

”Tämä koulu on aika jees minulle”

Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä ja
kehitysehdotuksia kouluhyvinvoinnin edistämiseksi.

Pro gradu -tutkielma

Hanna Saastamoinen

Tampereen yliopisto

Terveystieteiden yksikkö

Kesäkuu 2014

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Terveystieteiden yksikkö

SAASTAMOINEN, HANNA: *”Tämä koulu on aika jees minulle”* Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä ja kehitysehdotuksia kouluhyvinvoinnin edistämiseksi.

Pro gradu -tutkielma, 82s., 16 liitesivua

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Anne Konu, Tampereen yliopisto

Kansanterveystiede

Kesäkuu 2014

Kouluhyvinvointi vaikuttaa oppilaan menestykseen koulussa sekä muilla elämän alueilla, kuten sosiaalisissa suhteissa. Se kohottaa oppilaan itsetuntoa, lisää oppimishalua ja oppimistaitoja sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kouluhyvinvointi ehkäisee syrjäytymistä ja luo pohjan elinikäiseen oppimiseen. Vaikutukset ulottuvat aina yksilön sosiaaliseen asemaan asti.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esiin yläkoululaisten kokemuksia kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä ja kehitysehdotuksia kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Pääpaino tutkimuksessa kohdistui oppilaiden itsensä sanoittamiin asioihin.

Tutkielman aineistona käytettiin valtakunnallisen Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyn avointen kysymysten tietoja lukukaudelta 2010–2011. Yhteensä analysoitiin 621 vastausta.

Aineisto analysoitiin määrällisellä ja laadullisella sisällönanalyysillä. Laadullisen sisällönanalyysin ohjaavana teoriana käytettiin koulun hyvinvointimallia, osa-alueinaan koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being) ja terveydentila (health status).

Määrällinen sisällönanalyysi osoitti oppilaiden tuovan esiin runsaasti konkreettisia, koulun olosuhteiden osa-alueelle kuuluvia asioita.

Laadullisissa analyysissä koulun olosuhteiden osa-alueen asioista oppimisympäristön viihtyisyys, toimivuus ja turvallisuus nousivat esiin kouluhyvinvointiin yhteydessä olevina tekijöinä, kuten myös vaihtelu koulutyössä, opetