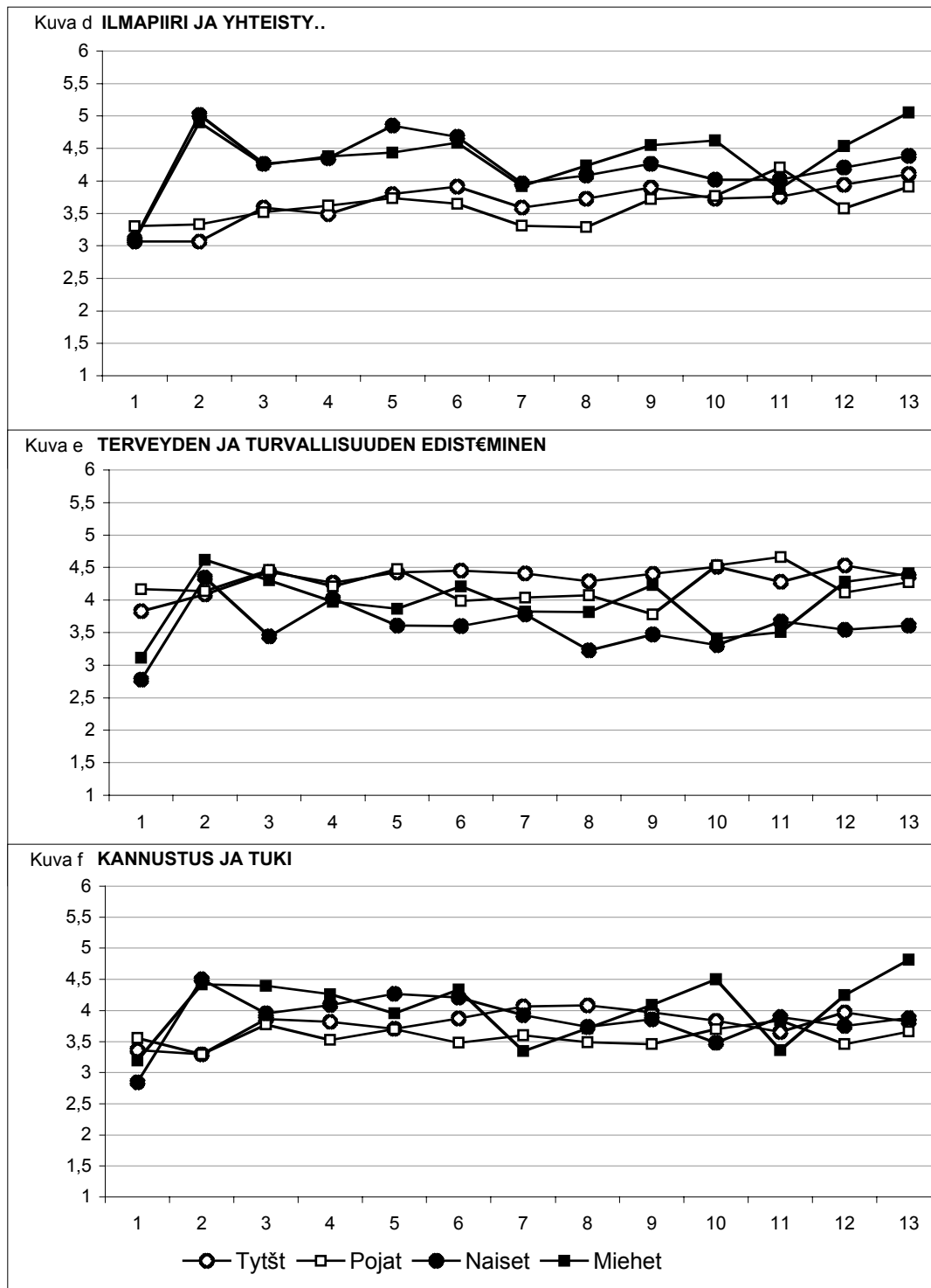
* = $p < 0.05$, *** = $p < 0.001$ naisten ja miesten arviointien ero (Mann-Whitney U-testi).

Pojat arvioivat työolonsa usein merkitsevästi huonommiksi kuin tytöt. Ilmapiirin ja yhteistyön sekä osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien alueilla eroja oli kuitenkin vähän (kuva 7). Nais- ja miesopettajat taas arvioivat työolonsa yleensä samanlaisiksi tai miehet paremmiksi (kuva 8).

Koulujen välillä havaittiin merkitseviä eroja työoloissa. Koulujen välistä vaihtelua työoloissa oli eniten sekä opettajien että oppilaiden arvioimana fyysisen työympäristön suhteen psykososiaalisten työoloerojen jäädessä vähemmälle (kuvat 9 a–c ja 9 d–f). Opettajien arvioimina koulujen välillä oli vähiten eroja työjärjestelyissä ja oppilaiden arvioimina kannustuksen ja tuen saamisessa. Opettajien ja oppilaiden koulukohtaiset työoloarvioinnit vastasivat parhaiten toisiaan fyysisen työympäristön osalta (korrelaatiokertoimet 0.78–0.92). Muiden työolojen suhteen ei todettu yhtä selkeää yhteyttä opettajien ja oppilaiden arvioiden välillä (korrelaatiokertoimet –0.26–0.41).



Kuva 9 a–c. Työolojen osa-alueiden keskiarvot kouluittain oppilaiden ja opettajien arvioimina. Arviointiasteikko 1–6 (1 = huono, 6 = hyvä). Vaaka-akselilla koulut 1–13.



Kuva 9 d-f. Työolojen osa-alueiden keskiarvot kouluittain oppilaiden ja opettajien arvioimina. Arviointiasteikko 1–6 (1 = huono, 6 = hyvä). Vaaka-akselilla koulut 1–13.

Oppilaat kokivat osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet kouluissa selvästi heikommiksi kuin opettajat (kuva 9c). Opettajatkin kokivat mahdollisuudet vaikuttaa talous-suunnitelmaan vähäisiksi, vaikka muuten vaikuttamismahdollisuudet työssä olivat hyvät.

Hyviksi ja huonoiksi arvioituissa työoloissa tapahtui koulukohtaista kasautumista (osajulkaisu II kuva 7). Tyttöjen ja poikien sekä nais- ja miesopettajien arvioimina esiintyi kouluja, joissa useimmat tai kaikki työolojen osa-alueet arvioitiin melko hyviksi tai huonoiksi.

5.1.1 Fyysinen kouluympäristö ja työvälineet

Fyysisessä kouluympäristössä erityisiä kehittämiskohteita näyttäisivät olevan koulupiha, sisäilma, oppilaiden tavaroiden säilytystilat sekä wc- ja suihkutilat. Koulupihaan virikkeellisyyttä piti huonona 54 % opettajista ja 48 % oppilaista. Opettajista puolet ja oppilaista vajaa kolmannes ilmoittivat sisäilman laadun heikoksi. Oppilaista 43 % piti huonoina tavaroiden säilytystiloja ja 41 % wc- ja suihkutiloja. Työskentelypaikkojen ergonomian ilmoitti heikoksi vajaa kolmannes oppilaista ja opettajista. Suurin osa oppilaista arvioi opetuksen tekniset apuvälineet sekä käytännön opetusaineiden ja laboratoriotöiden välineet hyviksi.

5.1.2 Koulutyö

Sekä oppilaiden että opettajien arvioimina koulussa käytettiin melko hyvin vaihtelevia työskentelymuotoja ja koulun ulkopuolisia mahdollisuuksia opetuksessa. Myös erilaisen tietojen ja taitojen syventämiseen sekä erilaisten ilmaisutaitojen kehittämiseen katsottiin olevan melko paljon mahdollisuuksia.

Oppilaat eivät pitäneet koulutyötä kovin innostavana. Tytöistä 27 % ja pojista 39 % koki koulutyön heikosti innostavaksi ja vain 20 % tytöistä ja 13 % pojista piti sitä hyvin innostavana. Useimmiten oppilaat kokivat koulutyössä puutteita palautteen ja tukiopetuksen saamisessa. Oppilaista 40 % koki vähäiseksi luokan työskentelyn ja oppimisen itsearvioinnin ja 39 % piti huonoina mahdollisuuksia keskustella opettajan kanssa edistymisestään koulutyössä. Koululaisista 31 % koki tukiopetusmahdollisuudet heikoiksi.

Oppilaat pitivät osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksiansa koulussa vähäisinä. Koululaisista 70 % koki olevansa huonosti mukana koulutyön suunnittelussa ja 59 % oli mielestään vähän mukana opetuksen toteuttamistavan suunnittelussa. Taloussuunnitelmasta (esim. opetus- ja urheiluvälinehankinnat) keskusteluun katsoi olevan hyvät

mahdollisuudet vain 5 % ja koulun tavoitteista keskusteluun 10 % koululaisista. Nuorista 11 % ilmoitti tuntevansa hyvin opetussuunnitelman sisällön. Mahdollisuuksia vaikuttaa yllirasittavissa tilanteissa ja mahdollisuuksia omatahtiseen työskentelyyn piti heikkoina kolmannes oppilaista. Lukujärjestyksen ilmoitti sopimattomaksi 27 % nuorista.

Opettajat pitivät tukiopetusmahdollisuuksia ja oppilaiden keskustelumahdollisuuksia opetuksen toteutustavoista parempina kuin oppilaat. Opettajista 17 % ilmoitti tuki- ja erityisopetusmahdollisuudet riittämättömiksi ja vain 13 % ilmoitti oppilaiden ja opettajien välisen keskustelun opetuksen toteuttamistavoista vähäiseksi. Koulutyön puitteet koettiin usein puutteellisiksi, sillä lähes kolmannes opettajista ilmoitti ryhmäkoot selvästi epäsopiviksi ja työajan riittämättömäksi työtehtävistä suoriutumiseen. Lukujärjestyksensä ilmoitti sopimattomaksi 15 % opettajista. Työnjaon ilmoitti selkeäksi puolet vastanneista.

5.1.3 Ilmapiiri, vuorovaikutus ja yhteistyö koulu yhteisössä

Nuoret olivat melko tyytyväisiä kouluunsa sekä oppilaiden väliseen ilmapiiriin ja yhteistyöhön. Puolet nuorista piti kouluun hyvänä, ja yli kolme neljäsosaa ilmoitti oman luokan ilmapiiriin ja luokan yhteistyön vähintään kohtalaiseksi. Yhteistyötä muiden kuin oman luokan oppilaiden kanssa ei ollut paljon, sillä 39 % vastanneista ilmoitti yhteistyön vähäiseksi. Koululaiset kokivat saavansa myös kannustusta ja tunnustusta. Oppilaista 87 % koki koulun kannustavan vähintään kohtalaisesti oma-aloitteisuuteen ja tiedonhaluisuuteen ja 82 % ilmoitti saavansa vähintään kohtalaisesti tunnustusta hyvin tehdystä työstä.

Oppilaat kokivat, että vuorovaikutuksessa kuuntelu jäi vähäiseksi. Tytöistä 34 % ja pojista 43 % ilmoitti, että heidän ehdotuksiaan ja mielipiteitään kuunnellaan huonosti koulussa. Oppilaiden tasapuolisen kohtelun ilmoitti toteutuvan huonosti 30 % vastanneista.

Tuen saanti koulun aikuisilta koettiin hankalaksi. Nuorista 57 % ilmoitti, että koulussa on vähän sellaisia aikuisia, jolle voisi puhua murheistaan. Koululaisista 23 % ilmoitti vähäisiksi hyvät kokemukset kouluterveydenhuollosta ja 32 % ilmoitti, ettei tukioppilaiden toiminta ole aktiivista. Oppilaista 17 % koki, ettei tiennyt, mistä voi kysyä apua ongelmatilanteissa.

Myös opettajat arvioivat työilmapiiriin ja yhteistyön opettajien kesken sekä esimiehen ja koulun muun henkilöstön kanssa hyväksi, sillä enimmillään vain noin kymmenesosa piti näitä heikkoina. Työyhteisön jäsenten koettiin myös tukevan toisiaan työn suorittamisessa ja arvostavan toistensa työtä melko hyvin. Työyhteisön avoimuus ja apu ongelmatilanteissa koettiin hieman huonommiksi. Opettajista 26 % ilmoitti, ettei ongelmia oteta avoimesti keskusteluun työyhteisössä.

5.1.4 Kouluympäristön turvallisuus ja rauhallisuus

Työympäristökeskustelu ei ollut kovin tavallista koulussa. Oppilaista 55 % ilmoitti keskustelun kouluympäristön vaikutuksista oppilaisiin olleen vähäistä. Opettajista 33 % arvioi keskustelua työympäristön vaikutuksista työntekijöihin olleen vähän. Opettajista 46 % ja tukipalveluhenkilöstöstä 50 % ilmoitti, ettei työympäristö ollut muuttunut juuri lainkaan terveellisemmäksi viimeisen vuoden aikana.

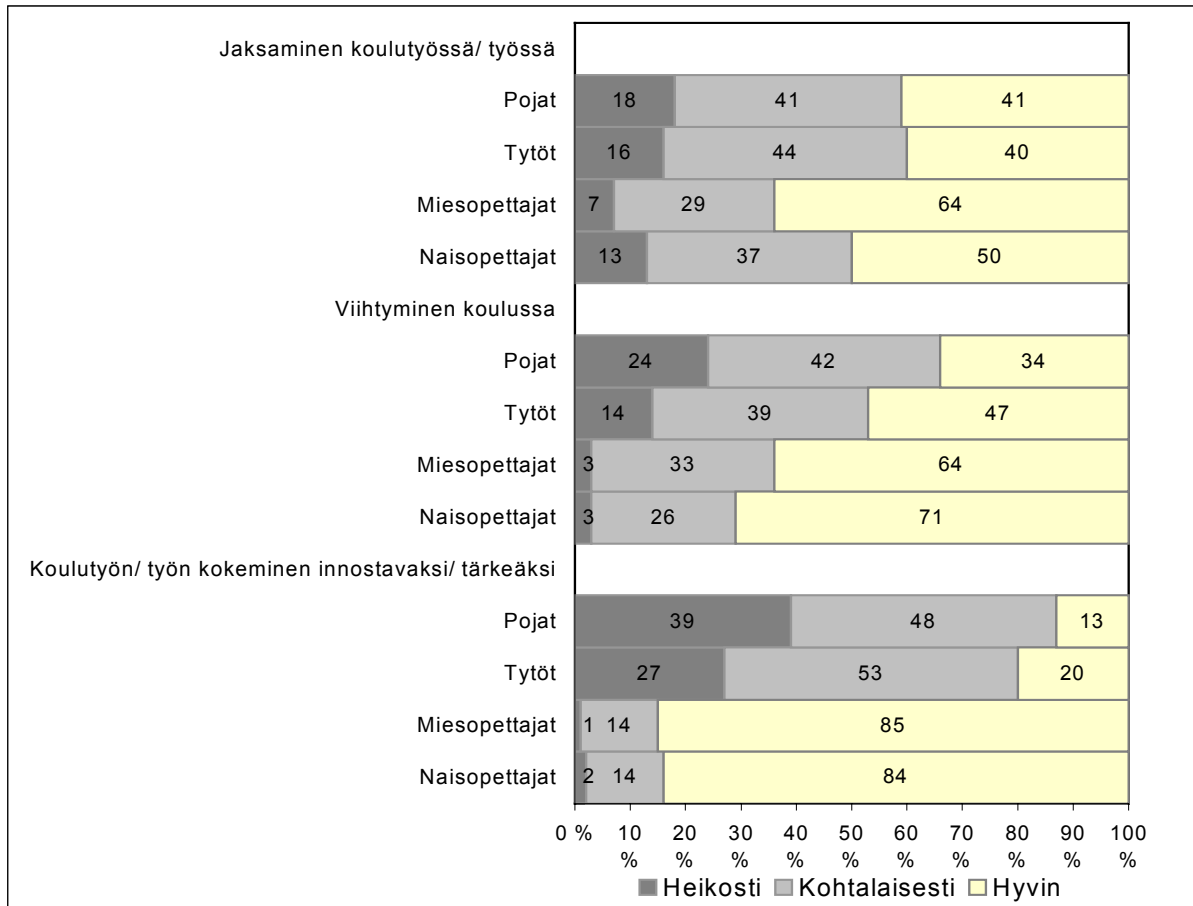
Turvallisuutensa tunsu koulussa hyväksi 74 % tytöistä ja 67 % pojista ja heikoksi 7 % tytöistä ja 11 % pojista. Oppilaista neljännes piti luokkansa työrauhaa huonona. Koulutapaturmilta oli välttynyt mielestään hyvin 78 % ja huonosti 8 % nuorista. Koulusta poissaoloa tai hoitoon hakeutumista vaatineita tapaturmia oli sattunut viimeisen kolmen kuukauden aikana koulussa 6 %:lle ja koulumatkalla 1 %:lle oppilaista. Pojat kokivat turvallisuutensa, väkivallan ehkäisyn, koulutapaturmilta välttymisen ja välituntien rauhallisuuden koulussa merkitsevästi heikommiksi kuin tytöt. Koulumatkan turvallisuutta (esim. liikenne, kiusaaminen) piti huonona vain 3 % oppilaista. Oppilaista noin viidennes ja opettajista kymmenesosa ilmoitti, ettei kiusaamisen, uhkailun ja väkivallan estämiseksi ollut tehty riittävästi. Opettajista 74 % koki olonsa hyvin turvalliseksi työpaikassaan ja 4 % turvattomaksi.

Lähes kaikki oppilaat (93 %) pitivät järjestyssääntöjä vähintään melko selkeinä ja turvallisuusohjeista (esim. kemian harjoitustyöt, tekniset työt, paloturvallisuus) oli useimpien (88 %) mielestä keskusteltu ainakin melko paljon. Myös opettajista 79 % ilmoitti, että turvallisuusohjeista oli tiedotettu vähintään melko paljon. Tapaturmantorjuntatyön ilmoitti koulussaan vähäiseksi 30 % opettajista ja 17 % vastasi, että koulussa oli heikosti suunnitelmia ongelmatilanteiden varalle.

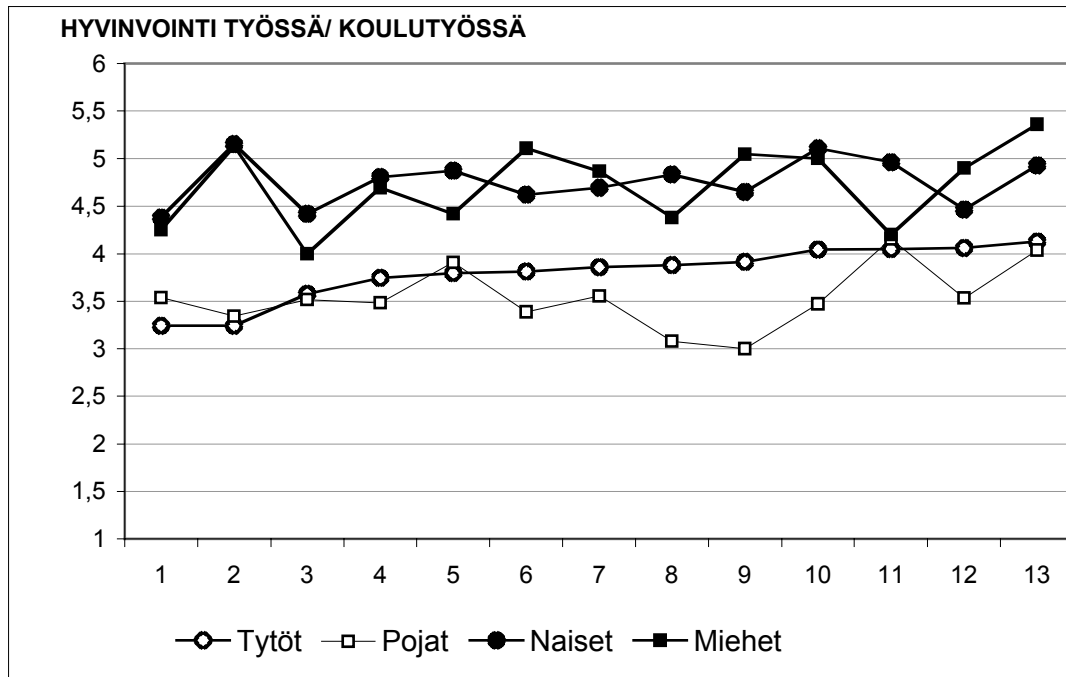
5.2 Oppilaiden hyvinvointi

Oppilaiden hyvinvoinnin kuvaajina käytettiin koulutytytyväisyyttä sekä fyysisiä ja psyykkisiä oireita. Koulutytytyväisyyttä kuvaavaa kolmea muuttujaa ("Viihdytkö koulussasi", "Koetko koulutyön innostavaksi", "Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä") tarkasteltiin sekä yksittäisinä muuttujina että summamuuttujana. Yksittäisistä muuttujista koulutyön innostavuus arvioitiin heikoimmaksi (kuva 10). Tytöt viihtyivät koulussa ja kokivat koulutyön merkitsevästi innostavammaksi kuin pojat ($p < 0.001$, Mann Whitney U). Oppilaista 17 % ilmoitti jaksavansa suoriutua huonosti koulutyöstä. Koulutyössä jaksamisessa ei ollut merkitsevää eroa sukupuolten välillä.

Koulutyytyväisyys-summamuuttujaa tarkasteltiin kouluittain (kuva 11). Oppilaiden koulutyytyväisyydessä esiintyi merkitseviä eroja koulujen välillä. Tyttöjen ja poikien koulukohtainen tyytyväisyys ei ollut yhteydessä toisiinsa. Eri sukupuolten arvioidessa koulutyytyväisyyttä neljän parhaan koulun joukossa oli vain kaksi samaa koulua ja neljän huonoimman joukossa vain yksi sama koulu.



Kuva 10. Oppilaiden ja opettajien hyvinvointi koulussa (arviointiasteikko 1–6, 1–2 = heikosti, 3–4 = kohtalaisesti, 5–6 = hyvin). Oppilaiden kysymykset: ”Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?”, ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Koetko koulutyön innostavaksi?”, opettajien kysymykset: ”Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?”, ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Pidätkö työtäsi tärkeänä ja mielekkäänä?”



Kuva 11. Opettajien ja oppilaiden hyvinvointi työssä/koulutyössä kouluittain. Arviointiasteikko 1–6 (1 = huono, 6 = hyvä). Vaaka-akselilla koulut 1–13.

Opettajien hyvinvointi työssä = summamuuttuja kysymyksistä ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Pidätkö työtäsi tärkeänä ja mielekkäänä?” ja ”Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?”

Oppilaiden hyvinvointi koulutyössä = summamuuttuja kysymyksistä ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Koetko koulutyön innostavaksi?” ja ”Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?”

Tyttöjen koulutyytyväisyys oli muita kouluja parempi erityisesti niillä yläasteilla, joissa tytöt arvioivat ilmapiirin ja yhteistyön sekä osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet hyväksi (taulukko 3). Poikien koulutyytyväisyys oli parhain niissä kouluissa, joissa he kokivat koulutyöjärjestelyt, kannustuksen ja tuen, fyysisen työympäristön ja terveyden ja turvallisuuden edistämisen hyväksi.

Taulukko 3. Oppilaiden ja opettajien arvioimien koulukohtaisten (N = 13) työolojen korrelaatiot koulukohtaiseen koettuun hyvinvointiin¹ oppilailla ja opettajilla.

Työoloja kuvaava summamuuttuja	Korrelaatiokerroin (Spearman)			
	Tytöt	Pojat	Naiset	Miehet
Ilmapiiri ja yhteistyö	0.79	0.38	0.27	0.87
Kannustus ja tuki	0.35	0.68	0.24	0.60
Koulutyö-/työjärjestelyt	0.49	0.72	0.20	0.41
Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet	0.59	0.52	0.17	0.21
Terveyden ja turvallisuuden edistäminen	0.43	0.59	0.47	0.52
Fyysinen työympäristö	0.49	0.63	0.42	-0.14

¹Summamuuttuja viihtymisestä koulussa, jaksamisesta koulutyössä/työssä sekä koulutyön/työn kokemisesta innostavaksi/tärkeäksi ja mielekkääksi

Koulutyytyväisyyden huonoksi kokeneet oppilaat arvioivat kaikki kysytyt yksittäiset työolotekijät ja turvallisuuden tunteen merkitsevästi huonommiksi ($p < 0.05$, Mann-Whitney U) kuin koulutyytyväiset oppilaat lukuun ottamatta tyttöjen arviointia koulupinnaukseen puuttumisesta. Koulutyytyväisyys-summamuuttujan yhteyksiä työoloja kuvaaviin summamuuttujiin tutkittiin regressioanalyysin avulla. Koulutyytyväisyys oli merkitsevästi yhteydessä jokaiseen työoloja kuvaavaan kuuteen summamuuttujaan. Mitä paremmaksi oppilas koki työolonsa, sitä paremmaksi hän ilmoitti myös koulutyytyväisyytensä.

Koulutyytyväisyyden yhteyksiä työolo-summamuuttujiin tutkittiin myös monimuuttujamallissa askeltavalla regressioanalyysillä. Selittäjiksi monimuuttujamalliin sisällytettiin kaikki kuusi työoloja kuvaavaa summamuuttujaa. Oppilailta koulutyytyväisyys oli monimuuttujamallissa merkitsevästi yhteydessä ilmapiiriin ja yhteistyöhön, kannustukseen ja tukeen pulmatilanteissa, koulutyöjärjestelyihin ja fyysiseen työympäristöön (taulukko 4).

Oirekysymyksiä oli 11 ja ne ryhmiteltiin tuki- ja liikuntaelinoireisiin, psykosomaattisiin oireisiin ja hengitystieoireisiin. Tytöistä 44 % ja pojista 21 % ilmoitti kaikista 11 kysytystä oireesta esiintyvän vähintään kolme oiretta noin kerran viikossa tai useammin. Tytöt ilmoittivat poikia merkitsevästi enemmän yksittäisiä oireita ja myös monioireisia oli tytöissä enemmän kuin pojissa. Tytöistä 11 % ja pojista 8 % koki sekä koulutyössä jaksamisensa huonoksi että ilmoitti lisäksi vähintään kolme viikottaista oiretta 11 kysytystä oireesta.

Taulukko 4. Oppilaiden ja opettajien arvioimien työolojen yhteys koettuun hyvinvointiin¹ koulussa (askeltava regressioanalyysi).

Selittävät tekijät ² monimuuttujamallissa	Standardoidut regressiokertoimet		
	Tytöt	Pojat	Opettajat
Ilmapiiri ja yhteistyö	5.84 *	6.88 *	1.69 NS
Kannustus ja tuki	4.20 *	3.42 *	4.90 *
Koulutyö-/työjärjestelyt	4.51 *	4.33 *	3.48 *
Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet	1.74 NS	1.95 NS	0.74 NS
Terveystien ja turvallisuuden edistäminen	0.41 NS	0.97 NS	1.57 NS
Fyysinen työympäristö	4.73 *	5.32 *	1.78 NS
Ikä			-1.32 NS
Sukupuoli			0.29 NS
Merkitsevien selittäjien selitysosuus	42 %	47 %	32 %

* = $p < 0.05$, NS = p-arvo ei merkitsevä

¹ Summamuuttuja viihtymisestä koulussa, jaksamisesta koulutyössä/työssä sekä koulutyön/työn kokemisesta innostavaksi/tärkeäksi ja mielekkääksi

² Työolojen osa-alueita kuvaavat summamuuttujat

Runsaasti oireilevat oppilaat kokivat useat työolotekijät ja koulutyytyväisyytensä merkitsevästi huonommiksi kuin vähän oireilevat oppilaat. Alkuaan 61 työoloja koske-
neesta kysymyksestä eri oireryhmien runsaasti oireilevat tytöt arvioivat yhteensä 34 ja
pojat 38 työolotekijää merkitsevästi heikommiksi kuin vähäoireiset oppilaat (osajulkaisu
III taulukko 5).

Taulukko 5. Huonoon koulutyytyväisyyteen¹ yhteydessä olevat koulutyöolotekijät

		Tytöt (N = 661)		Pojat (N = 578)-----	
		OR (Luott.v. 95%)	p-arvo	OR (Luott.v. 95%)	p-arvo
Kuunnellaanko koulussa ehdotuksiasi ja mielipiteitäsi?	Huonosti	14.2 (6.9–29.0)		6.9 (2.6–18.3)	
	Kohtalaisesti	4.1 (2.1–8.0)		3.2 (1.2–8.3)	
	Hyvin	ref.	< 0.001	ref.	< 0.001
Onko lukujärjestyksesi sopiva?	Huonosti	5.7 (3.2–10.0)		5.6 (3.3–9.5)	
	Kohtalaisesti	2.4 (1.5–3.7)		1.4 (0.9–2.3)	
	Hyvin	ref.	< 0.001	ref.	< 0.001
Ovatko koulun tilat viihtyisät?	Huonosti	2.7 (1.5–4.8)		3.6 (1.9–7.0)	
	Kohtalaisesti	1.5 (0.9–2.4)		1.9 (1.1–3.4)	
	Hyvin	ref.	0.003	ref.	< 0.001
Saatko apua tehtävien ja oppimisen kiinni ottamisessa, jos olet jäänyt jälkeen poissaolon tai muun syyn vuoksi?	Huonosti	2.0 (1.2–3.5)			
	Kohtalaisesti	0.9 (0.6–1.5)			
	Hyvin	ref.	0.005		
Onko koulukiusaamisen estämiseksi tehty riittävästi?	Huonosti	1.9 (1.1–3.3)			
	Kohtalaisesti	0.9 (0.6–1.4)			
	Hyvin	ref.	0.013		
Onko valaistus sopiva?	Huonosti	2.0 (0.9–4.4)			
	Kohtalaisesti	2.5 (1.6–3.8)			
	Hyvin	ref.	< 0.001		
Oletko välttynyt tapaturmilta koulussa tämän lukukauden aikana?	Huonosti			2.7 (1.2–6.0)	
	Kohtalaisesti			1.8 (1.0–3.2)	
	Hyvin			ref.	0.015
Voitko vaikuttaa tilanteisiin, jotka ylläpitävät tai haittaavat sinua?	Huonosti			2.3 (1.2–4.5)	
	Kohtalaisesti			1.3 (0.7–2.3)	
	Hyvin			ref.	0.023
Onko koulun sisäilman laatu hyvä? (hajut, pölyt jne.)	Huonosti			2.2 (1.2–4.1)	
	Kohtalaisesti			1.3 (0.8–2.1)	
	Hyvin			ref.	0.031

Logistisessa regressioanalyysissä monimuuttujamallissa olivat selittäjinä osajulkaisun III taulukossa 6
olevat muuttujat. Mallissa olleista muuttujista on ilmoitettu vain tilastollisesti merkitsevät muuttujat.

¹Koulutyytyväisyys = summamuuttuja kysymyksistä ”Viihdytkö koulussasi?”, ”Koetko koulutyön innos-
tavaksi?” ja ”Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?” (arviointiasteikko 1–6). Summamuuttujan
teoreettinen vaihteluväli 3–18, mediaani = 12 tytöillä, 11 pojilla. Huono koulutyytyväisyys tytöillä = 3–
11, pojilla 3–10.

ref. = referenssitaso, OR = odds ratio

Oireilun yhteyttä yksittäisiin työolotekijöihin tutkittiin logistisen regressiomallin avulla. Työolotekijöistä muodostettuihin malleihin otettiin selittäjiksi tytöillä ja pojilla vain ne työolotekijät (tytöillä 34, pojilla 38), jotka runsas- ja vähäoireiset oppilaat arvioivat merkitsevästi erilaisiksi. Monimuuttujamalleissa näistä työolomuuttujista oli 21 muuttujaa tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä psykosomaattisiin, tuki- ja liikuntaelinten tai hengitysteiden oireisiin tytöillä ja pojilla (osajulkaisu III taulukko 6).

Lisäksi tutkittiin näiden yksittäisten työolotekijöiden yhteyttä koulutytytyväisyyteen. Logistiseen regressioanalyysiin sisällytettiin sekä tytöillä että pojilla edellä mainittu 21 työolomuuttujaa samanaikaisesti. Koulutytytyväisyyteen olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ehdotusten ja mielipiteiden kuuntelu, lukujärjestyksen sopivuus, koulun tilojen viihtyisyys, mahdollisuus saada apua tehtävien ja oppimisen kiinniottamisessa, koulukiusaamisen estäminen, valaistuksen sopivuus, tapaturmilta välttyminen, vaikutusmahdollisuudet ylläpitävissä tai haittaavissa tilanteissa ja sisäilman laatu (taulukko 5).

5.3 Henkilöstön hyvinvointi

Henkilöstön työssä hyvinvoinnin kuvaajiksi valittiin kysymykset: "Pidätkö työtäsi tärkeänä ja mielekkäänä?", "Viihdytkö koulussasi?" ja "Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?" Opettajista vain noin 2 % koki, ettei heidän työnsä ollut mielekkästä ja tärkeää. Koulussa viihtyi huonosti vain 3 % opettajista (kuva 10). Työssä jaksamisensa tunsivat huonoksi 13 % naisopettajista ja 7 % miesopettajista ($p < 0.05$, Mann-Whitney U). Tukipalveluhenkilöstöstä jaksoi huonosti työssään 9 % ja naiset jaksivat merkitsevästi huonommin kuin miehet ($p < 0.01$, Mann-Whitney U). Sairauksien ja ikääntymisen huomioon ottamisen työjärjestelyissä koki huonoksi 42 % opettajista ja 51 % tukipalveluhenkilöstöstä.

Työssä hyvinvointia kuvaavasta kolmesta muuttujasta muodostettiin summamuuttuja, jota tarkasteltiin opettajien osalta kouluittain (kuva 11). Hyvinvointi oli naisten kokemana tasaista kouluissa. Miesten hyvinvoinnissa oli merkitseviä eroja koulujen välillä. Naisopettajien koulukohtainen työssä hyvinvointi oli melko heikosti yhteydessä koulukohtaisiin työoloihin (taulukko 3). Miesopettajien koulukohtainen työssä hyvinvointi oli voimakkaimmin yhteydessä koulukohtaiseen ilmapiiriin ja yhteistyöhön sekä kannustukseen ja tukeen. Oppilaiden ja opettajien koulukohtaisella hyvinvoinnilla ei todettu selvää yhteyttä (korrelaatiokertoimet naisopettajat/tytöt 0.28, naisopettajat/pojat 0.05, miesopettajat/tytöt 0.31, miesopettajat/pojat -0.29, naisopettajat/miesopettajat 0.35).

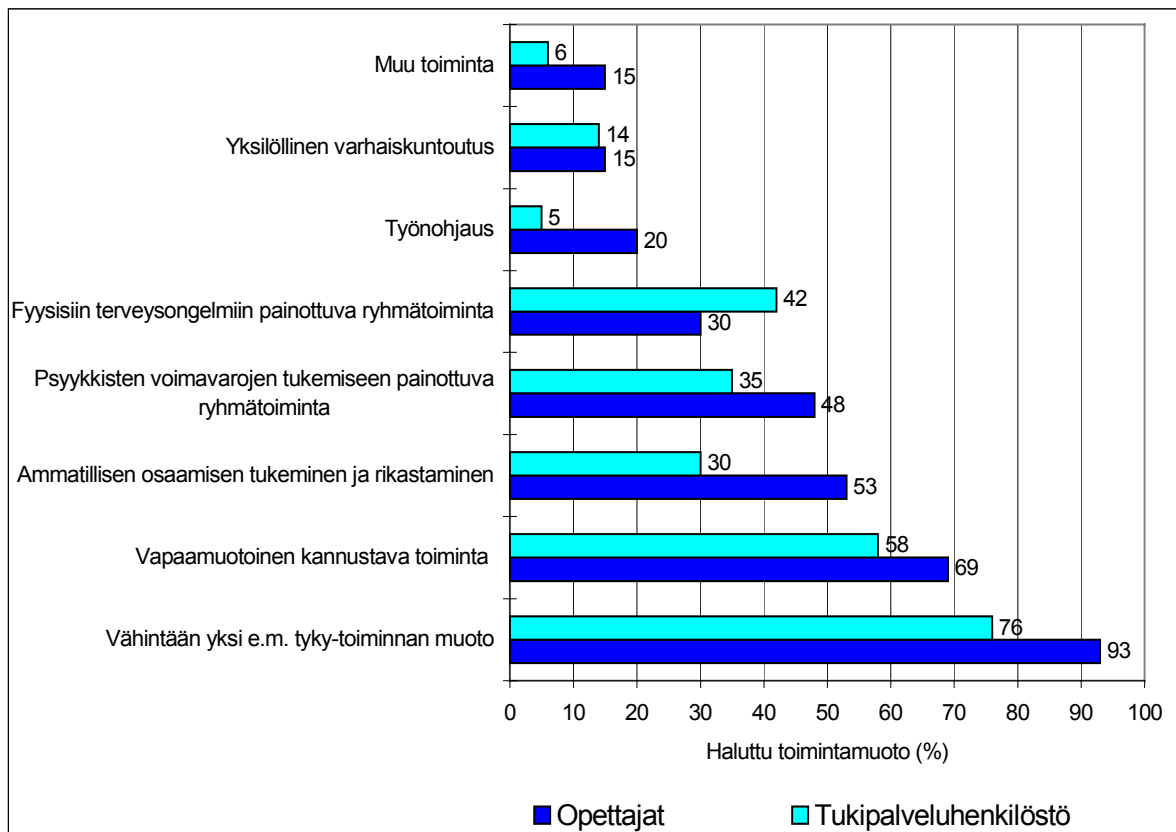
Kaikki kuusi työoloja kuvaavaa summamuuttujaa olivat regressioanalyysillä yksittäin tarkasteltuina (ikä vakioituina) naisilla ja miehillä merkitsevästi yhteydessä työssä hyvinvointiin. Työssä hyvinvointia selitettiin myös monimuuttujamallilla, johon selittäjiksi valittiin ikä, sukupuoli sekä kaikki kuusi työoloja kuvaavaa summamuuttujaa. Askeltavassa regressioanalyysissä opettajien työssä hyvinvointiin olivat merkitsevästi yhteydessä kannustus ja tuki sekä työjärjestelyt (taulukko 4). Merkitsevien selittäjien selitysosuus työssä hyvinvoinnin kokonaisvaihtelusta oli 32 %.

5.4 Henkilöstön työkyvyn tukemisen tarve

Työkykyä ylläpitävää toimintaa toivottiin useammin kuin sitä ilmoitettiin toteutuneen. Opettajista 93% ja tukipalveluhenkilöstöstä 76 % halusi työpaikallaan toteutettavan työkykyä ylläpitävää toimintaa jossain muodossa (kuva 12). Opettajista vajaa puolet ja muista koulun työntekijöistä runsas kolmannes ilmoitti jonkin tavan, jolla henkilöstön terveyttä, työkykyä ja hyvinvointia oli tuettu työpaikalla.

Useimmiten haluttiin vapaamuotoista itsensä hoitamiseen ja kunnossapitoon kannustavaa toimintaa kuten kuntosali- tai uimahallilippuja ja kuntoilu- tai virkistystapah-tumia (kuva 12). Seuraavaksi eniten opettajat toivoivat ammatillisen osaamisen tukemista ja tukipalveluhenkilöstö fyysisiin terveysongelmiin painottuvaa ryhmätoimintaa. Kolmanneksi eniten toivottiin psyykkisten voimavarojen tukemiseen painottuvaa ryhmätoimintaa. Opettajilla korostui tukipalveluhenkilöstöön nähden ammatillisen osaamisen tukemisen ja työnohjauksen tarve.

Opettajien työkykyä ylläpitävän toiminnan tarvetta tarkasteltiin myös kouluittain. Yhtä koulua lukuun ottamatta kolme eniten toivottua toimintamuotoa olivat vapaamuotoinen kannustava toiminta, ammatillisen osaamisen tukeminen ja psyykkisten voimavarojen tukemiseen painottuva ryhmätoiminta (osajulkaisu IV kuva 2).



Kuva 12. Työkykyä ylläpitävän toiminnan koettu tarve opettajilla ja koulun tukipalveluja tuottavilla työntekijöillä.

Opettajista 20 % ilmoitti heikoiksi mahdollisuudet saada tarvittaessa apua ja ohjasta työssään. Sekä opettajista että tukipalveluhenkilöstöstä 28 % piti työhön perehdyttämisestä heikkona. Täydennyskoulutusmahdollisuudet koki huonoiksi 21 % opettajista ja 34 % tukipalveluja tuottavista työntekijöistä.

Opettajien toivomia työkykyä ylläpitävän toiminnan muotoja selitettiin monimuuttujamallin avulla, jossa olivat selittäjinä ikä, sukupuoli ja työssä jaksaminen. Huonosti tai kohtalaisesti työssä jaksavat opettajat halusivat merkitsevästi enemmän psyykkisiä voimavaroja tukevaa ryhmätoimintaa, työnohjausta ja yksilöllistä varhaiskuntoutusta kuin hyvin työssä jaksavat opettajat. Naiset toivoivat miehiä useammin fyysisiin terveysongelmiin painottuvaa ryhmätoimintaa, psyykkisiä voimavaroja tukevaa ryhmätoimintaa ja yksilöllistä varhaiskuntoutusta. Nuorimmat opettajat (alle 40 v.) halusivat muita ikäryhmiä useammin vapaamuotoista kannustavaa toimintaa ja työnohjausta. Keskimäinen ikäryhmä toivoi muita enemmän psyykkisiä voimavaroja tukevaa ryhmätoimintaa ja vanhin ikäryhmä (yli 50 v.) yksilöllistä varhaiskuntoutusta. Ammatillisen osaamisen tukemista toivoivat naiset ja miehet samalla tavoin ikäryhmästä ja työssä jaksamisesta riippumatta (osajulkaisu IV taulukot 3 ja 4).

Valmiiksi määriteltyjen toimintamuotojen lisäksi vastaajilla oli mahdollisuus esittää omia ehdotuksia työkyvyn tukemiseksi. Näihin ehdotuksiin sisältyi työyhteisön ja työn kehittämiseen liittyviä toiveita. Opettajat ehdottivat muun muassa vuorovaikutustaitojen ja keskustelukulttuurin kehittämistä, avointa keskustelua tavoitteista ja ongelmista, idearyhmiä opetusta varten, saman aineen opettajien viriketapaamisia, yhteistyön kehittämistä sekä kannustusta, kehumista, arvostusta ja yhteisiä tilaisuuksia kaikille kouluyhteisössä työskenteleville. Yksilöllisenä varhaiskuntoutuksena toivottiin apua muun muassa selkä-, niska- ja hartiavaivoihin, jalkojen väsymiseen, henkiseen kuormittuneisuuteen ja äänenkäyttöön.

5.5 Oppilaiden ja henkilöstön näkemykset työn ja työolojen kehittämistarpeista koulussa

Kaikkien vastaajaryhmien ehdottamat koulun kehittämistarpeet kohdistuivat useimmiten psykososiaalisiin tekijöihin ja niistä erityisesti työyhteisön ilmapiiriin, ihmissuhteisiin, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen (taulukot 6 ja 7). Aikuisyhteisön ilmapiiriin ja toimivuuden vaikutus koko kouluyhteisön ilmapiiriin ja toimintaan tuotiin esille.

Oppilaiden ilmoittamat koulun kehittämistarpeet liittyivät usein oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen, opettajan rooliin ja toimintatapoihin. Opettajan rooliin haluttiin muutosta tukea, rohkaisua ja osallistumismahdollisuuksia antavan ohjaajan suuntaan. Nuoret halusivat, että heitä kuunneltaisiin ja että heidän ehdottamiinsa asioihin suhtauduttaisiin vakavasti. Oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutussuhteeseen oppilaat toivoivat molemminpuolista kunnioitusta ja tasa-arvoisuutta. Oppilailla ja opettajilla oli erilainen näkemys oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutussuhteen kehittämistarpeesta. Oppilaiden tyytymättömyys ja toiveet liittyivät usein opettajan rooliin ja vuorovaikutukseen. Opettajien ehdotukset kohdistuivat pääosin oppilaiden sopeutumisongelmiin ja erityisvaikeuksiin.

Taulukko 6. Oppilaiden (N = 995) vastausten pääluokat ja alaluokat koulutyöolojen kehittämistarpeita koskeneeseen avoimeen kysymykseen. Taulukossa on ilmoitettu eri vastausluokkiin vastanneiden oppilaiden ja koulujen lukumäärät (N) sekä osuudet (%) avoimeen kysymykseen vastanneista tytöistä ja pojista.

Koulut	Oppilaat		tytöt	pojat	(N)
	N	(%)	%	%	
Fyysinen työympäristö, työvälineet ja oppimateriaali	322	(32)	37***	26	(13)
Koulurakennus ja piha	304	(31)	37***	22	(13)
– rakennuksen ja pihan kunto, viihtyisyys, tilojen riittävyys	218				
– vaatteiden ja tavaroiden säilytys, puhuhuone- ja wc-tilat	59				
– ilmastointi, puhtaus ja siisteys	47				
– kalusteet, pöydät, tuolit ja valaistus	45				
Koulutyövälineet ja oppimateriaali	41	(4)	2***	8	(10)
Kouluyhteisön ja koulutyön psykososiaaliset tekijät	548	(55)	59***	49	(13)
Opetus ja koulutyö	431	(43)	46*	39	(13)
Oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus, opettajan rooli ja toimintatavat	225	(23)	26**	18	(13)
– tyytymättömyys opettajaan	115				
– yhteistyö ja vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä, opettajan asenteet	52				
– vaikuttamismahdollisuudet, oppilaiden mielipiteiden huomioon ottaminen ja osallistumismahdollisuudet suunnitteluun	35				
– tasa-arvoisuus, tasapuolinen kohtelu	29				
– kannustus ja palaute	10				
Koulutyön sisältö ja opetusmenetelmät	172	(17)	19	16	(13)
– parempi, kiinnostavampi, yksilöllisempi opetus, tasoerot	91				
– ainevalinnat ja oppituntien sisällöt	53				
– opetusmenetelmät tai opetuksen toteutustapa	40				
Koulutyön kuormittavuus	57	(6)	5	7	(12)
– koulupäivien ja -tuntien pituus	37				
– työmäärät, työtahti	24				
Koulutyöjärjestelyt	22	(2)	3	2	(12)
– lukujärjestys, oppituntien ajoitus	14				
– ryhmäkoko ja -jako	8				
Kouluyhteisön yleinen ilmapiiri, toimintatavat ja oppilaiden väliset suhteet	143	(14)	17**	11	(13)
Ilmapiiri, yhteistyö, kaveruus ja käytöstavat	67				(13)
Työrauha ja kiusaaminen	43				(12)
Luokkahenki	39				(12)
Säännöt ja järjestys	10				(6)
Viihtyisyys ilman täsmennystä	29	(3)	3	4	(10)
Välituntijärjestelyt	59	(6)	6	6	(13)
Ruokailu	61	(6)	6	6	(12)
Muut	196	(20)	14***	27	(13)
Epämääräiset vastaukset ("en tiedä", "kaikki" tai epäasialliset vastaukset)	153	(15)	10***	23	(13)
Tupakka tai päihteet	21				
Tyytyväinen kouluunsa	11				
Kouluterveydenhuoltoon kohdistuneet toiveet	8				
Vapaa-aika	4				

*p < 0.05, **p < 0.01, ***p < 0.001, Khin neliötesti

Oppilaat toivoivat koulutyötä motivoivammaksi. Nuoret halusivat parempaa, mielenkiintoisempaa, innostavampaa ja tehokkaampaa opetusta. Opettajien haluttiin opettavan enemmän, paneutuvan opettamiseen ja suunnittelevan tuntinsa paremmin. Opetuksen sisältöä ja opetusmenetelmiä ehdotettiin uudistettaviksi. Opettajilta toivottiin kannustusta, asiallista neuvomista ja oppilaiden ottamista mukaan koulutyön suunnitteluun. Oppilaat halusivat olla paremmin perillä koulun suunnitelmista ja opetussuunnitelmasta sekä halusivat osallistua ja vaikuttaa koulun yhteisiin asioihin, koulutyön toteuttamistapoihin, oppituntien suunnitteluun, lukujärjestykseen ja laitehankintoihin. Oppilaat odottivat palautetta ja keskustelua opettajan kanssa koulutyösuorituksista. Arvosteluun toivottiin oikeudenmukaisuutta, ja palautteen annossa oppilaat halusivat kuulla myös omat vahvuutensa.

Koululaiset kokivat, että opettajilla on liian vähän aikaa yksittäiselle oppilaalle ja eritasoisille oppilaille. Oppimiseen ei saatu riittävästi ohjausta. Koulutyön vaatimukset eivät aina olleet tasapainossa oppilaan edellytysten kanssa. Oppilaat ilmaisivat sekä koulutyön aiheuttamaa ylikuormitusta että liian helpon työn aiheuttamaa turhautumista. Osa oppilaista toivoi työtahtiin, työmäärään ja työn vaikeusasteeseen lisäystä ja osa vähentämistä. Sekä oppilaat että opettajat halusivat oppilaiden tasoerojen tai erilaisuuden huomioon ottamista ja ryhmäkokoja nykyistä pienemmiksi.

Oppilaat toivat esille työrauha- tai kiusaamisongelmat kahdessatoista koulussa. Oppilaiden mielestä opettajat eivät välitä tai uskalla puuttua kiusaamiseen. Oppilaat ehdottivat kiusaamista ja yksinäisyyttä koulussa vähennettävän vaihtelemalla työpareja ja parantamalla valvontaa. Opettajien vastauksissa oli havaittavissa keinottomuus ongelmatilanteissa. Opettajat kokivat, etteivät heidän voimavaransa ja valmiutensa riitä oppimis- ja sopeutumisvaikeuksista kärsivien oppilaiden auttamiseen ja tukemiseen. Oppilaiden erityisongelmia varten ei myöskään ollut riittävästi apua saatavilla. Opettajat halusivat esimieheltä tukea ja parempaa puuttumista oppilashuollollisissa asioissa. Ongelmatilanteissa tarvittavista toimintamalleista ja menettelytavoista toivottiin opettajien välistä yhteistä keskustelua ja koulutusta.

Opettajien ehdotukset kohdistuivat johtamistapaan, vuorovaikutuksen avoimuuteen, keskustelumahdollisuuksiin ja yhteistyöhön työyhteisössä. Tukipalveluhenkilöstö toivoi useimmiten parempaa yhteistyötä, tiedonkulkua ja tasa-arvoisuutta henkilöstöryhmien välille (taulukko 7).

Taulukko 7. Opettajien (N = 259) ja tukipalveluhenkilöstön (N = 19) vastausten pääluokat ja alaluokat koulun työolojen kehittämistarpeita koskeneeseen avoimeen kysymykseen. Taulukossa on ilmoitettu eri vastausluokkiin vastanneiden henkilöiden määrät, osuudet vastanneista (%) ja vastanneiden koulujen määrät.

	Opettajat		Tukipalvelu- Koulut henkilöstö		N
	N	(%)	N	(%)	
Fyysinen työympäristö ja työvälineet	66	(25)	4	(21)	11
Koulurakennuksen ja pihan kunto, viihtyisyys, tilojen riittävyys ääniympäristö	53		3		11
Sisäilma, tilojen puhtaus ja siisteys	12		0		6
Kalusteet	2		0		2
Työ- tai opetusvälineet	12		1		6
Työyhteisön ja työn psykososiaaliset tekijät	198	(76)	16	(84)	13
Työyhteisö ja organisaatio	120	(46)	14	(74)	13
Työilmapiiri ja ihmissuhteet työntekijöiden välillä tai täsmentämättä mainitut	34		3		11
Työntekijöiden välinen yhteistyö tai täsmentämättä mainittu yhteistyö ja yhteiset tilaisuudet	31		4		12
Avoimuus, keskustelu ja vuorovaikutus työntekijöiden välillä tai täsmentämättä mainittu vuorovaikutus	28		1		12
Johtaminen, esimiehen ja työntekijän välinen yhteistyö, esimies-alaissuhde	27		1		9
Arvostus, kannustus, palkitseminen, motivointi	13		0		6
Työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet	7		0		4
Tiedonkulku	7		4		6
Henkilöstön puute	7		0		6
Työsuhde, urakehitys, palkkaus	6		1		7
Tasa-arvo	4		4		4
Säännöt ja järjestys	4		0		3
Työ ja työjärjestelyt	75	(29)	2	(11)	13
Opetusryhmien koko, oppiaineiden tuntijako, tuntiresurssit	35		0		13
Koulun ja oman työn kehittäminen ja arviointi sekä asenteet kehittämiseen ja muutokseen	21		1		11
Työmäärä, työtahti	19		0		10
Työroolin selkeys, työnjako	5		1		4
Lukujärjestys	3		0		3
Oppilaat ja vanhemmat	35	(14)	0		11
Yksilön osaamisen ja jaksamisen tuen tarve	28	(11)	2	(11)	9
Täydennyskoulutus, työnohjaus, perehdyttäminen	16		2		9
Terveysten ja toimintakyvyn tukeminen	13		0		6
Muut: työyhteisön ulkopuoliset tekijät, määrärahat, epäselvät vastaukset	15	(6)	0		7
Ei osaa sanoa, ei parannettavaa	6	(2)	1	(5)	5

Opettajat toivat esille työyhteisön epäavoimuuden ja keskustelemattomuuden. Yhteistä avointa keskustelua tavoitteista, työstä, tehtäväkuvista ja ongelmatilanteista kättäin. Yhteistyötaitoja ja -haluja sekä aikaa ja tilaisuuksia yhteistyöhön haluttiin lisää

opetuksen suunnittelemiseksi tai yhteisten periaatteiden sopimiseksi. Yhteistyön ja keskustelun toivottiin tuottavan toimintamalleja ja yhtenäisiä menettelytapoja ongelmalanteisiin. Koko koulun yhteisiä tapahtumia haluttiin toisten ihmisten tuntemisen lisäämiseksi sekä vuorovaikutuksen ja ihmissuhteiden parantamiseksi.

Henkilöstö toi esille johtamiseen sekä esimiehen ja alaisen välisiin suhteisiin tai yhteistyöhön liittyviä kehittämissuhteita yhdeksässä koulussa. Opettajat olivat tyytymättömiä esimiestensä organisointikykyyn, ihmissuhdetaitoihin ja esimiestukeen. Johtamistavan epäkohdiksi ilmoitettiin epäavoimuus, autoritäärisuus tai johtamattomuus. Johtajalta haluttiin jämäkkyyttä, dominoivien yksilöiden toimintaan puuttumista tai parempaa toiminnan organisointia ja oppilashuoltoasioiden hoitamista. Esimiehen ja alaisten välille toivottiin avointa keskustelua, palautteen antoa ja yhteistyötä. Opettajien mukanaoloa päätöksenteossa haluttiin paremmaksi. Työnjaon tasapuolisuutta, vastuualueiden ja tehtäväkuvien selventämistä sekä lukujärjestykseen paneutumista toivottiin.

Henkilöstön kehittämissuhteissa ammatillista osaamista toivottiin tuettavan täydennyskoulutuksella, perehdyttämällä ja työnohjauksella. Opettajat eivät toivoneet vain ainekohtaista täydennyskoulutusta, vaan lisäksi toivottiin atk-koulutusta, yhteistyö- ja opetustaitoja, menetelmiä työrauhan säilyttämiseksi ja valmiuksia nuorten ongelmien kohtaamiseen. Täydennyskoulutuksen toteuttamiseksi toivottiin työaikaa, sapattivapaata ja sijaisia.

Fyysistä kouluympäristöä koskevissa parannusehdotuksissaan sekä opettajat että oppilaat toivat esille koulurakennuksen, pihan ja välituntitilojen ankeuden, luokkatilojen ahtauden, ilmastointiongelmat, tilojen huonon siivoustason, säilytys- tai varastotilojen puutteen sekä ergonomisesti huonot työtuolit ja -pöydät. Pihoilta puuttui välttämättömiäkin varustuksia, kuten pyörätelineitä ja roskakoreja. Sisäilma kuvattiin tunkkaiseksi ja tukehduttavaksi. Työtuolien ja työpöytien mitoitusta pidettiin epäsovelia koululaisien kokoon nähden sekä tuoleja kovina ja epämiellyttävänä pitkään istumiseen. Koulukalusteiden huonon ergonomian koettiin aiheuttavan niska- ja selkäkipuja. Opettajien hankaluutena oli oman rauhallisen työtilan puute koulussa.

Vaikka opetusvälineistö arvioitiin yleensä hyväksi, sekä opettajat että oppilaat ehdottivat kuitenkin parannuksia koulutyövälineiden määrään, kuntoon, huoltoon ja oppimateriaalin ajan tasalla olemiseen.

Fyysisen ympäristön kehittämistarpeisiin liittyvissä ehdotuksissa ei tullut lainkaan esille perinteisiä tapaturmavaaroihin liittyviä parannusehdotuksia kuten kone- ja laiteturvallisuus. Sen sijaan oppilaat toivoivat vaatteille ja tavaroille turvallisia säilytyspaikkoja, ja vahtimestari halusi kiinteistön valvontalaitteita.

6 Pohdinta

Tutkimuksen päätavoitteena oli selvittää koulun työoloja kokonaisuutena oppilaiden ja henkilöstön kannalta sekä tunnistaa terveyttä ja työtyytyväisyyttä tukevia ja haittaavia tekijöitä koulutyöolojen kehittämiseksi. Kyselylomakkeet oli täytetty hyvin, ja omia ehdotuksia esitettiin runsaasti. Oppilaat arvioivat parhaimmiksi koulutyöoloistaan osa-alueen terveyden ja turvallisuuden edistäminen. Hieman huonommiksi arvioitiin yhteistyö ja ilmapiiri, kannustus ja tuki pulmatilanteissa, koulutyöjärjestelyt ja fyysinen työympäristö. Heikoimmiksi koettiin osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet. Opettajat arvioivat parhaimmaksi yhteistyön ja ilmapiirin ja huonoimmaksi fyysisen työympäristön. Opettajat ja oppilaat arvioivat koulukohtaisesti fyysisen työympäristön samalla tavoin, mutta muiden työolojen osa-alueiden arvioinnit eivät olleet yhteneväisiä. Koulukohtaista vaihtelua oli eniten fyysisessä työympäristössä psykososiaalisten työoloerojen jäädessä vähemmälle. Keskustelu työympäristön terveysvaikutuksista oli koulussa vähäistä. Oppilaiden ja opettajien koulukohtaisella hyvinvoinnilla ei todettu selvää yhteyttä.

Koulussa viihtyi hyvin 47 % tytöistä, 34 % pojista, 71 % naisopettajista ja 64 % miesopettajista. Tytöistä 27 % ja pojista 39 % koki koulutyön innostavuuden vähäiseksi. Kuitenkin koulutyön sisältö arvioitiin melko monipuoliseksi, opetusmenetelmät vaihteleviksi ja opetusvälineistö sekä mahdollisuudet erilaisten tietojen ja taitojen syventämiseen melko hyviksi. Noin kaksi kolmasosaa oppilaista ilmoitti, etteivät he ole mukana koulutyönsä ja opetuksen toteuttamistavan suunnittelussa. Koululaiset kokivat usein puutteita myös palautteen saamisessa ja tukiovetusmahdollisuuksissa. Osa oppilaista ilmoitti liian helpon koulutyön aiheuttamaa turhautumista. Osa koki, ettei pysynyt mukana tunneilla eikä saanut riittävästi yksilöllistä ohjausta oppimiseen. Koulutyön vaatimukset eivät vastanneet osalla koululaisista oppilaan edellytyksiä ja odotuksia.

Tytöistä 44 % ja pojista 21 % ilmoitti vähintään kolme viikottaista oiretta 11 kysytystä oireesta. Runsasoireiset oppilaat kokivat koulutytytyväisyyden ja useat koulutyöolotekijät vähäoireisia oppilaita huonommiksi. Koulutyöolotekijöistä muodostetussa monimuuttujamallissa oppilaiden hyvinvointi koulussa oli merkitsevästi yhteydessä ehdotusten ja mielipiteiden kuunteluun, mahdollisuuden vaikuttaa ylläpitäviin tai haittaaviin tilanteisiin, hyvään tukiovetuksen saatavuuteen, koulukiusaamisen estämiseen, koulutapaturmilta välttymiseen, sopivaan lukujärjestykseen, koulutilojen viihtyisyyteen, hyvään sisäilmaan ja valaistukseen.

Oppilaista 17 % ilmoitti jaksamisongelmia koulutyössä. Kymmenesosa koululaisista koki turvallisuutensa koulussa huonoksi. Lähes neljännes oppilaista ilmoitti, ettei

koulukiusaamisen estämiseksi ole tehty riittävästi. Oppilaat toivoivat parempaa puuttumista työrauha- ja kiusaamisongelmiin. Opettajat taas kokivat, ettei heillä ole riittävästi keinoja tai valmiuksia puuttua näihin tilanteisiin.

Kymmenesosa opettajista ja koulun tukipalveluhenkilöstöstä koki työssä jaksamisensa huonoksi. Opettajista 93 % ja tukipalveluhenkilöstöstä 76 % toivoi työkykyä ylläpitävää toimintaa. Odotukset toiminnan sisällöstä painoutuivat eri henkilöstöryhmissä työn kuormitustekijöitä vastaavasti. Opetushenkilöstöllä korostuivat tukipalveluhenkilöstöön nähden ammatillisen osaamisen, psyykkisen jaksamisen tuen ja työnohjauksen tarve. Tukipalveluhenkilöstön odotukset painoutuivat fyysistä terveyttä tukevaan toimintaan. Työssä huonosti jaksavat opettajat halusivat muita merkitsevästi useammin psyykkisten voimavarojen tukemista, työnohjausta ja yksilöllistä varhaiskuntoutusta. Vain kymmenesosan mielestä sairaudet ja ikääntyminen otettiin hyvin huomioon työjärjestelyissä.

Opettajien ehdottamiin työkykyä ylläpitäviin toimenpiteisiin sisältyi myös työyhteisön ja työn kehittämiseen liittyviä toiveita. Ammatillista osaamista toivottiin tuettavan täydennyskoulutuksella, perehdyttämällä ja työnohjauksella. Ainekohtaisen täydennyskoulutuksen lisäksi toivottiin atk-koulutusta, yhteistyötaitoja, opetustaitoja ja menetelmiä oppilaiden oppimiseksi ja työrauhan säilyttämiseksi sekä valmiuksia nuorten ongelmien kohtaamiseen. Opettajat kokivat työhön perehdyttämisen useammin huonoksi (28 %) kuin täydennyskoulutusmahdollisuudet (21 %).

Vaikka ilmapiiri ja yhteistyö arvioitiin yleensä melko hyväksi, kaikkien vastaajaryhmien ehdottamat kehittämistarpeet kohdistuivat useimmiten psykososiaalisiin tekijöihin ja niistä erityisesti työyhteisön ilmapiiriin, ihmissuhteisiin, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Opettajat halusivat työyhteisöönsä avoimuutta ja keskustelua. Yhteistyö ja keskustelu nähtiin mahdollisuutena koulun kehittämiseen ja yhteistyön odotettiin tuottavan toimintamalleja opetus- ja kasvatustyön ongelmatilanteisiin. Koululaisten vastaukset painoutuivat oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen. Oppilaat halusivat opettajan rooliin muutosta tukea, rohkaisua ja osallistumismahdollisuuksia antavan ohjaajan suuntaan. Tukipalveluhenkilöstö toivoi useimmiten parempaa yhteistyötä, tiedonkulkua ja tasa-arvoisuutta henkilöstöryhmien välille.

Fyysisessä kouluympäristössä sekä oppilaat että opettajat arvioivat heikoimmaksi koulupihan virikkeellisuuden. Oppilaat ilmoittivat usein huonoiksi myös tavaroiden säilytystilat sekä WC- ja suihkutilat. Sisäilman laatua piti huonona puolet opettajista ja vajaa kolmannes oppilaista. Sisäilmaa kuvattiin tunkkaiseksi ja tukehduttavaksi. Työskentelypaikkojen ergonomian arvioi huonoksi runsas neljännes oppilaista ja opettajista. Jotkut oppilaat ilmoittivat koulukalusteiden huonon ergonomian aiheuttavan niska- ja selkäkipuja. Opettajien hankaluutena oli oman rauhallisen työtilan puute koulussa.

6.1 Tulosten luotettavuus

6.1.1 Aineisto

Tutkimus kohdistettiin Tampereen kaupungin kaikkiin suomenkielisiin yläasteisiin lukuun ottamatta erityiskouluja. Aineisto edustaa hyvin Tampereen suomenkielisiä yläasteita, sillä vain kaksi koulua kaikista kuudestatoista yläasteesta ei lähtenyt mukaan tutkimukseen. Syyksi osallistumattomuuteen koulujen rehtorit ilmoittivat voimavarojen keskittämisen opetustyöhön ja kyselyväsymyksen. Yksityinen koulu oli mukana vain oppilaiden työoloarvioita koskevassa tutkimuksen osassa, koska henkilöstön vastauksia saatiin sieltä vain vähän. Vastaamattomuutta saattavat selittää koulun erilainen organisaattiorakenne ja toimintatavat kunnallisiin ja valtiollisiin yläasteisiin nähden.

Oppilaiden vastausprosentti oli korkea kaikissa kouluissa, mitä selittää kyselyn toteuttaminen oppitunnin aikana opettajan valvonnassa. Lomakkeet olivat pääsääntöisesti hyvin täytettyjä. Vastaamattomia kysymyksiä oli vähän, ja vain muutama epäasiallisesti täytetty lomake jouduttiin hylkäämään. Avoimeen kysymykseen oli vastannut yli puolet oppilaista. Tytöt olivat vastanneet aktiivisemmin (57 %) kuin pojat (52 %). Avoimen kysymyksen vastauksia saatiin kaikista kouluista tyydyttävästi vastausprosentin vaihdellessa 48–83 % koulukohtaisesti.

Opettajista kyselyyn vastasi noin kaksi kolmasosaa. Vastanneiden keski-ikä keskihajontoineen ja sukupuolijakauma vastasivat yläasteiden kaikkia opettajia. Opettaja-aineistossa naisten osuus (69 %) oli lähes saman suuruinen kuin Suomen peruskouluissa (68 %) (Tilastokeskus 1997). Myös koulukohtaisesti useimmissa kouluissa naisten (11 koulua) ja miesten (9 koulua) vastausprosentti oli yli 50 % ja vastanneiden keski-ikä lähellä kaikkien opettajien keski-ikää. Kysymyskohtaisesti vastaamatta jättäneiden määrät olivat pieniä. Avoimeen kysymykseen oli vastannut yli puolet opettajista, ja vastanneiden keski-ikä ja sukupuolijakauma vastasivat kaikkien Tampereen kunnallisten ja valtiollisten yläasteiden opettajien keski-ikää ja sukupuolijakaumaa. Vastanneita oli kaikista kouluista vastausprosentin vaihdellessa kouluittain 31 % ja 69 % välillä. Katoanalyysin perusteella taustamuuttujien suhteen valikoitumista ei näytä tapahtuneen. Valikoituminen saattaa kuitenkin tapahtua myös tutkittavan ilmiön mukaan eli vastaamatta ovat saattaneet jättää henkilöt, jotka eivät koe ongelmia tutkituissa asioissa.

Tukipalveluhenkilöstön vastausprosentti jäi alhaiseksi, minkä vuoksi tukipalveluhenkilöstöä koskeviin tuloksiin on suhtauduttava varauksellisesti. Kyselylomakkeen palautti hieman alle puolet (44 %), ja avoimeen kysymykseen vastattiin huonosti (13 %). Kyselylomakkeen palauttaneissa oli kuitenkin valtaosa (78 %) naisia, kuten koko tukipalveluhenkilöstössäkkin (88 %). Alhainen vastausprosentti saattaa osittain johtua lomakkeiden jakelutavasta. Lomakkeet toimitettiin rehtoreille, jotka huolehtivat jakelusta

henkilöstölle. Lomakkeiden jakelu haluttiin toteuttaa edellä mainitulla tavalla, koska periaatteena oli työyhteisön osallistuminen ja omatoimisuus kyselyn toteuttamisessa. Lomakkeet eivät ehkä aina tavoittaneet opettajien huoneesta erillään työskenteleviä ja jopa hallinnollisesti eri yksikön alaisia tukipalveluja tuottavia työntekijöitä. Osasyynä voi olla myös se, että tukipalveluhenkilöstö ei koe kuuluvansa kovin tiiviisti koulun työyhteisöön, eikä siksi ollut motivoitunut vastaamaan. Avoimen kysymyksen vastaukset tukevat näitä oletuksia, sillä niissä tukipalveluhenkilöstö toi esille eriarvoisuuden opetushenkilöstöön nähden ja kehittämistarpeet kohdistuivat usein tiedonkulkuun ja yhteistyöhön.

6.1.2 Menetelmästä

Itsearviointiin liittyy aina tiettyjä vaikeuksia, kuten vastaajan kyvyt ja rehellisyys, tiedon subjektiivisuus ja kysymysten laatu (Kalleberg 1974, Lehto 1996). Vastauksien voidaan olettaa olevan rehellisiä, sillä lomakkeet palautettiin suljetuissa kirjekuorissa nimettömänä tutkijalle. Tunnistamisen pelko oli joissain henkilöstön lomakkeissa tuotu esille ja kirjoitettu syyksi puutteellisesti täytettyihin taustatietoihin.

Yleisluonteiset suorat kysymykset työtyytyväisyydestä tuottavat yleensä myönteisempiä vastauksia kuin epäsuorat työtyytyväisyyttä mittaavat kysymykset (Kalleberg 1974, Pöyhönen 1987, Lehto 1996). Työntekijä voi siis olla tyytymättömämpi työhönsä, kuin voisi päätellä ilmaistun työtyytyväisyyden perusteella. Tässä tutkimuksessa kysymysten yleisluonteisuus on saattanut aiheuttaa sen, että opettajat arvioivat ilmapiirin ja yhteistyön työolojen osa-alueista parhaimmaksi, mutta ilmoittivat kehittämistarpeita useimmiten samalla alueella.

Tulosten uskottavuutta lisää se, että ne ovat samansuuntaisia aiempia kouluja koskevien tutkimusten kanssa. Opettajat ovat arvioineet muissakin tutkimuksissa vaikutusmahdollisuudet työhönsä hyväksi (Salo ja Kinnunen 1993, Viinamäki 1997, Rasku ja Kinnunen 1999) ja oppilaat huonoiksi (Liinamo ja Kannas 1995). Oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja yleisimpiä oireita koskevat tulokset olivat samansuuntaisia WHO-koululaistutkimuksen kanssa (Liinamo ja Kannas 1995, Välimaa ym. 1995). Selkä- ja niskakipujen sekä vähintään kolmen psykosomaattisen oireen esiintyvyydet omassa tutkimuksessamme olivat lähes saman suuruiset kuin vuonna 1997 nuorten terveystapatutkimuksessa (Rimpelä ym. 1997). Myös lääkärin toteaman astman ilmoittaneiden oppilaiden määrät olivat omassa tutkimuksessamme samaa suuruusluokkaa kuin aiemmissa tutkimuksissa (Remes 1998, Rimpelä ym. 1997). Tyttöjen poikia runsaampi oireilu on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (Karvonen 1991, Välimaa ym. 1995, Rimpelä ym. 1997).

Tutkimuksessa ei ollut käytettävissä tietoja vastaajien henkilökohtaisista ominaisuuksista eikä sosiodemografisista taustatekijöistä, joten niiden osuutta koettuun hyvinvointiin koulussa ei voida arvioida. Syy-seuraussuhteista ei tässä tutkimuksessa voida tehdä päätelmiä, vaikka tietyt koulutyöolopiirteet olivat yhteydessä oppilaiden hyvään koulutyytyväisyyteen ja vähäiseen oireiluun. Rutter ym. (1979) totesivat tutkimuksissaan kouluyhteisön toimintatavoilla ja koulutyöoloilla olevan myös itsenäinen vaikutus oppilaiden käyttäytymiseen ja oppimissaavutuksiin perhetaustan ja henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi. Kouluyhteisön merkitys myönteisten kokemusten antajana sekä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden tukijana on erityisen suuri niille oppilaille, joiden sosiaaliset lähtökohdat ovat huonot.

Avoimen kysymyksen vastausten luokittelu ei ole yksiselitteistä, mikä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen eri luokkiin sijoitettujen asioiden tarkkojen lukumäärien osalta. Luotettavimpia ovat pääluokissa olevat vastaajien lukumäärät. Alaluokkien lukumääriä voidaan pitää suuntaa antavina. Luokittelun vaikeutena on myös se, että eri luokkiin sijoitetut työhön ja työoloihin liittyvät asiat eivät yleensä ole riippumattomia toisistaan (Locke 1976).

6.2 Koulutyön motivoivuus ja kuormittavuus

Koulutyö ei ollut oppilaiden mielestä kovin innostavaa. Oppilaat halusivat parempaa opetusta. Kehittämistarpeet kohdistuivat enemmän vuorovaikutuksen ja opetustyön laatuun ja määrään kuin koulutyön sisältöön, työskentelymuotoihin tai opetusvälineistöön, jotka arvioitiin jo nykyiselläänkin melko hyväksi. Tutkimustulostemme perusteella oppilaiden arvioimina koulutyössä palautteenanto ja mahdollisuus osallistua koulutyön suunnitteluun toteutuvat heikoiten. Keskustelua tavoitteista ja koulutyössä edistymisestä sekä luokan työskentelyn itsearviointia oli vähän. Koulutyön ja opetuksen toteuttamistapojen suunnittelussa oppilaat eivät mielestään olleet mukana. Hackmanin ja Oldhamin (1980) mukaan työmotivaatioon vaikuttavia työnpiirteitä ovat muun muassa mahdollisuus käyttää erilaisia kykyjä ja taitoja työssä, vapaus ja päätösvalta suunnitella työn toteutustapoja ja aikataulua sekä palaute työn tuloksista. Palautteen antamisen ja osallistumisen osalta oppilaiden työolot muistuttavat työelämää, jossa vähäinen palautteenanto on koettu ongelmaksi (Juuti 1991) ja osallistuva suunnittelu on ollut vasta viime vuosien kehityssuuntaus (Leppänen 1994). Oppilasnäkökulman huomioiminen ja oppilaiden mukana olo koulutyönsä sisällön ja toteuttamistapojen suunnittelussa antaa uusia mahdollisuuksia lasten ja nuorten koulutyöhön sitoutumiselle.

Työmotivaatioon ja työtyytyväisyyteen vaikuttavat myös työn sopiva haasteellisuus, kehittymismahdollisuudet sekä onnistumisen ja aikaan saamisen kokemukset (Herzberg ym.1959, Locke 1976). Tutkimuksessamme osalla oppilaista koulutyön vaatimukset eivät vastanneet oppilaan odotuksia ja edellytyksiä. Rungas neljä viidesosaa nuorista jaksoi suoriutua koulutyöstään vähintään kohtalaisesti, mutta ilmeisesti osa koki koulutyön liiankin haasteelliseksi määrältään ja vaikeusasteeltaan. Jotkut oppilaat taas ilmaisivat liian helpon työn aiheuttamaa turhautumista. Ihmisen on havaittu viihtyvän työssään parhaiten silloin, kun tehtävät ovat hänen suorituskäytönsä ylärajoilla tai jopa hieman ylittävät senhetkiset valmiudet. Edellytyksenä kuitenkin on, että työssä pystyy onnistumaan ja oppimaan (Kalimo 1987). Useat oppilaat pitivät tässä tutkimuksessa tukiovetusta riittämättömänä, joten onnistumisen kokemuksetkaan eivät kaikilla mahdollistuneet riittämättömän ohjauksen vuoksi. Opettajista vain reilu neljännes piti ryhmäkokoja täysin sopivina, mikä selittänee sen, että oppilaiden erilaisuuden huomioonottava opetus ei toteudu. Opettajat toivat esille myös riittämättömät erityisopetusmahdollisuudet.

Kymmenesosa oppilaista ilmoitti jaksavansa suoriutua huonosti koulutyöstä ja lisäksi oireili runsaasti. Tulos on samansuuntainen WHO-koululaistutkimuksen kanssa, jossa Suomen 15-vuotiaista tytöistä 9 % ja pojista 13 % ilmoitti rasittuvansa koulutyöstä paljon (Liinamo ja Kannas 1995). Nämä oppilaat tulisi tunnistaa kouluterveydenhuollossa ja heidän tilanteensa tulisi selvittää mahdollisten oppimisvaikeuksien, kouluturvallisuuden, terveydentilan ja muun elämäntilanteen osalta. Ristiriita yksilön edellytysten ja odotusten sekä työympäristön vaatimusten ja mahdollisuuksien välillä voi johtaa kuormittuneisuuteen ja sitä kautta fyysiseen, psyykkiseen sekä sosiaaliseen oireiluun (Kalimo 1987, Kalimo ym. 1993).

Hyvät koulutyöolot olivat yhteydessä hyvään koulutytytyväisyyteen ja vähäiseen oireiluun. Koulutyöolotekijöistä muodostetussa monimuuttujamallissa jäi oppilaiden hyvinvointia merkitsevästi selittämään ehdotusten ja mielipiteiden kuuntelu, mahdollisuus vaikuttaa ylläpitäviin tai haittaaviin tilanteisiin sekä hyvä tukiovetuksen saataavuus. Nämä ovat samoja tekijöitä kuin työelämässä käytetyssä Karasekin mallissa (Karasek ja Theorell 1990). Karasekin mallin mukaan työssä kuormittumista säätelevät sosiaalinen tuki ja työn hallintamahdollisuudet, joihin kuuluvat vaikutusmahdollisuudet työhön, mahdollisuudet oppia uusia asioita työssä sekä mahdollisuudet kehittää ja käyttää tietojaan ja taitojaan työssä. Vaikka työssä hyvinvoinnin kannalta osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet työhön ovat tärkeitä, koulussa tämä työolojen osa-alue oli heikoin oppilaiden arvioimana.

6.3 Tukeeko kouluyhteisö jäsentensä hyvinvointia?

Hyväksi koettu työyhteisön sosiaalinen tuki on liittynyt hyvään työtyytyväisyyteen, työntekijöiden vähäisempään fyysiseen ja psyykkiseen oireiluun sekä vähäisemmäksi koettuun työn kuormittavuuteen (Karasek ym. 1982, Himle ym. 1989, Kalimo ym. 1993, Vahtera 1993). Sosiaalinen tuki voi ilmetä henkisenä tukena, arviointitukena tietotukena ja apuna (House 1981). Henkiseen tukeen kuuluvat arvostaminen, luottaminen, välittäminen sekä kuunteleminen ja arviointitukeen sosiaalinen tasavertaisuus, vahvistaminen ja palaute. Tietotuki on neuvoja, ehdotuksia ja tietoa. Työssä kuormittumista säätelevät myös yksilön vaikutusmahdollisuudet työhön (Karasek ja Theorell 1990).

Oppilaat arvioivat osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuutensa melko heikoiksi. Myös WHO-koululaistutkimuksen mukaan oppilaiden mahdollisuudet osallistua koulunpitoa koskevien asioiden suunnitteluun ovat toteutuneet huonosti (Liinamo ja Kannas 1995). Lapsen ja nuoren kehitystaso sekä tarjotut mahdollisuudet vaikuttavat osallistumiseen. Suomen hallitusmuodon mukaan ”lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa kehitystään vastaavasti itseään koskeviin asioihin” (Laki Suomen hallitusmuodon muuttamisesta 1995). Haasteellinen tehtävä onkin löytää eri ikäkausille sopivat osallistumismuodot, joilla oppilaille tarjotaan mahdollisuus vaikuttamiseen. Asioita, joihin vaikuttamismahdollisuuksia koulussa on oppilailta kysytty, ovat olleet muun muassa säännöt, oppituntien vieton suunnittelu, opetuksen sisältöön vaikuttaminen, oman opiskelun suunnittelu ja menestymisen arviointi, koulun toiminnan arviointi, koepäivän määrääminen, lukujärjestyksen ja taukojen laadinta, tilojen käyttö, sisustus ja viihtyisyys, pihan viihtyisyys, välituntien toimintamahdollisuuksien suunnittelu ja kirjaston kirjahankinnat (Liinamo ja Kannas 1995). Opettajien osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet koettiin hyväksi taloussuunnitelmaan vaikuttamista lukuunottamatta. Tunnustusta ja kannustusta saatiin kouluyhteisössä oppilaiden ja opettajien mielestä melko hyvin.

Noin kuudennes oppilaista ei tiennyt, mistä voisi kysyä apua ongelmatilanteissa. Yli puolet nuorista ilmoitti, ettei koulussa oikein ole aikuisia, joille voisi puhua murheistaan. Tämä saattaa johtua suurista opetusryhmistä ja henkilöstön lisääntyneistä työpaineista koulussa ja kouluterveydenhuollossa. Myöskin koulutyöjärjestelyt muuttuvat yläasteelle siirryttäessä. Yläasteella ei ole enää omaa luokanopettajaa, ja luokanvalvojan kanssa yhteisiä tunteja saattaa olla harvoin. Tämä vaikeuttaa luottamuksellisten välien syntyä oppilaan ja opettajan välille. Murrosikäisten nuorten kanssa tehtävä työ asettaa myös erityisiä vaatimuksia henkilökunnan vuorovaikutustaidoille, jotta nuoret kokisivat kynnyksen matalaksi kääntyä aikuisen puoleen huolineen. WHO-koululaistutkimuksen mukaan oppilailta oli halu keskustella enemmän omista asioistaan

kuin siihen oli mahdollisuuksia (Välimaa 1995). Rutter ym. (1979) havaitsivat, että jos koulussa oli helppoa puhua henkilökohtaisista asioista jollekin opettajalle, oppimissaa-
vutukset ja oppilaiden läsnäolo koulussa paranivat. Tutkimuksessamme koululaisista kolmanneksen mielestä tukioppilastoiminta ei ollut aktiivista, jolloin oppilaat, joilla ei ole hyviä valmiuksia tuen hakemiseen, voivat jäädä ilman apua ongelmatilanteessa.

Oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus näytti erilaiselta koululaisten ja opettajien näkökulmista. Opettajien mielestä opetuksen toteuttamistavoista oli keskusteltu melko paljon oppilaiden kanssa, mutta oppilaiden arvioimana asia oli toisin. Työoloja koskevissa kehittämissuhteissa oppilaiden ehdotukset liittyivät usein opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Oppilaat kokivat, ettei heitä kuunnella eikä oteta vakavasti, ja toivoivat oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutussuhteeseen molemminpuolista kunnioitusta ja tasa-arvoisuutta. Opettajien oppilaita koskevat vastaukset painottuivat oppilaiden erityisvaikeuksiin sekä sopeutumis- ja käyttäytymisongelmiin. Tutkimuksemme valossa koulussa kaivataan yhteistä keskustelua oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen laadusta. Myös aiemmassa ruotsalaisessa Skolmiljö-tutkimuksessa oppilaat toivoivat opettajilta parempia pedagogisia ja sosiaalisia taitoja (Häggqvist ja Johansson 1998). Henkilökunnan ja oppilaiden välisten suhteiden kehittäminen päivittäisessä elämässä on yksi toimintatavoite myös Maailman Terveysjärjestön käynnistämässä Euroopan Terveet Koulut -verkostoprojektissa (Tossavainen ym. 1996).

Tässä tutkimuksessa opettajat kokivat työyhteisön epäavoimeksi ja keskustelemattomaksi. Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu opettajayhteisön epäavoimuus (Mäkinen 1998, Huusko 1999). Opettajayhteisön toiminnassa on tiedostamattomia kulttuurisia rakenteita, jotka ehkäisevät avointa yhteisötason kommunikointia ja siten myös yhteistoiminnallisen kulttuurin syntymistä (Huusko 1999). Työyhteisö on mielestään toimiva, yhteistyökykyinen ja hyvän ilmapiirin edellytykset omaava, mutta toisaalta eristäytyvä ja opettajan työn autonomisuutta korostava. Tyytyväisyyden ja yhteisöllisyyden tunnetta pidetään yllä välttelemällä oman mielipiteen julkituomista. Huuskon (1999) mukaan kriittistä kehittämiskeskustelua ei käydä koko työyhteisön kesken eikä epäkohtiin puututa yhteisötasolla. Työyhteisön tasolla tapahtuvaa pedagogista keskustelua tai arvokeskustelua ei ole. Myöskään päätöksentekotilanteissa ei käydä aktiivista ja kyseenalaistavaa keskustelua. Kehittämistyö ja keskustelu on siirtynyt koko yhteisön tasolta pienempiin opettajaryhmiin.

Opettajien välinen yhteistyö nähtiin mahdollisuudeksi parantaa opetuksen laatua ja koulutyön kiinnostavuutta sekä löytää toimintamalleja opetus- ja kasvatustyön ongelmatilanteisiin. Yhteistyön kehittämiseksi opettajayhteisössä tarvitaan kuitenkin vallitsevan

toimintakulttuurin tiedostamista. Koulu yhteisön toimintatapojen uudelleen arviointi yhteistyö- ja keskustelutilaisuuksien luomiseksi ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen ovat tarpeen. Kehittämistilaisuuksien luominen kuuluu koulun johtajan tehtäviin (Huusko 1999). Opettajien välisen hyvän yhteistyön koulussa on havaittu olevan yhteydessä oppilaiden hyvään hyvinvointiin (Opdenakker ja Van Damme 2000).

Tukipalveluhenkilöstön vastauksissa tuotiin esille eriarvoisuus opetushenkilöstöön nähden ja työn vähäinen arvostus sekä toivottiin parempaa tiedonkulkua ja yhteistyötä. Eri ammattiryhmien välinen vuorovaikutus saattaa olla melko vähäistä kouluyhteisössä, mikä vaikeuttanee ammattiryhmien töiden yhteen sovittamista sekä palautteen ja tuen saantia.

Kouluyhteisössä sosiaalisen tuen alueella näyttäisi olevan käyttämättömiä mahdollisuuksia. Avoimuutta, tasavertaisuutta, keskustelua ja yhteistyötä täytyisi kuitenkin lisätä, jotta sosiaalinen tuki voisi välittyä kouluyhteisössä. Tulos on samansuuntainen aikaisemman oppilaitoksen kehittämishankkeen kanssa, jonka johtopäätös oli, että voimavaroja on haettavissa organisaatiokulttuurista vuorovaikutuskanavia avaamalla (Parkarinen 1997).

6.4 Ovatko turvallisuus ja fyysisen ympäristön perusasiat kunnossa koulussa?

Locken mukaan (1976) työtyytyväisyyden yksi perusedellytys on, että työympäristö vastaa ihmisen fyysisiä perustarpeita ja edistää työtavoitteiden saavuttamista. Ympäristö ei siis saa uhata terveyttä ja turvallisuutta eikä aiheuttaa turhia keskeytyksiä työhön (Pöyhönen 1987).

Oppilaat kokivat kouluympäristössä terveyttä uhkaaviksi ja oireita aiheuttaviksi huonon sisäilman ja kalusteiden ergonomian. Viime vuosina sisäilmasto-ongelmat ovat osoittautuneet yleisiksi kouluissa (Kurnitski ym. 1996, Reijula 1996, Loikkanen ym. 1997). Tutkimuksessamme huonolle sisäilmalle koki altistuvansa noin puolet opettajista ja oppilaista lähes kolmannes. Myös aiemmassa Loikkasen ym. (1997) tutkimuksessa aikuiset kokivat oppilaita enemmän sisäilmastohaittoja. Selviä työympäristön ergonomisia puutteita koki yli neljännes oppilaista ja opettajista. Koulun ergonomisiin olosuhteisiin ja ergonomiseen neuvontaan panostamalla saatettaisiin vaikuttaa oppilaiden niskaja selkävaivoihin sekä asentotottumuksiin, joilla olisi merkitystä myös myöhemmin työelämässä.

Myös koulutapaturmat ovat uhka oppilaiden terveydelle. Koulutapaturmia oli satunut noin viidennekselle oppilaista lukukauden aikana. Useimmiten koulutapaturmat näyttävät olevan lieviä, sillä viimeisen kolmen kuukauden aikana hoitoon hakeutumista

tai koulusta poissa oloa aiheuttaneita tapaturmia oli sattunut vain 6 %:lle oppilaista. Osa koulutapaturmista olisi ehkä estettävissä tapaturman torjuntatyötä tehostamalla, sillä opettajista kolmannes ilmoitti, että heidän kouluissaan tehtiin vähän tapaturman torjuntatyötä.

Kymmenesosa oppilaista ja 4 % opettajista tunsivat olonsa turvattomaksi koulussa. Oppilaiden osalta tulos on samansuuntainen WHO-koululaistutkimuksen kanssa, jossa noin 10 % oppilaista tunsivat olonsa enintään silloin tällöin turvalliseksi koulussa (Liinamo ja Kannas 1995). Turvattomuuden syyt jäivät tässä tutkimuksessa selvittämättä. Turvattomuuden tunne on ilmeinen uhka terveydelle, sillä se oli oppilailla yhteydessä runsaaseen oireiluun. Henkilöstöllä turvattomuuden tunne saattaa liittyä myös työsuhteen epävarmuuteen.

Turvattomuutta ja työn turhia keskeytyksiä koulussa voivat aiheuttaa työrauha- ja kiusaamisongelmat, joihin oppilaat toivoivat parempaa puuttumista tässä tutkimuksessa. Kiusaaminen, väkivalta ja uhkailu ovat ilmiöitä, joita ei saisi työpaikoilla esiintyä lainkaan. WHO-koululaistutkimuksessa suomalaisista 11–15-vuotiaista tytöistä 6 % ja pojista 9 % oli joutunut kiusatuksi vähintään kerran viikossa (Kannas ym. 1995b). Tutkimuksessamme oppilaiden arvioimana kiusaamisongelmiin puuttuminen oli heikompaa kuin opettajien arvioimana. Oppilaiden mielestä opettajat eivät välittäneet tai uskaltaneet puuttua kiusaamiseen, ja opettajat taas kokivat keinottomuutta ongelmatilanteissa. Myös näkemykset haitallisista tilanteista saattavat olla erilaisia. Kun Skolmiljö -tutkimuksessa (Häggqvist ja Johansson 1998) kysyttiin oppilaiden terveydelle vaarallisia tilanteita koulussa, henkilöstön vastauksissa korostuivat tilanteet, joissa henkilöstöä ei ollut läsnä. Oppilaat taas mainitsivat usein tilanteita, joissa opettaja tai tapahtumat luokahuoneessa vaikuttivat oppilaiden terveyteen.

Koko koulu yhteistyön yhteistyön ja vuorovaikutuksen parantaminen voisi olla mahdollisuus löytää käyttämättömiä voimavaroja ja ratkaisuja ongelmatilanteisiin työrauhan ja turvallisuuden parantamiseksi koulussa. Opettajat halusivat esimieheltä tukea ja puuttumista erityisesti oppilashuollollisissa asioissa. Ongelmatilanteissa tarvittavista toimintamalleista ja menettelytavoista toivottiin opettajien välistä yhteistä keskustelua ja koulutusta. Oppilailla oli ehdotuksia toimenpiteiksi kiusaamisen vähentämiseksi. Tuki- palveluhenkilöstön ehdotuksena olivat kiinteistön valvontalaitteet.

Fyysisessä kouluympäristössä erityinen hankaluus oppilaiden mielestä oli säilytystilojen puute. Lähes puolet oppilaista ilmoitti, ettei sopivia säilytystiloja ollut. Takkeja ei uskaltanut jättää mihinkään ja tavaroita piti kanniskella repussa koko päivän mukanaan. Tavaroiden jatkuva mukana kuljettaminen ja joskus katoaminenkin rasittavat suotta ja luovat turhia ristiriitatilanteita. Jatkuvalle reppujen kantamisella voi olla merkitystä myös kasvavan nuoren ryhdille sekä niska- ja selkävaurioille. Oppilaiden wc- ja suihkutilat ilmoitettiin usein huonoiksi. Pihoilta puuttui välttämättömiäkin varustuksia

kuten pyörätelineitä ja roskakoreja, jotka auttaisivat siisteyden ja järjestyksen säilymiseen pihalla.

Opettajien hankaluutena oli oman rauhallisen työtilan puute koulussa, mikä haittaa opetuksen valmistelua ja saattaa olla myös yksi syy vähäiseen opettajien väliseen yhteistyöhön. Kiireisiä välitunteja lukuunottamatta opettajat ovat koulussa luokissa oppilaiden kanssa eikä työpaikalla synny luontevia yhteistyötilaisuuksia opetuksen suunnittelemiseksi tai ongelmien pohtimiseksi työtoverin kanssa. Oma työtila antaisi mahdollisuuden myös elpymiseen jatkuvaa keskittymistä vaativien luokkatilanteiden välillä.

Tutkimuksemme perusteella kouluympäristössä on tavoitteellista työskentelyä haittaavia ja terveydelle tai turvallisuudelle uhkaksi koettuja tekijöitä, jotka eivät ole pelkkiä viihtyvyshaittoja. Erityisiä kehittämiskohteita näyttäisivät olevan työrauha- ja kiusaamisongelmat, sisäilma, koulukalusteiden ergonomia ja oppilaiden tavaroiden säilytystilat. Parannustoimenpiteitä kaipaavat myös oppilaiden wc- ja suihkutilat, koulupihat ja opettajien henkilökohtaiset työtilat koulussa.

6.5 Miten henkilöstö toivoi työkykyään tuettavan?

Opettajien ja muun henkilökunnan terveyden ja työkyvyn edistäminen on yksi terveyden edistämisen osa-alue koulussa (Kolbe1986, McBride ym. 1999). Lähes kaikki vastanneet opettajat ja kolme neljäsosaa koulun tukipalveluja tuottavista työntekijöistä halusivat työkykyä ylläpitävää toimintaa toteutettavan työpaikallaan jossain muodossa. Henkilöstön ilmoittama työkykyä ylläpitävän toiminnan tarve oli suurempi kuin toteutuneen toiminnan määrä. Näyttää siltä, että toiminta koetaan tarpeelliseksi ja hyväksytyksi, mutta se ei ole vielä luonteva osa koulujen arkipäivää. Tulokseen voi jossain määrin vaikuttaa se, että toteutunutta työkykyä ylläpitävää toimintaa kysyttiin avoimella kysymyksellä, kun taas odotuksia toiminnasta kysyttiin valmiiksi annetuilla vaihtoehdoilla. Avoimeen kysymykseen vastaaminen koetaan ehkä työläemmäksi, jolloin vastaus saattaa jäädä antamatta. Tulos on kuitenkin samansuuntainen Työkykyä ylläpitävän toiminnan barometrin 1998 kanssa, jossa työpaikkojen henkilöstöstä 72 % oli sitä mieltä, ettei työkykyä ylläpitävä toiminta ole riittävällä tavalla osa työpaikan arkisia toimintoja (Peltomäki ym. 1999).

Avoimella kysymyksellä toivotusta työkykyä ylläpitävästä toiminnasta opettajat toivat esille työn ja työyhteisön kehittämiseen liittyviä toiveita. Henkilöstö näytti käsittävän työkykyä ylläpitävän toiminnan laajasti ja tuotti omia täydentäviä ehdotuksia toimintamuodoiksi. Työyhteisölähtöisen lähestymistavan on havaittu aikaisemminkin tuottaneen uutta tietoa työkykyä ylläpitävän toiminnan sisällön kehittämiseksi (Mäkitalo ym. 1995). Kaikille työyhteisön jäsenille suunnattu kysely on väline tiedon kokoamiseen

ja se mahdollistaa työntekijöiden osallistumisen toiminnan suunnitteluun, ei ainoastaan edustajan välityksellä, vaan tuomalla suoraan oman käsityksensä esille. Suunnitteluun osallistumismahdollisuudella pyritään lisäämään työntekijöiden sitoutumista toteutettavaan toimintaan (Kivimäki ym.1998b).

Opettajien ja koulun tukipalveluhenkilöstön työkykyä ylläpitävän toiminnan koettu tarve vastasi hyvin niitä kuormitustekijöitä, joita näiden ammattiryhmien työn piirteisiin tiedetään kuuluvan (Ilmarinen ym. 1985, Tuomi ym. 1985, Suurnäkki ym. 1991, Kinnunen ja Parkatti 1993, Salo ja Kinnunen 1993, Lindström ja Kandolin 1996). Opettajien työn henkinen kuormittavuus näkyy tässä tutkimuksessa siten, että psyykkiseen jaksamiseen painottuvaa ryhmätoimintaa haluttiin useammin kuin fyysisiin terveysongelmiin painottuvaa ryhmätoimintaa. Tukipalveluhenkilöstö taas halusi usein fyysisiin terveysongelmiin painottuvaa toimintaa, mikä sopii siihen, että heidän töissään on enemmän fyysisiä kuormitustekijöitä kuin opettajilla.

Opettajien koettuun työssä jaksamiseen olivat toivotuista työkykyä ylläpitävän toiminnan muodoista yhteydessä psyykkisiä voimavaroja tukeva ryhmätoiminta, työnohjaus ja yksilöllinen varhaiskuntoutus. Tulos viittaa siihen, että opettajien työkyvyn ylläpitoon tähtäävät toimenpiteet tulisi painottaa psyykkisten voimavarojen tukemiseen ja työnohjaukseen. Tukipalveluhenkilöstöön nähden opettajilla korostui myös ammatillisen osaamisen tuen tarve. Ainekohtaisen täydennyskoulutuksen lisäksi haluttiin atk-koulutusta, taitoja ja menetelmiä oppilaiden oppimiseksi ja työrauhan säilyttämiseksi sekä valmiuksia nuorten ongelmien kohtaamiseen. Myös aiemmassa tutkimuksessa opettajat ovat arvioineet, ettei opettajankoulutus anna riittävästi valmiuksia muun muassa informaatioteknologian hyödyntämiseen, kouluyhteisössä toimimiseen, oppilashuoltoon ja kriisitilanteisiin (Niemi ja Tirri 1997). Salon ja Kinnusen tutkimuksessa (1993) opettajat arvioivat aineenhallintansa harvemmin huonoksi (3 %) kuin opetustyössä tarvittavan vuorovaikutuksensa (10 %) tai opetus- ja työmenetelmien hallinnan (24 %).

Koulun henkilöstöryhmillä oli kiinnostusta yhteistyön ja yhteistyötaitojen lisäämiseen. Ihmissuhdetyö vaatii työryhmässä työskenteleviltä usein yhtenäisiä ja johdonmukaisia toimintatapoja. Yhteiset koulutustilaisuudet voivat luoda edellytyksiä yhteistyölle koulun arjen kehittämiseksi. Työhön liittyvässä täydennyskoulutuksessa on nähty hyödylliseksi, että työryhmä osallistuu ammatillisen pätevyyden ja työn kehittämiseen tähtäävään koulutukseen yhdessä. Myös eri henkilöstöryhmien välisiä keskusteluja ja koulutustilaisuuksia on pidetty tarpeellisina monimutkaisten työprosessien hallinnassa (Leppänen 1994). Kehittämistä kouluyhteisössä kaipaa myös perehdyttäminen, jota piti puutteellisena yli neljännes sekä opettajista että tukipalveluhenkilöstöstä.

Terveysongelmien lisääntyminen iän myötä selittänee sen, että yksilöllisen varhaiskuntoutuksen tarve oli suurin vanhimmalla ikäryhmällä. Työelämä koettiin kuitenkin joustamattomaksi vajaakuntoisia ja ikääntyviä kohtaan, sillä vain kymmenesosa

koulun henkilöstöstä koki, että sairauksien ja ikääntymisen aiheuttamat rajoitukset otettiin hyvin huomioon työjärjestelyissä. Työnohjauksen tarve väheni iän myötä, mitä selettäne työ- ja elämäkokemuksen lisääntyminen. Vaikka nuorimmilla opettajilla työnohjauksen tarve oli suurin, niin työnohjauksen saaminen voi olla vaikeaa muun muassa tilapäisten työsuhteiden vuoksi. Työpaikkakoulutukseen osallistumista tutkittaessa on havaittu nuoriin panostettavan vähiten, minkä epäiltiin olevan yhteydessä työsuhteiden tilapäisyyteen, ammatteihin ja asemaan työpaikoilla (Lehto ja Sutela 1998).

6.6 Jatkotutkimustarpeesta

Tässä tutkimuksessa koulussa todettiin olevan vähän keskustelua työympäristön terveysvaikutuksista. Yksi syy tähän voi olla se, että työolojen terveyttä tukevien ja haittaavien tekijöiden tunnistaminen keskustelun pohjaksi on vaikeaa ilman järjestelmällistä menetelmää. Kyselyllä työolojen kehittämistarpeet voitaisiin tunnistaa. Tulokset on tarkoitettu purettaviksi ja keskusteltaviksi koulussa työympäristön kehittämissuunnitelman pohjaksi. Tarpeen mukaan voidaan tehdä tarkentavia jatkoselvittelyjä kehittämistä vaa-tivilla alueilla. Vaikka kyselyllä saatua tietoa työympäristöstä pidetään subjektiivisena, työoloja koskevassa kehittämistoiminnassa vastaajien subjektiivinen kokemus on tärkeä tietolähde (Lehto 1996).

Kouluyhteisön jäsenillä oli myös erilaisia näkemyksiä kouluyhteisöstä. Kyselytu-losten avulla voidaan hahmottaa kokonaiskuvaa ja yhteistä näkemystä tilanteesta (Lind-ström 1995). Kysely mahdollistaa kouluyhteisön kaikkien jäsenten osallistumisen työ-olojen kehittämiseen, mikä saattaa lisätä oppilaiden osallistumis- ja vaikuttamismahdol-lisuuksia sekä arvostetuksi ja hyväksytyksi tulemisen tunnetta. Oppilailta on halua ja ehdotuksia koulutyön ja työolojen kehittämiseen. Nuoret pitivät kyselyä kiinnostavana, ja lomakkeet olivat joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta hyvin täytettyjä. Koululaisten kokemat työolojen kehittämistarpeet, kuten vuorovaikutus, palautteen antaminen ja osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet, näyttävät samantyyppisiltä kuin aikuisten kokemat työn ja työyhteisöjen kehittämistarpeet.

Jatkotutkimusta tarvittaisiin siitä, miten työympäristöasioita koulussa voidaan käsitellä kyselyn jälkeen (esim. tulostus, keskustelu tuloksista, parannustoimenpide-ehdotukset) ja miten työympäristöasioiden käsittely voidaan yhdistää koulun arkeen.

7 Päätelmät

- Tutkimuksessa käytetty Skolmiljö 2000 -menetelmästä muokattu kysely toimi hyvin koulutyöolojen arviointivälineenä. Kysely auttaa tunnistamaan koulutyöympäristön kehittämiskohteita ja mahdollistaa oppilaiden osallistumisen fyysisten ja psykososiaalisten koulutyöolojen kehittämiseen. Kyselyä voidaan käyttää pohjana työympäristökeskustelulle ja toimintasuunnitelmalle työolojen kehittämiseksi.
- Työn ja työyhteisön kehittämistarpeet olivat koululaisten kokemina samantyyppisiä kuin työelämässä. Oppilaat ja henkilöstö vaikuttivat halukkailta koulutyöolojen kehittämiseen. Oppilaan ja opettajan välistä todellista vuorovaikutusta tulisi kuitenkin parantaa, jotta oppilaiden näkökulma koulutyöolojen kehittämisessä voitaisiin hyödyntää.
- Oppilaiden osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet koulussa näyttävät vähäisiltä. Oppilaiden osallistuminen koulutyön ja työolojen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen voisi lisätä opiskelumotivaatiota ja auttaisi ottamaan enemmän vastuuta niin omasta kuin yhteisönkin toiminnasta ja kehittymisestä. Koulussa saatu myönteinen kokemus työyhteisön jäsenenä toimimisesta ja vaikutusmahdollisuudesta omaan työhön ja työoloihin on vahva pohja työelämässä tarvittaville taidoille.
- Oppilaiden kouluviihtyvyyttä, vaikutusmahdollisuuksia ja oireilua koskevat tulokset olivat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa. Oppilaiden työoloja ja hyvinvointia koulussa tulisi seurata. Eräinä indikaattoreina koulutyöympäristön ja oppilaiden hyvinvoinnin seurannassa voidaan käyttää oppilaiden arvioimia työoloja, koulutytyväisyyttä ja oireilua. Seurantavälineenä voidaan käyttää kyselyä.
- Aikuisyhteisön yhteistyötä ja vuorovaikutusta tulisi parantaa kouluyhteisön työtyytyväisyyden lisäämiseksi. Opettajien välinen yhteistyö ja avoin keskustelu omassa työyhteisössä ovat riittämättömästi käytettyjä mahdollisuuksia kehittää opetusta ja löytää ratkaisumalleja opetus- ja kasvatustyön ongelmatilanteisiin.
- Opettajien työkykyä ylläpitävässä toiminnassa olisi ensisijaisesti kehitettävä toimintamalleja psyykkisen jaksamisen tukemiseksi. Opettajien täydennyskoulutuksessa tulisi antaa aikaisempaa enemmän valmiuksia uusiin työtapoihin, nuorten kohtaamiseen ja ongelmatilanteisiin koulussa. Sairaudet ja ikääntyminen tulisi ottaa paremmin huomioon henkilöstön työjärjestelyissä.

Summary

School as a worksite

Self-assessment of and development needs for working conditions as experienced by students and school personnel

The main aim of the present study was to examine school working conditions as a whole from the perspective of students and personnel and to identify factors that have either supportive or harmful effects on health and job satisfaction as an attempt to develop school working conditions. The sub-studies examined the physical and psychosocial school environment as assessed by students and teachers (Studies I, II) and explored the association between working conditions, school satisfaction and symptoms as experienced by students (Study III). Other issues explored were the perceived need for activities maintaining work ability among teachers and other school personnel (Study IV) and the views of students and personnel of the need for developing working conditions at school (Study V).

Fourteen out of the 16 Finnish-speaking comprehensive schools from the city of Tampere participated in the study. In all 307 (62%) teachers, 1441 (92%) eight-grade students and 66 (44%) employees providing school support services responded. A set of questionnaires, translated into Finnish and adapted by the research team members from the Swedish School Environment 2000 Questionnaire, was used to assess working conditions among students and personnel. The basic structure and rating scale of the questionnaire were similar to those in the School Environment 2000 Questionnaire. Some questions were reformulated to better suit the Finnish educational system and two questions were omitted from the student questionnaire owing to differences in the Swedish and Finnish school environment. Apart from the research team members, a panel consisting of students and teaching staff as well as public health nurses from school and occupational health services participated in questionnaire formulation. Questions concerning school satisfaction, sense of safety, hobbies, symptoms and health behaviour were incorporated into the student questionnaire. Besides assessment of working conditions, the personnel questionnaire contained questions about job satisfaction and activities maintaining work ability. An open-ended question asked about development needs for working conditions.

The questionnaires contained only few missing items and generated a plethora of suggestions. *Promotion of health and safety* was assessed by students as the best aspect of their working conditions. *Collaboration and work atmosphere, encouragement and support in problematic situations, organization of schoolwork* and *physical work environment* received somewhat lower ratings. *Opportunities for participation and influence* were named as the poorest aspect. Teachers identified collaboration and work atmosphere as being the best and physical work environment as

the poorest aspect. Teachers and students from different schools gave similar ratings of the physical work environment, but the ratings differed on the other aspects of working conditions. Assessment of the physical work environment showed the most school-specific variation while the differences between psychosocial working conditions showed lesser variation. The effects of the work environment on health were rarely discussed at school.

In all 47% of girls, 34% of boys, 71% of female teachers and 64% of male teachers liked their schools. Twenty-seven per cent of girls and 39% of boys felt that schoolwork was not inspiring enough. However, the content of schoolwork was rated as fairly versatile, teaching methods as having good variety and teaching materials and equipment as well as the chances of deepening one's knowledge and skills as fairly good. About two-thirds of the students reported that they take no part in planning the implementation of their schoolwork and teaching. Students felt that the feedback and remedial instruction they received were inadequate. Some students reported being frustrated because the schoolwork was too easy and some felt that they were unable to keep up with the pace in class and failed to receive sufficient individual tutoring. For some students, the demands of schoolwork did not always match their abilities and expectations.

Forty-four per cent of girls and 21% of boys reported at least three weekly symptoms out of the 11 symptoms queried. Students with many symptoms perceived their school satisfaction and several factors related to their working conditions to be poorer than did those with fewer symptoms. In the multivariate model formed of school working conditions following factors had significant association with student wellbeing: listening to suggestions and opinions, the chance to influence overly stressful or detrimental situations, access to proper remedial instruction, prevention of bullying, avoidance of accidents, appropriate timetable, comfort of school facilities, fresh air and lighting.

Seventeen per cent of students reported having problems coping with schoolwork. One in ten students found that the school was not a safe place to work. Nearly a quarter of students reported that the measures taken to prevent school bullying were inadequate. Although students hoped to see disturbances and bullying dealt with more effectively, it seems that teachers do not always have the means or readiness to deal with these situations.

One-tenth of teachers and of support personnel perceived their coping with their work to be poor. Ninety-three per cent of teachers and 76% of support personnel hoped to be able to engage in activities maintaining work ability. Informal activities encouraging self-care were named by teachers (69%) and support personnel (58%) most often as an important aspect. For teachers, support for professional competence (53%) and group activities supporting psychological resources (48%) were the next most commonly mentioned aspects. For school support personnel, group

activities dealing with health problems (42%) were the second most frequently mentioned aspect and group activities supporting psychological resources (35%) the third most frequently mentioned aspect. Expectations of the content of action in different staff groups corresponded with their workload factors. As compared with support personnel, teaching staff emphasised support for professional competence, psychological coping and counselling. School support personnel emphasised action supporting physical health. Those teachers who reported coping poorly with work wanted support for psychological resources, counselling and personalized early rehabilitation significantly more often than did the others. Only one in ten felt that work arrangements paid enough attention to ill-health and ageing.

Teachers' suggestions for measures maintaining work ability also involved hopes to develop the working community and work. Teachers expected supplementary education, precepting and counselling to provide them with professional competence. In addition to subject-specific supplementary education, teachers wanted training in computer and collaboration skills, in skills and methods enhancing learning in students and maintaining stable working conditions in classroom, and readiness to handle the problems of young people. Precepting was viewed by teachers more often as being poor (28%) than the chances of acquiring supplementary education (21%).

Although the work atmosphere and collaboration received relatively good ratings in general, the suggestions on development needs in all the respondents groups mostly focused on psychosocial factors and specifically on work atmosphere, human relations, collaboration and interaction. Teachers wanted their working community to become more open and discussion-oriented. Collaboration and discussion were viewed as providing an opportunity to develop the school; teachers expected collaboration to generate strategies for dealing with problematic situations in teaching and education. In the students' answers, the emphasis was on student-teacher interaction. Students wanted their teachers to change towards being tutors providing support, encouragement and opportunities to influence. School support personnel mostly hoped for better collaboration, flow of information and equality between staff groups.

As for the physical school environment, both students and teachers assessed that the stimulation offered by the schoolyard was the poorest aspect; it was rated as poor by 48% of students and by 54% of teachers. Additionally, students frequently rated storage facilities for their belongings (43%) as well as toilet and shower facilities (41%) as poor. In all 48% of teachers and 29% of students felt that the quality of air was poor. Indoor air was described as stuffy and suffocating. Ergonomic solutions in the school were rated as poor by 29% of students and 28% of

teachers. Students reported that ergonomically poor school furniture caused them neck and back pain. Lack of a peaceful worksite at school was a drawback from the teachers' perspective.

The questionnaire used was a viable tool for assessing school working conditions. It helps identify development targets in the school environment and enables student involvement in developing school physical and psychosocial working conditions. The questionnaire serves as a basis for discussions about work environment and for an action plan for developing working conditions.

Students had limited chances to participate in planning their schoolwork and influencing their working conditions. However, students and staff appeared to be willing to develop their environment. Genuine collaboration between students and teachers should be developed so as to be able to utilize students' views on developing school working conditions. Development needs for work and working community as experienced by students were comparable to those in working life.

The findings on school satisfaction, opportunity to influence and symptoms as perceived by students were consistent with those generated by earlier research. Students' working conditions and wellbeing at school should be monitored. Working conditions, school satisfaction and symptoms as assessed by students can be used as one indicator in monitoring the school environment and student wellbeing.

Collaboration and interaction within the school's adult population should be improved to enhance work satisfaction in the school community. Collaboration between teachers and open discussion within the working community are inadequately used for developing teaching and finding strategies for solving problematic situations in teaching and educational work.

Activities maintaining teachers' work ability should focus on developing strategies for supporting psychological coping. Supplementary education for teachers should provide more capabilities to adopt new working methods and to encounter youngsters and problems at school. More attention should be paid to ill-health and ageing while organizing the staff's work.

Kiitokset

Tämä väitöskirja syntyi tekemisen ja oppimisen ilosta sekä kiinnostuksesta työoloihin. Arvostan suuresti sitä työ- ja oppimisympäristöä Tampereen yliopiston terveystieteen laitoksella, joka antoi mahdollisuuden tutkimustyöhön.

Kiitän taloudellisesta tuesta sosiaali- ja terveysministeriötä, Pirkanmaan sairaanhoitopiiriä, Tampereen yliopiston tukisäätiötä, Työsuojelurahastoa ja Tampereen kaupungin tiederahastoa.

Tutkimustyötäni ohjasivat professori Helena Taskinen Tampereen yliopiston terveystieteen laitoksesta sekä professori Matti Rimpelä Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksesta (Stakes). Haluan kiittää Helenaa ainutlaatuisen kannustavasta ohjauksesta, ripeästä palautteesta sekä uusista visioista työn kaikissa vaiheissa. Olen kiitollinen Matille rohkaisusta tutkimustielle sekä rautaisesta asiantuntemuksesta ja perehdytyksestä koulututkimuksen maailmaan.

Haluan kiittää antoisasta yhteistyöstä professori Pekka Laippalaa, lehtori Heini Huhtalaa ja TtT Elina Viitasta. Heidän asiantuntemuksensa auttoi etenemään tutkimusmenetelmien mutkaisilla poluilla. Oli ilo työskennellä kanssanne.

Lämmin kiitos kuuluu dosentti Iiro Kilpikarille rakentavista ehdotuksista yhteenvedon valmisteluvaiheessa. Työni sai lopullisen muotonsa esitarkastajieni dosentti Ulla Kinnusen ja professori Gustav Wickströmin arvokkaiden kommenttien kautta. Yhteistyö heidän kanssaan oli myönteinen kokemus. Parhaimmat kiitokseni heille.

Tutkimustyön edetessä sain monenlaista apua eri henkilöiltä. Tutkija Anna-Maija Koivistoa kiitän opastuksesta tilasto-ohjelman käytössä. Erityinen kiitos kuuluu Aini Mattilalle ja Reima Inkiselle aineiston tallennustyöstä. Väitöskirjan saattaminen painoasuun edellyttää tekstinkäsittelyä, käännöstyötä ja kielentarkastusta, joista kiitos kuuluu Marita Hallilalle, Pirjo Turuselle, Paula Niemiselle ja Katri Lehtiselle.

Tutkimus toteutettiin Tampereen yläasteilla. Kiitän yhteistyöstä koulujen rehtoreita, opettajia, koulun tukipalveluja tuottavia työntekijöitä sekä oppilaita. Kiitos myös niille kouluterveydenhuollon ja työterveyshuollon terveydenhoitajille sekä opettajille ja oppilaille, jotka kommentoivat kyselylomakkeitamme. Toitte ansiokkaalla tavalla lisätietoa kyselyymme.

Kiitän lämpimästi työtovereitani ja koko henkilökuntaa terveystieteen laitoksella kannustavasta ilmapiiristä ja työyhteisön tuesta. Erityisen kiitokseni osoitan työterveysryhmän professori Clas-Håkan Nygårdille, Marja-Leena Pussiselle, Minna Savinaiselle, Marita Pitkäselle ja Paula Saloselle. Heidän kanssaan olen voinut kehittää tutkimustyötäni seminaareissa, jakaa työn arkea sekä kohentaa elämän laatua eri tavoin. Kiitos

kuuluu myös terveystieteen laitoksen NEDIS-ryhmälle, jonka seminaareissa sain arvokkaita neuvoja erityisesti tutkimuksen alkutaipaleella. Myöhemminkin olen voinut jakaa käytännön kokemuksia tiedemaailmasta Anne Konun, Tomi Lintosen, Seija Sihvolan ja Hannu Rintasen kanssa.

Lopuksi haluan kiittää perhettäni Anteroa, Anttia, Jussia ja Leenaa sekä viime vuosina mukaan liittynyttä Annaa. Aika ajoin tutkimustyöhön paneutuminen koetteli perheen mukavuutta. Sydämellinen kiitos ymmärryksestä.

Tampereella kesäkuun 10. päivänä 2001

Annikki Savolainen

Kirjallisuusviitteet

- Aaltonen M ja Seppälä A (1997): Työtapatuimat. Kirjassa Työ ja Terveys Suomessa v. 1997, s. 71–77. Toim. Kauppinen T, Aaltonen M, Lehtinen S, Lindström K, Näyhä S, Riihimäki H, Toikkanen J ja Tossavainen A. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Aho S-L, Eliasson M-L ja Paloheimo J (1993): Koululaisten ja vanhusten tapaturmat. Tapaturmatutkimus Alppiharjussa vastaajina koulun ala- ja yläasteen oppilaat ja vanhusten asuintalossa asuvat. Helsingin kaupungin terveysviraston raportteja, Sarja B, Raportti 74, Helsinki.
- Alasuutari P (1993): Laadullinen tutkimus. Vastapaino, Tampere.
- Allensworth DD ja Kolbe LJ (1987): The Comprehensive School Health Program: Exploring an Expanded Concept. *J Sch Health* 57: 409–412.
- Björkqvist K, Österman K ja Hjelt-Bäck M (1994): Aggression among university employees. *Aggressive Behav* 20: 173–184.
- Brunell V (1993): Är den finlandssvenska grundskolan en trivselskola? Kirjassa Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 – tutkimuksen tuloksia, s. 57–80. Toim. V Brunell ja P Kupari. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Brunell V ja Kupari P (toim.) (1993): Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 – tutkimuksen tuloksia. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Cooper CL ja Payne R (toim.) (1979): Stress at work. John Wiley & Sons, Chichester, New York, Brisbane, Toronto.
- Cronbach LJ (1970): *Essentials of Psychological Testing*. 3rd edition. Harper, New York 1970.
- Elo A-L (1994): Kyselypalaute työn osallistuvan kehittämisen tukena. Kirjassa Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä, s. 40–52. Toim. K Lindström. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Elo A-L, Leppänen A, Lindström K, Ropponen T (1990): TSK. Miten käytät työstressikyselyä. Työterveysshuolto 17, Työterveyslaitos, Helsinki
- Eskelinen L, Kohvakka A, Merisalo T, Hurri H, Harjula R, Aalto L, Fahlström P ja Wägar G (1985): Työkyky ja terveydentila työntekijöiden arvioimina ja kliinisesti määritettynä. Työterveyslaitoksen tutkimuksia 3:149–163.
- Eskola J ja Suoranta J (1998): Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Osuuskunta vastapaino, Tampere.
- French JRP Jr, Rogers W ja Cobb S (1981): A model of person-environment fit. Kirjassa Society, stress and disease, Volume 4, Working life, s. 39–44. Toim. L Levi, Oxford University Press, Oxford.
- Hackman JR ja Oldham GR (1980): Work redesign. Addison-Wesley Publishing company, Reading, Massachusetts.
- Harju-Kivinen R ja Kannas L (1995): Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä. Tutkimus ala- ja yläasteiden sekä lukioiden oppilaiden kouluviihtyvyydestä, koetusta terveydestä ja terveyskäyttäytymisestä. Väliaportti 4.10.95. Koulun terveyden edistämisen työryhmä, Jyväskylän yliopisto, terveystieteen laitos, Jyväskylä.
- Hawkins JD ja Catalano RF (1990): Broadening the Vision of Education: Schools as Health Promoting Environments. Review. *J Sch Health* 60: 178–181.
- Hendersson A ja Rowe DE (1998): A healthy school environment. Kirjassa Health is academic. A guide to coordinated health problems, s. 96–115. Toim. E Marx, SF Wooley, with Daphne Northrop. Teachers College Press, New York.
- Herzberg F, Mausner B ja Snydermann BB (1959): The motivation to work. John Wiley & Sons. New York.
- Himle D, Jayaratne S ja Thyness P (1989): The effects of emotional support on burn out, work stress and mental health among Norwegian and American social workers. *J Soc Serv Res* 13: 27–45.
- Honkanen H (1989): Organisaation ja työyhteisön kehittäminen. Suuntauksia ja menetelmiä. Katsauksia 106, Työterveyslaitos, Helsinki.
- House JS (1981): Work stress and social support. Addison-Wesley Publishing Company, Reading, Massachusetts, Menlo Park, California.
- Huusko J (1999): Opettajayhteisö koulun omaleimaisten vahvuuksien hahmottajana, käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 49, Joensuu.
- Häggqvist S (1999): Ungdomars arbetsmiljö och skolans arbetsmiljöarbete. Erfarenheter från forsknings- och utvecklingsprojekt. Arbete och hälsa. Vetenskaplig skriftserie 18, Arbetslivsinstitutet, Stockholm.

- Häggqvist S (2000a): Skolans arbetsmiljö och välbefinnande ur ett elevperspektiv. En uppföljningsstudie av 13–14 åriga elever inom projektet Skolmiljö 2000. Arbete och hälsa. Vetenskaplig skriftserie, Nr 2000:1, Stockholm.
- Häggqvist S (2000b): Elevfrånvaro. Ett mått på skolans arbetsmiljö och elevernas hälsa. Arbete och hälsa. Vetenskaplig skriftserie, Nr 2000:7, Stockholm.
- Häggqvist S ja Johansson L (1998): Arbetsmiljön i skolan – förutsättningar för samordning av interkontroll och utvecklingsarbete. Intervjuer av rektorer, personal och elever inom projektet Skolmiljö 2000. Arbetslivsrapport 12, Arbetslivsinstitutet, Solna.
- Häggqvist S, Johansson L, Olsson R ja Wennberg A (1997): Prövning av modell för internkontroll i skolan: Skolmiljö 2000 -skolans arbetsmiljörapport. Arbetslivsrapport 1997:4, Arbetslivsinstitutet, Solna.
- Ilmarinen (1995): Työkykyä edistävä ja heikentävä tekijät. Kirjassa Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja, s. 31–46. Toim. E Matikainen, T Aro, R Kalimo, J Ilmarinen ja I Torstila. Työterveyslaitos, Eläkevakuutusyhtiö Ilmarinen, Helsinki.
- Ilmarinen J (1997): Aging and work – coping with strengths and weaknesses. Scand J Work Environ Health 23: 3–5.
- Ilmarinen J (1999): Ikääntyvien työntekijöiden työkykyä kuvaavien tekijöiden määrittely. Kirjassa Ikään-tyvä työntekijä Suomessa ja Euroopan Unionissa – tilannekatsaus sekä työkyvyn, työllistyvyyden että työllisyyden parantamisen, s. 61–62. Toim. J Ilmarinen. Työterveyslaitos, Sosiaali- ja terveysministeriö, Työministeriö, Helsinki.
- Ilmarinen J, Suurnäkki T, Eskelinen L, Huuhtanen P, Järvinen M, Peltomaa T, Merisalo T, Fahlström P, Järvinen E, Aalto L ja Wägar G (1985): Kunnallisten ammattien työn profiilit eläkeiän perusteena. Työterveyslaitoksen tutkimuksia 3:164–211.
- Johansson A ja Vuori J (1999): Työttömät nuoret syrjäytymisvaarassa? Työllistämisen- ja aktivointiprojektin aloittaneiden nuorten tausta ja terveys. Työ ja ihminen tutkimusraportti 14. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Jussila J, Montonen K ja Nurmi KE (1992): Systemaattinen analyysi kasvatustieteiden tutkimusmenetelmänä. Kirjassa Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa, s. 157–208. Toim. T Gröhn ja J Jussila. Yliopistopaino, Helsinki.
- Juuti P (1991): Työ ja elämän laatu. Tutkimusasiarja 5. Johtamistaidon Opisto, Oitmäki.
- Järvikoski A (1994): Vajaakuntoisuudesta elämäntilanteeseen? Kuntoutuksen viitekehyksen ja toimintamallien tarkastelu. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 46, Kuntoutussäätiö, Helsinki.
- Järvisalo J (1996): Työkyvyn ylläpitäminen terveyttä edistämällä. Kirjassa Tositarinoita työkyvyn ylläpitämisestä. Seminaariraportti Turku 5.–6.6.1995, s. 65–97. Toim. J Järvisalo, A Laine, M E Lambert, E Matikainen ja E Yrjänheikki. Työterveyslaitos, Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.
- Kahn R, Hein K, House J, Kasl S ja McLean A (1982): Report on stress in organizational settings. Kirjassa Stress and human health. Analysis and implications of research, s. 81–117. Toim. GR Elliott ja C Eisdorfer. Springer Publishing Company, New York.
- Kalimo E ja Vertio H (1987): Ottawan asiakirja 1986. Muistio taustasta ja periaatteista 1984. Folkhälsan, Terveyskasvatuksen keskus, Lääkintöhallitus, Helsinki.
- Kalimo R (1985): Psykkiset ja epämääräiset somaattiset oireet työterveysongelmina. Työterveyslaitoksen tutkimuksia 3: 367–384, Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kalimo R (1987): Stressi ja psyykinen kuormitus työelämässä. Kirjassa Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu, s. 50–72. Toim. K Lindström ja R Kalimo. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kalimo R (1994): Terveystieteen edistäminen työpaikalla. Kirjassa Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä, s. 86–100. Toim. K Lindström. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kalimo R ja Toppinen S (1997): Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kalimo R, Huuhtanen P ja Kaihilahti J (1986): Psykkiset tekijät. Kirjassa Työterveyshuolto, s. 281–294. Toim. J Rantanen ja M Ylikoski. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kalimo R, Olkkonen M ja Toppinen S (1993): Ihminen kehittyvässä tuotannossa. Työolot, yksilölliset tekijät ja koettu terveys. Työ ja ihminen 7(lisännumero 4): 71–118.
- Kalleberg A L (1974): A causal approach to the measurement of job satisfaction. Soc Sci Res 3: 299–322.
- Kaltiala-Heino R, Lukkari O, Rimpelä M ja Rantanen P (1998): Saako masentunut nuori apua? III Kouluterveyspäivät 24.–25.8.1998, Tampere. Abstraktit, posterit. Kouluterveys 2002 – tiedotuslehti N:o 6. Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Sta-kes, Helsinki.
- Kandolin I ja Kauppinen K (1994): Nais- ja miesjohtaja, johtamistapa ja työyhteisön toimivuus. Kirjassa Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä, s. 211–218. Toim. K Lindström. Työterveyslaitos, Helsinki.

- Kannas L (toim.) (1995): Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus, Helsinki.
- Kannas L, Välimaa R, Liinamaa A ja Tynjälä J (1995): Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Kirjassa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 131–149. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Karasek R ja Theorell T (1990): *Healthy Work: Stress, Productivity, and The Reconstruction of Working Life*. Basic Books. A Division of Harper Collins Publishers, New York.
- Karasek R, Triantis K ja Chaudry A (1982): Coworker and supervisor support as moderators of associations between task characteristics and mental strain. *J Occup Behav* 3:181–200.
- Karjalainen A, Aalto L, Jolanki R, Keskinen H, Paakkulainen H ja Savela A (1999): Ammattitaudit 1998. Työperäisten sairauksien rekisteriin ilmoitetut uudet tapaukset. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Karvonen S (1991): Oireilun sukupuolierot nuoruudessa. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 28:135–143.
- Katzell RA ja Thompson DE (1990): Work Motivation. Theory and Practice. *Am Psychol* 45:144–153.
- Ketola R, Louhevaara V ja Lappalainen J (1995): Työpaikkaselvitykset. Kirjassa Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja, s. 133–145. Toim. E Matikainen, T Aro, R Kalimo, J Ilmarinen ja I Torstila. Eläkevakuutusosakeyhtiö Ilmarinen, Työterveyslaitos, Helsinki.
- King A, Wold B, Tudor-Smith C ja Yossi H (1996): The health of youth. A cross-sectional survey. A report of the 1993–4 survey results of health behaviour of school-aged children: A WHO cross sectional study. WHO regional publications, European series No 69, Canada.
- Kinnunen U (1989): Opetustyön kuormittavuus syyslukukaudella: Syyslomakokeilun tulokset. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 307, Jyväskylä.
- Kinnunen U ja Parkatti T (1993): Ikääntyvä opettaja – kuormittuneisuus ja terveys työssä. Ikääntyvä arvoonsa – työterveyden, työkyvyn ja hyvinvoinnin edistämishjelman julkaisuja 8, Työterveyslaitos ja Työsuojelurahasto, Helsinki.
- Kinnunen U ja Rasku A (1994): Ikääntyvän opettajan hyvinvointi työssä. *Työ ja Ihminen* 8: 89–99.
- Kinnunen U, Mäkinen R ja Vihko V (1985): Opettajien työstressin ympärivuotinen vaihtelu. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 363. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kivimäki M, Kerko J, Länsisalmi H, Kalliomäki-Levanto T ja Lindström K (1998a): Innovaation käsite ja innovatiivisuus työyhteisössä: katsaus työ- ja organisaatiopsykologisiin tutkimuksiin. *Työ ja ihminen* 12: 273–283.
- Kivimäki M, Länsisalmi H, Kerko J, Kalliomäki-Levanto T ja Lindström K (1998b): Henkilöstölähtöinen työyhteisön kehittäminen. Organisaatiopsykologinen käytännön malli. *Psykologia* 33:164–172.
- Kivinen K (1986): Iloa työstä? Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Kiviniitty S ja Elo A-L (1994): Esimiestyytyväisyyden merkitys kyselypalautteen onnistumiselle työyhteisöissä. *Työ ja ihminen* 8: 241–252.
- Klockars M, Tuomi K, Martikainen R ja Ilmarinen J (1998): Työkyvyttömyyttä ennustavat työn, elintapojen ja terveyden piirteet. *Työ ja ihminen* 12: 33–51.
- Kolbe LJ (1986): Increasing the impact of school health programs: emerging research perspectives. *Health Educ* 17: 47–52.
- Konu A (1998): Mikä oppilaiden mielestä haittaa työskentelyä? III Kouluterveyspäivät 24.–25.8.1998, Tampere. Abstraktit, posterit. Kouluterveys 2002 – tiedotuslehti N:o 6. Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Stakes, Helsinki.
- Konu A (1999): Hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä yläasteen oppilailta. IV Kouluterveyspäivät 23.–24.8.1999, Tampere. Tiivistelmät, posterit. Kouluterveys 20002 tiedotuslehti 8. Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Stakes, Helsinki.
- Kouluterveys 1996–1999 -kysely. Stakes, sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Osoitteessa <http://www.stakes.fi/kouluterveys>.
- Kuorinka I (1986): Fyysisesti kuormittava työ. Kirjassa Työterveyshuolto, s. 273–280. Toim. J Rantanen ja M Ylikoski. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Kurnitski J, Palonen J, Enberg S ja Ruotsalainen R (1996): Koulujen sisäilmasto – rehtorikysely ja sisäilmastomittaukset. Teknillinen korkeakoulu, Konetekniikan osasto, LVI-tekniikan laboratorio, B 43, Espoo.
- Könni U, Lehtelä J, Olkinuora P, Rantala K ja Kuusisto A (1996): Työntekijöillä ideoita työolojen parantamiseksi. *Työterveiset (Erikoisnumero)*: 16–20.
- Lait ja asetukset 1998. Työturvallisuuslaki. Ohjeita ja neuvoja työturvallisuuslain (299/58...1132/97) soveltamisesta. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Laki Suomen Hallitusmuodon muuttamisesta nro 969 (1995). Suomen säädöskokoelma nro 969–980.

- Lakikokoelma 1999. Työterveyshuolto. Edita, Helsinki.
- Lehto A-M (1996): Työolot tutkimuskohteena. Työolotutkimusten sisällöllistä ja menetelmällistä arviointia yhteiskuntatieteen ja naistutkimuksen näkökulmasta. Tutkimuksia 222, Tilastokeskus, Helsinki.
- Lehto A-M ja Sutela H (1998): Tehokas, tehokkaampi, uupunut. Työolotutkimusten tuloksia 1977–1997. Työmarkkinat 1998:12, Tilastokeskus, Helsinki.
- Leonard NH, Beauvais LL ja Scholl RW (1999): Work Motivation: The Incorporation of Self-Concept-Based Processes. *Hum Relat* 52:969–997.
- Leppänen A (1994): Oppiva organisaatio ja ammatillinen pätevyys. Kirjassa Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä, s. 69–85. Toim. K Lindström. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Levi L (1997): Psychosocial environmental factors and psychosocially mediated effects of physical environmental factors. Review. *Scand J Work, Environ Health*. 23 Suppl 3:47–52.
- Levi L, Bartley M, Marmot M, Karasek R, Theorell T, Siegrist J, Peter R, Belkic K, Savic C, Schnall P, Landsbergis P (2000): Stressors at the workplace: theoretical models. Review. *Occup Med* 15:69–106.
- Liinamo A ja Kannas L (1995): Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Kirjassa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 109–130. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Lindgren S (1995): Esipuhe. Kirjassa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 5–6. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Lindström K (1995): Työyhteisön tilan arviointi. Kirjassa Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja, s. 180–193. Toim. E Matikainen, T Aro, R Kalimo, J Ilmarinen ja I Torstila. Eläkevakuutusosakeyhtiö Ilmarinen, Työterveyslaitos, Helsinki.
- Lindström K ja Kandolin I (1996): Työyhteisön terveys eri toimialoilla. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Linnakylä P (1993): Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi. Kirjassa Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90-tutkimuksen tuloksia, s. 39–56. Toim. V Brunell ja P Kupari. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Locke EA (1976): The nature and causes of job satisfaction. Kirjassa Handbook of industrial and organisational psychology, s. 1297–1349. Toim. MD Dunnette, Rand Mc Nally College Publishing Company, Chicago.
- Loikkanen P, Palomäki E, Lappalainen S, Kähkönen E, Laakkonen H, Lappi S, Hemminki K ja Reijula K (1997): Koulujen kosteus- ja homeongelmat. Tutkimuksia pääkaupunkiseudulla. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Louhevaara V, Ketola R ja Lusa-Moser S (1995): Työn fyysisen kuormituksen arviointi. Kirjassa Hyvä työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja, s. 146–154. Toim. E Matikainen, T Aro, R Kalimo, J Ilmarinen ja I Torstila. Eläkevakuutusosakeyhtiö Ilmarinen, Työterveyslaitos, Helsinki.
- Luopajarvi T (1997): Fyysiset ja ergonomiset kuormitustekijät. Julkaisussa Työ ja terveys Suomessa v. 1997, s. 48–50. Toim. T Kauppinen, M Aaltonen, S Lehtinen, Lindström K, S Näyhä, H Riihimäki, J Toikkanen ja A Tossavainen. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Malin A ja Salmela T (1993): Millaisia saavutuseroja on koulujen välillä? Kirjassa Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90-tutkimuksen tuloksia, s. 169–180. Toim. V Brunell ja P Kupari. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Matikainen E (1997): Työkykyä ylläpitävä toiminta. Kirjassa Hyvä työterveyshuoltokäytäntö, s. 156–170. Toim. M Antti-Poika ja H Taskinen. Sosiaali- ja terveysministeriö, Työterveyslaitos, Helsinki.
- McBride N, Midford R ja Cameron I (1999): An empirical model for school health promotion: the Western Australian school health project model. *Health Promotion International* 14: 17–25.
- METELI (1975). Työolot metallitehtaissa: Työn luonteen ja työympäristöjen piirteitä kolmessa konepajateollisuuden tehtaassa. Liikunnan ja Kansanterveyden julkaisuja 3, Liikunnan ja Kansanterveyden Edistämisseätiön Tutkimuslaitos, Jyväskylä.
- Mikkelsen M (1998): Musculoskeletal pain and fibromyalgia in preadolescents. Prospective 1-year follow-up study. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja D, osa 320, Turku.
- Mintzberg H (1983): Structure in fives, designing effective organizations. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Mortimore P (1995): The positive effects of schooling. Review. Kirjassa Psychological disturbances in young people. Challenges for prevention, s. 333–363. Toim. M Rutter. Press Syndicate of the University of Cambridge, Cambridge.
- Munir A (1994): Exposure to indoor allergens and relation to sensitization and asthma in children. Linköping University Medical dissertations No. 412, Linköpingin yliopisto, Linköping.

- Murtonen M (2000): Riskien arviointi työpaikalla. Työkirja. VTT Automaatio, riskien hallinta. Sosiaali- ja terveysministeriö, työsuojeluosasto, Tampere.
- Mäkinen K (1998): Opetustyön kuormittavuus ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Acta Universitatis Tamperensis 634, Tampere.
- Mäkinen R (1980): Peruskoulun ja lukion opettajien työolot, terveys ja hyvinvointi. Osaraportti III: Psykkisen hyvinvoinnin ja terveyden taso sekä siihen yhteydessä olevat tekijät. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Selosteita ja tiedotteita 144, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Mäkitalo J ja Palonen J (1994): Mitä on työkyky: lääketieteellinen, tasapainomallinen mukainen ja integroitu käsitystyyppi. Työ ja Ihminen 8:155–162.
- Mäkitalo J, Launis K, Taskinen H, Björkman P, Hautamäki T ja Lusa S (1995): Työkyky ja työkykyä ylläpitävä toiminta Työterveyslaitoksessa – käsityksiä ja arkisia käytäntöjä. Työ ja Ihminen 9: 265–277.
- Naakka A, Välimaa R ja Mölsä J (1995): Koululaisten tapaturmat ja niiden ennaltaehkäisy. Kirjassa Koululaisten kokemus terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 75–87. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Niemelä E ja Teikari V (1984): Työn psyykinen kuormittavuus – käsitteet, malli ja mittaaminen. Raportti no 82, Helsingin teknillinen korkeakoulu, teollisuustalouden ja työpsykologian laboratoriot, Espoo.
- Niemi H ja Tirri K (1997): Valmiudet opettajan ammattiin opettajien ja opettajien kouluttajien arvioimina. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 10, Tampere.
- Opdenakker M-C ja Van Damme J (2000): Effects of schools, Teaching Staff and Classes on Achievement and Wellbeing in Secondary Education: Similarities and Differences between School Outcomes. School Effectiveness and School Improvement 11: 165–171.
- Pakarinen T (1997): Alhaalta ylös – johtamisjärjestelmän käyttöönotto monitasoisena kehittämishankkeena, esimerkkinä tulosjohtaminen. Työ ja Ihminen 11: 170–183.
- Parkatti T ja Kannas L (1995): Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä. Opettajien hyvinvointi ja viihtyvyys. Väli­raportti. Koulun terveyden edistämisen tutkijaryhmä, Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitos, Jyväskylä.
- Peltomäki P, Husman K, Liira J, Nykyri E, Piirainen H, Pohjanpää K, Räsänen K, Suurnäkki T ja Tuomi K (1999): Työkykyä ylläpitävän toiminnan barometri 1998 väli­raportti. Katsaus työkyvyn ylläpitoon suomalaisilla työpaikoilla. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.
- Perusopetuslaki 628/ 1998. Osoitteessa <http://finlex.edita.fi>
- Pietilä V (1990): Sisällön erittely tekstintutkimusmenetelmänä. Lääkintävoimistelija 37(3): 17–18.
- Pönkä A, Kalso S ja Lahdenkari M (2000): Homeille altistuneiden koululaisten sairastavuus. Suom Lääkäril 55: 4371–4375.
- Pöyhönen T (1987): Työtyytyväisyyden rakentuminen. Kirjassa Työpsykologia, terveys ja työelämän laatu, s. 127–141. Toim. K Lindström ja R Kalimo. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Rajantie J, Sihvola S, Lappi R ja Perheentupa J (1993): Lasten ja nuorten terveydentila 1990-luvun Suomessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Helsinki.
- Rantanen J (2000): Impact of Globalisation on Occupational Health. In Keynote addresses, s. 3–16. 26th International Congress on Occupational Health. 27th August–1st September 2000, Singapore. Department of Community, Occupational and Family Medicine, National University of Singapore and Occupational and Environmental Health Society, Singapore.
- Rasku A (1993): Ikääntyvä opettaja – voimavarat ja eläkehakuisuus. Ikääntyvä arvoonsa – työterveyden, työkyvyn ja hyvinvoinnin edistämishankkeen julkaisuja 9, Työterveyslaitos ja Työsuojelurahasto, Helsinki.
- Rasku A ja Kinnunen U (1999): Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi: Vertaileva tutkimus Euroopan eri maissa. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 341, Jyväskylä.
- Reijula K (1996): Keskeisimmät sisäilmasto-ongelmat. Duodecim 112:1373.
- Remes S (1998): Epidemiology of asthma and allergy at school age. Kuopion yliopiston julkaisuja D, Lääketiede 141, Kuopio.
- Resnicow K ja Allensworth D (1996): Conducting a Comprehensive School Health Program. J Sch Health 66: 59–63.
- Riala R (1997): Työpaikkaselvitykset. Kirjassa Hyvä työterveyshuolto käytäntö, s. 130–155. Toim. M Antti-Poika ja H Taskinen. Sosiaali- ja terveysministeriö, Työterveyslaitos, Helsinki.
- Rimpelä M (1999): Koetut oppimisvaikeudet ja pahoinvointi yläasteella. IV Kouluterveyspäivät 23.–24.8.1999, Tampere. Tiivistelmät, posterit. Kouluterveys 20002 tiedotuslehti 8. Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Stakes, Helsinki.
- Rimpelä M (2000): Terveyttä edistävä kouluyhteisö. Kirjassa Kouluterveydenhuolto, s. 80–87. Toim. P Terho, E-L Ala-Laurila, J Laakso, H Krogius, M Pietikäinen. Kustannus Oy Duodecim, Helsinki.

- Rimpelä M, Jokela J, Luopa P, Liinamo A, Huhtala H., Kosunen E, Rimpelä A ja Siivola M (1996): Kouluterveys 1996 -tutkimus. Kouluviihtyvyys, terveys ja tottumukset. Perustulokset yläasteilta ja koulupunktien väliset erot. *Stakes, Aiheita* 40/1996, Helsinki.
- Rimpelä M, Rimpelä A, Vikat A, Hermansson E, Kaltiala-Heino R, Kosunen E ja Savolainen A (1997): Miten nuorten terveys on muuttunut 20 vuoden kuluessa? *Suom Lääkäril* 52: 2705–2712.
- Rosenfeld R ja Servo JC (1991): Facilitating innovation in large organizations. Kirjassa *Innovation and creativity at work*, s. 265–284. Toim. MA West ja JL Farr. Wiley, Chichester.
- Rowe DE (1987): Healthful School living: Environmental Health in the School. *J Sch Health* 57: 426–431.
- Rudd RE ja Walsh DC (1993): Schools as Healthful Environments: Prerequisite to Comprehensive School Health? *Prev Med* 22: 499–506.
- Rutter M, Maugham B, Mortimore P ja Ouston J (1979): Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children. Open Books, London.
- Salminen J ja Kujala U (1999): Nuoren selkävaivojen yleisyys ja taustat. *Duodecim* 115: 1773–1778.
- Salminen JJ, Pentti J ja Terho P (1992): Low back pain and disability in 14-year-old schoolchildren. *Acta Paediatr* 81:1035–1039.
- Salo K ja Kinnunen U (1993): Opettajien työstressi: Työn, stressin ja terveyden seurantatutkimus 1983–1991. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja 7, Jyväskylä.
- Samdal O, Nutbeam D, Wold B ja Kannas L (1998): Achieving health and educational goals through schools – A study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Educ Res* 13: 383–397.
- Schein EH (1987): Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Alkuperäisteos *Organizational culture and Leadership*, julkaisija Jossey-Bass, suomentaneet R Liljamo, A Miettinen. Weilin+Göös, Espoo.
- Schmidtke H (1973): Mentale beanspruchung. Kirjassa *Ergonomie I. Grundlagen menschlicher Arbeit und Leistung*, s. 256–279. Toim. H Schmidtke. Carl Hanser Verlag, Munchen.
- Selye H (1976): Stressi. Suom. R. Lassila. (Alkuteos: *Stress without distress*). Kirjayhtymä, Helsinki.
- Selye H (toim.) (1980): *Selye's guide to stress research*. Van Nostrand Reinhold Company, New York.
- Simons-Morton BG, Davis Crump A, Haynie DL ja Saylor KE (1999): Student-school bonding and adolescent problem behavior. *Health Educ Res* 14: 99–107.
- Sosiaali- ja terveysministeriö, työterveyshuollon neuvottelukunta (1992): Työterveyshuolto ja työkykyä ylläpitävä toiminta. Julkaisussa *Työkykyä ylläpitävä toiminta ja työterveyshuolto*, s. 142–152. Toim. A Laine, M Lamberg, V Parvi, J Rantanen ja S Lehtinen. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 1992:15, Helsinki.
- Suurnäkki T, Nygård C-H ja Ilmarinen J (1991): Stress and strain of elderly employees in municipal occupations. *Scand J Work Environ Health* 17(suppl 1): 30–39.
- Takala E-P (1993): Miksi niskaa ja hartioita kolottaa. *Suomen Lääkärilehti* 48:896–900.
- Teddle C ja Stringfield S (1993): Schools make a difference. *Lessons Learned from a 10-Year Study of School Effects*. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Terho P ja Vakkilainen E (1993): Kouluterveydenhuollon tukiaineisto. *Stakes oppaita* 16, Helsinki.
- Thierry H (1998): Motivation and Satisfaction. Kirjassa *Handbook of Work and Organizational Psychology*, s. 253–289. Toim. PJD Drenth, H Thierry ja CJ de Wolff, Vol. 4, Psychology Press, Taylor & Francis Group, Hove.
- Tilastokeskus: *Oppilaitostilastot 1997*. Helsinki.
- Tossavainen K, Vartiainen E ja Paavola M (1996): Euroopan Terveet Koulut ohjelman toimintatutkimus osana terveystieteiden kehittämistä Suomessa. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 33(suppl.): 71–79.
- Tuomi K, Wägar G, Eskelinen L, Järvinen E, Huuhtanen P, Suurnäkki T, Fahlström P, Aalto L ja Ilmarinen J (1985): Terveys, työkyky ja työolot kunnallisissa ammattiryhmissä. Työterveyslaitoksen tutkimuksia 3: 95–132.
- Tynjälä J ja Liinamo A (1995): Kuinka koululaiset nukkuvat? Kirjassa *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. WHO-koululaistutkimus, s. 89–107. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Vahtera J (1993): Työn hallinta, sosiaalinen tuki ja terveys. Työ ja Ihminen. Työympäristötutkimuksen aikakauskirja, lisänumero 1. Työterveyslaitos, Helsinki.
- Vahtera J, Uutela A ja Pentti J (1996): The effect of objective job demands on registered sickness absence spells; do personal, social and job related resources act as moderators? *Work and Stress* 10: 286–308.
- Vahtera J, Kivimäki M ja Pentti J (1997): Effect of organisational downsizing on health of employees. *Lancet* 350: 1124–1128.

- Viinamäki T (1997): Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykkinen rasittuneisuus. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E, Yhteiskuntatieteet 50, Kuopio.
- Vikat A ja Rimpelä M (1999): Koulujen väliset erot oppilaiden terveydessä: Kotitausta vai koulu selittäjänä? IV Kouluterveyspäivät 23.–24.8.1999, Tampere. Tiivistelmät, posterit. Kouluterveys 2002 tiedotuslehti 8. Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Stakes, Helsinki.
- Viljanen V, Pekkarinen E, Himberg L, Honka J, Minni E, Pentti J ja Virtanen O (1989): Oppilaitoksen ääniolosuhteet. Turun aluetyöterveyslaitos, raporttisarja 3, Turku.
- Väljärvi J ja Tuomi P (1994): Lukion oppimisympäristö ja kouluelämän laatu opiskelijoiden arvioimina. Kirjassa Lukion tila 1994. Arviointi ja seuranta, s. 121–148. Toim. R Jaku-Sihvonen ja H Blom. Opetushallitus, Helsinki.
- Välimaa R (1995): Oppilaiden kokemuksia sosiaalisesta tuesta koulussa. Kirjassa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 177–192. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Välimaa R, Kepler K ja Yeganegi N (1995): Koettu terveys ja onnellisuus sekä sairaudet koululaisten arjessa. Kirjassa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus, s. 31–41. Toim. L Kannas. Opetushallitus, Helsinki.
- Välimaa R, Tynjälä J, Nukari L ja Kannas L (1999): Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä. IV Kouluterveyspäivät 23.–24.8.1999, Tampere. Tiivistelmät, posterit. Kouluterveys 2002 tiedotuslehti 8. Jyväskylän yliopiston terveystieteiden laitos, Tampereen yliopiston terveystieteen laitos, Stakes, Helsinki.
- Waris K (1996): Työolojen omaehtoinen kehittäminen ja henkinen kuormittuneisuus. Työ ja Ihminen 10: 179–197.
- Waris K (1997a): Toimiva työyhteisö ja sopivasti haasteellinen työ lisäävät motivaatiota ja toimintakykyä sekä parantavat itsearvostusta. Työ ja ihminen 11: 94–114.
- Waris K (1997b): Kansio ”Henkinen hyvinvointi työyhteisössä”. Työsuojeluosasto, sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, Tampere.
- Warr P (1990): The measurement of well-being and other aspects of mental health. J Occup Psychol 63: 193–210.
- Westman M ja Etzion D (1999): The Crossover of Strain From School Principals to Teachers and Vice Versa. J Occup Health Psychol 4: 269–278.
- WHO (1986): Ottawa Charter for Health Promotion. Geneva. Osoitteessa: <http://www.monash.edu.au/health/course-manual/health.html>
- WHO (1997): New Players for a New Era. Leading Health Promotion into the 21st Century. 4th International Conference on Health Promotion. Jakarta, Indonesia 21–25 July 1997. World Health Organization, Geneva. Ministry of Health, Republic of Indonesia, Centre for Health Education, Jakarta, Indonesia.
- WHO (1998): Health Promotion glossary. Geneva.
- Ylikoski M (1986): Ihminen ja työ. Kirjassa Työterveyshuolto, s. 13–19. Toim. J Rantanen ja M Ylikoski. Työterveyslaitos, Helsinki.

Liitteet

OPPILAIKEN SUMMAMUUTTUIEN SISÄLTÄMÄT KYSYMYKSET

(kysymyksen edessä oleva numero viittaa kysymyksen numeroon kyselylomakkeessa)

Fyysinen työympäristö

- 701 Ovatko työskentelypaikat hyvin suunniteltuja (esim. tuolit, pöydät)?
- 702 Ovatko koulun tilat viihtyisät?
- 703 Onko koulussa paikkoja, joissa voit työskennellä rauhassa?
- 704 Onko koulussa sopivia säilytystiloja tavaroillesi (esim. kirjat, vaatteet jne.)
- 705 Onko koulussa tiloja, joissa voi tavata toisia välitunneilla?
- 706 Ovatko WC- ja suihkutilat hyvät?
- 707 Ovatko pukuhuonetilat hyvät?
- 708 Onko koulun sisäilmasto hyvä (esim. lämpötila, veto)?
- 709 Onko koulun sisäilman laatu hyvä (esim. hajut, pölyt jne.)
- 710 Onko valaistus sopiva?
- 711 Pidetäänkö koulu hyvässä kunnossa (siisteys, korjataan vahinkojen, kulumisen ja ilkvallan jäljet esim. seinäpiirtelyt nopeasti)?
- 712 Onko koulupihan suunnittelussa huomioitu erilaiset toiminnat (esim. virkistäytyminen, opetus, pelit, urheilu jne.)?
- 713 Ovatko koulun piha ja ympäristö hyvät esim. liikenteen, melun, ilman laadun, valaistuksen ja turvallisuuden suhteen?

Koulutyöjärjestelyt

- 103 Onko opetusmateriaali ajan tasalla?
- 104 Onko käytössä teknisiä apuvälineitä (esim. TV, video, piirtoheitin, tietokone)?
- 105 Onko käytännön töiden ja laboratoriotöiden välineistö mielestäsi hyvä (esim. fysiikka, kemia, tekninen työ, tekstiilityö ja kuvaamataito)?
- 106 Onko koulun ulkopuolisia mahdollisuuksia käytetty opetuksessa (kirjasto, museot, koulun muu henkilökunta jne.)?
- 107 Käytättekö vaihtelevia työskentelymuotoja (itseopiskelu, ryhmätyöt, opettajan luennointi, opintokäynnit jne.)?
- 108 Onko oppilailla mahdollisuus kehittää erilaisia taitoja (käytännön taidot, teoreettiset aineet, taideaineet jne.)?
- 308 Onko lukujärjestyksesi sopiva?
- 309 Saatko apua tehtävien ja oppimisen kiinni ottamisessa, jos olet jäänyt jälkeen sairauspoissaolon tai jonkun muun syyn vuoksi?
- 313 Arvioittekö, miten luokkanne/ryhmänne työskentely sujuu ja oppiminen edistyy?
- 406 Onko luokassasi riittävä työrauha?
- 502 Onko sinulla mahdollisuus syventää tietojasi ja taitojasi alueilla, jotka kiinnostavat sinua?
- 504 Keskustelevatko oppilaat opettajansa kanssa edistymisestään koulutyössä?

Osallistuminen suunnitteluun ja vaikuttamismahdollisuudet

- 101 Tunnetko koulusi opetussuunnitelman sisällön?
- 102 Suunnittelevatko opettajat ja oppilaat yhdessä, kuinka opetus aiotaan toteuttaa?
- 301 Onko oppilailla mahdollisuus keskustella koulun tavoitteista?
- 302 Oletko mukana suunnittelemassa koulutyötä tavoitteiden saavuttamiseksi?
- 303 Toimitaanko suunnitelmien mukaisesti?
- 304 Onko oppilailla mahdollisuus keskustella koulun taloussuunnitelmasta (esim. opetus- ja urheiluvälinehankinnat jne.)?

- 403 Kuunnellaanko koulussa ehdotuksiasi ja mielipiteitäsi?
503 Voitko työskennellä omaan tahtiisi?
606 Voitko vaikuttaa tilanteisiin, jotka yllätyttävät tai haittaavat sinua?

Ilmapiiri ja yhteistyö

- 109 Kohdellaanko oppilaita tasapuolisesti?
201 Toimiiko oma luokka/ ryhmä sujuvasti yhteisissä asioissa (yhteishenki, luokkahenki, ryhmätyöskentely, leirikoulu jne.)?
202 Teettekö yhteistyötä koulun muiden oppilaiden kanssa?
203 Toimiiko oppilaskunta aktiivisesti?
404 Onko luokassasi hyvä ilmapiiri?
407 Onko oma koulusi mielestäsi hyvä?

Terveyden ja turvallisuuden edistäminen

- 305 Onko teillä selkeät järjestyssäännöt?
306 Oletteko keskustelleet turvallisuus ohjeista (esim. kemian, teknisen ja tekstiilityön luokat, paloturvallisuus)?
601 Oletteko keskustelleet koulutyöympäristön vaikutuksista oppilaisiin?
602 Tunnetko olosi turvalliseksi koulussa (esim. ei tarvitse pelätä opettajia tai muita oppilaita)?
603 Onko koulukiusaamisen estämiseksi tehty riittävästi (esim. kiusaamista ei nykyisin esiinny)?
604 Onko uhkailemisen estämiseksi tehty riittävästi (esim. uhkailua ei esiinny nykyisin)?
605 Onko väkivallan estämiseksi tehty riittävästi (esim. väkivaltaa ei esiinny nykyisin)?
607 Oletko välttynyt tapaturmilta koulussa tämän lukukauden aikana (liikuntatunnit, välitunnit, tekninen työ, tekstiilityö jne.)?
608 Kiinnitetäänkö koulupinnaukseen huomiota?
609 Opetetaanko koulussa, mitkä asiat vaikuttavat terveyteesi (esim. liikunta, ravinto, allergiat, tupakointi, päihteet)?
610 Ovatko ruokailutilanteet kiireettömiä ja rauhallisia?
614 Onko koulumatkasi turvallinen (liikenne, kiusaaminen jne.)?
714 Onko välitunneilla riittävän rauhallista?

Kannustus ja tuki pulma tilanteissa

- 204 Toimivatko tukioppilaat aktiivisesti?
307 Huolehdataanko uusista oppilaista hyvin?
310 Tiedätkö, mistä voit kysyä apua ongelmatilanteissa?
311 Onko koulun aikuisissa sellaista, jolle voit puhua murheistasi?
405 Saatko tunnustusta, jos olet tehnyt jotain hyvin?
501 Kannustetaanko tiedonhaluisuuteen ja oma-aloitteisuuteen?
611 Onko sinulla hyviä kokemuksia kouluterveydenhuollosta?

Kouluhyvinvointi/ koulutytytyväisyys

- 401 Viihdytkö koulussasi?
402 Koetko koulutyön innostavaksi?
612 Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?

OPETTAJIEN SUMMAMUUTTUIJEN SISÄLTÄMÄT KYSYMYKSET

(kysymyksen edessä oleva numero viittaa kysymyksen numeroon kyselylomakkeessa)

Fyysinen työympäristö

- 701 Ovatko työpisteesi hyvin suunniteltuja (esim. työntekijän koko, työasento, liikuntarajotteet huomioitu jne.)?
- 702 Onko muu sisustus hyvä (kalusteet, varastotilat, kunnossapito jne.)?
- 703 Ovatko tilat hyvät (koko, sijainti, käyttötarkoitukseen sopivuus jne.)?
- 704 Ovatko tilat viihtyisät (kunto, värit, muotoilu jne.)?
- 705 Onko tilojen ilmastointi hyvä (esim. lämpötila, veto jne.)?
- 706 Onko tilojen sisäilman laatu hyvä (esim. hajut, pölyt jne.)?
- 707 Onko valaistus hyvä (työntekijän näkökyky ja työn vaatimukset huomioitu, valaistus ulko- ja sisätiloissa jne.)?
- 708 Onko ääniympäristö hyvä (esim. ilmastointilaitteiden melu, kaikuminen, kuulolle vaarallinen melu jne.)?
- 709 Onko koulu hyvässä kunnossa (esim. ilkvallan, vahinkojen ja seinäpiirtelyjen jäljet korjattu, rakennusten ja pihan kunto jne.)?
- 710 Toimivatko koulun kunnossapito- ja huoltotyöt hyvin (siivous, kiinteistön korjaukset, henkilökunnan riittävyys, välineet jne.)?
- 711 Innoستاako koulupiha erilaisiin toimintoihin (virkistäytyminen, opetus, urheilu ja pelit, sopivuus myös vammaisille)?
- 712 Toimivatko liikenejärjestelyt hyvin kouluun ja koulusta (pysäköinti, poistumispaikat koulukuljetuksesta, tavaroiden lastaus ja purkaus, turvallisuus jne.)?
- 713 Onko koulun lähiympäristö hyvä (esim. liikenne, melu, ilma, vaarat koulupihan ulkopuolella)?

Työjärjestelyt

- 101 Työskennelläänkö koulussanne opetus-/ työsuunnitelman mukaisesti?
- 105 Keskustelevatko opettajat ja oppilaat yhdessä siitä, kuinka opetus tulisi toteuttaa?
- 106 Onko koulussanne mahdollisuus vaihtelevien työmenetelmien käyttöön (välineet, opetus ja lähdemateriaali jne.)?
- 107 Ovatko koulun eri ammattiryhmät mukana opetus- ja/ tai kasvatustoiminnassa?
- 108 Käytetäänkö opetuksessa koulun ulkopuolisia mahdollisuuksia (tutustumiskäynnit museoihin, teattereihin, työpaikoille, verkostot jne.)?
- 109 Voivatko oppilaat kehittää erilaisia ilmaisutaitoja (käytännöllisiä, teoreettisia, taiteellisia jne.)?
- 110 Ovatko tuki- ja erityisopetusmahdollisuudet riittävät?
- 111 Ovatko ryhmäkoot sopivia (nykyinen ryhmäkoko _____)?
- 301 Onko työnjako selkeää (selvät vastualueet, jokainen tietää, kuka mitäkin asioita hoitaa)?
- 302 Onko sinulla riittävästi aikaa suorituaksesi työtehtävistäsi (opetussuunnitelman mukaiset työt, yhteistyö työtovereiden kanssa, oppilaiden asiat jne.)?
- 303 Onko henkilöstön poissaoloihin varauduttu?
- 309 Onko oma lukujärjestyksesi sopiva (valmistelutyöt, tauot, työmäärä päivässä/viikossa/vuodessa)?
- 314 Onko koulussa toimivat arviointi- ja seurantamenetelmät (esim. tavoitteiden, toiminta-, kehittämis- ja taloussuunnitelmien seuraamiseksi)?
- 406 Ovatko koulusi kokoukset hyödyllisiä ja tuloksellisia ?

Osallistuminen suunnitteluun ja vaikutusmahdollisuudet

- 103 Voitko vaikuttaa työpaikkanne asioihin (esim. osallistuminen, neuvottelut, päätöksenteko, vastuu)?
- 104 Voitko vaikuttaa itseäsi koskeviin asioihin työpaikallasi?
- 305 Voitko vaikuttaa koulun tavoitteisiin?
- 306 Voitko vaikuttaa koulun taloussuunnitelmaan?
- 307 Voitko vaikuttaa käytännön työjärjestelyihin?
- 403 Tunnetko olevasi mukana koulun kehittämisessä?

Ilmapiiri ja yhteistyö

- 102 Kohdellaanko työpaikallasi ihmisiä kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti (esim. kulttuurista, sukupuolesta, erilaisista mielipiteistä riippumatta)?
- 201 Onko yhteistyö sujuvaa esimiesten kanssa?
- 202 Onko yhteistyö sujuvaa opettajien kesken?
- 203 Onko yhteistyö sujuvaa opettajien ja muun henkilöstön kesken?
- 304 Toimiiko tiedonkulku koulussa (hallinto, henkilöstö, oppilaat, molempiin suuntiin)?
- 407 Pidetäänkö kouluasi hyvänä työpaikkana?
- 409 Onko työilmapiiri hyvä?
- 410 Otetaanko ongelmat keskusteluun avoimesti?

Terveyden ja turvallisuuden edistäminen

- 311 Onko koulussa suunnitelmat ongelmatilanteita varten (kriisit, kiusaaminen, uhkailu, väkivalta, onnettomuudet, palo- ja pelastussuunnitelma, ensiapuvalmius, henkinen jälkihoito)?
- 312 Onko turvallisuusohjeista tiedotettu (käyttöohjeet, säilytys, jätteiden käsittely, suojavarusteet, turvalaitteet, paloturvallisuus jne.)?
- 313 Tiedätkö, miten työtapaturmista ilmoitetaan (henkilöstön ja oppilaiden tapaturmat, läheltä piti - tilanteet ja ammattitaudit)?
- 601 Oletteko keskustelleet työympäristönne vaikutuksista työntekijöihin?
- 602 Tunnetko olosi turvalliseksi työpaikassasi?
- 603 Onko kiusaamisen estämiseksi tehty riittävästi?
- 604 Onko uhkailemisen estämiseksi tehty riittävästi?
- 605 Onko väkivallan estämiseksi tehty riittävästi?
- 607 Tehdäänkö koulussanne tapaturmantorjuntatyötä?
- 608 Onko terveysongelmien syistä keskusteltu?
- 610 Onko sinulla myönteiset kokemukset koulun henkilöstön hoidosta (esimiessuhteet, työkykyä ylläpitävä toimita, kuntoutus jne.)?

Kannustus ja tuki pulmatilanteissa

- 308 Perehdytetäänkö uudet työntekijät riittävästi työhönsä?
- 405 Arvostetaanko työtäsi työyhteisössä (esimiehet, työtoverit, oppilaat)?
- 408 Annetaanko työntekijöille tunnustusta yrittämisestä ja/tai hyvin tehdystä työstä?
- 503 Tukevatko työyhteisön jäsenet toisiaan työn suorittamisessa?
- 504 Saatko apua ja ohjausta, mikäli sinulla on ongelmia työssäsi (esim. työnohjaus, muu apu tai opastus)?

Hyvinvointi työssä

- 401 Viihdytkö koulussasi?
- 402 Pidätkö työtäsi tärkeänä ja mielekkäänä?
- 616 Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?

**SKOLMILJÖ-LOMAKKEEN KÄÄNNÖKSEEN LISÄTYT KYSYMYKSET
OPPILAIKEN JA HENKILÖSTÖN KYSELYLOMAKKEISSA**
(kysymyksen edessä oleva numero viittaa kysymyksen numeroon kyselylomakkeessa)

Oppilaiden kyselylomake

- 109 Kohdellaanko oppilaita tasapuolisesti?
- 108 Onko oppilailla mahdollisuus kehittää erilaisia taitoja (käytännön taidot, teoreettiset aineet, taideaineet jne.)?
- 311 Onko koulun aikuisissa sellaista, jolle voit puhua murheistasi?
- 402 Koetko koulutyön innostavaksi?
- 612 Tunnetko, että jaksat suoriutua koulutyöstä?
- 714 Onko välitunneilla riittävän rauhallista?

Henkilöstön kyselylomake

- 104 Voitko vaikuttaa itseäsi koskeviin asioihin työpaikallasi? (lähde: Elo ym. 1990)
- 110 Ovatko tuki- ja erityisopetusmahdollisuudet riittävät?
- 111 Ovatko ryhmäkoot sopivia (nykyinen ryhmäkoko _____)?
- 205 Onko yhteistyö sujuvaa oppilaiden kanssa? (lähde: mukaellen Waris 1997)
- 307 Voitko vaikuttaa käytännön työjärjestelyihin? (lähde: mukaellen Waris 1997)
- 408 Annetaanko työntekijöille tunnustusta yrittämisestä ja/tai hyvin tehdystä työstä?
- 409 Onko työilmapiiri hyvä?
- 410 Otetaanko ongelmat avoimesti keskusteluun?
- 505 Ovatko täydennyskoulutusmahdollisuudet hyvät (esim. ammatilliset tiedot ja taidot, muut työssä tarvittavat taidot esim. vuorovaikutus, laitteiden käyttö, atk)?
- 613 Otetaanko sairauden tai ikääntymisen aiheuttamia rajoituksia tai vaikeuksia riittävästi huomioon työjärjestelyissä?
- 614 Onko koulussanne varauduttu henkilöstön mahdollisiin päihdeongelmiin (päihteiden käyttöön puuttuminen, hoitoon ohjaus, toipumiseen tukeva ilmapiiri jne.)?
- 615 Voitteko keskustella avoimesti työuupumuksesta ja siihen vaikuttavista ja auttavista tekijöistä?
- 616 Tunnetko, että jaksat suoriutua hyvin työstäsi?
- 803 Pidätkö kehittämisen arvoisena tämän tyyppistä koulun henkilöstön, oppilaiden, kouluterveydenhuollon ja työterveyshuollon yhteistyötä koulutyöolojen edistämiseksi?

LIITE D

SUMMAMUUTTUJIEN KESKINÄISET KORRELAATIOT

OPPILAAT (N = 1410)

Korrelaatiokertoimet (Spearman)

Summamuuttuja	Kouluhyvinvointi	Ilmapiiri ja yhteistyö	Kannustus ja tuki	Osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet	Terveiden ja turvallisuuden edistäminen	Koulutyöjärjestelyt	Fyysinen työympäristö
Kouluhyvinvointi (koulu-tyytyväisyys)		0.57	0.55	0.51	0.47	0.59	0.51
Ilmapiiri ja yhteistyö	0.57		0.62	0.55	0.51	0.65	0.49
Kannustus ja tuki pulmatilanteissa	0.55	0.62		0.63	0.57	0.69	0.51
Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet	0.51	0.55	0.63		0.48	0.68	0.48
Terveiden ja turvallisuuden edistäminen	0.47	0.51	0.57	0.48		0.59	0.57
Koulutyöjärjestelyt	0.59	0.65	0.69	0.68	0.59		0.60
Fyysinen työympäristö	0.51	0.49	0.51	0.48	0.57	0.60	

OPETTAJAT (N = 307)

Korrelaatiokertoimet (Spearman)

Summamuuttuja	Hyvinvointi työssä	Ilmapiiri ja yhteistyö	Kannustus ja tuki	Osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet	Terveiden ja turvallisuuden edistäminen	Työjärjestelyt	Fyysinen työympäristö
Hyvinvointi työssä		0.55	0.57	0.45	0.47	0.53	0.30
Ilmapiiri ja yhteistyö	0.55		0.79	0.67	0.63	0.74	0.40
Kannustus ja tuki	0.59	0.79		0.64	0.70	0.71	0.35
Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet	0.45	0.67	0.64		0.54	0.58	0.27
Terveiden ja turvallisuuden edistäminen	0.47	0.63	0.70	0.54		0.67	0.35
Työjärjestelyt	0.53	0.74	0.71	0.58	0.67		0.42
Fyysinen työympäristö	0.30	0.40	0.35	0.27	0.35	0.42	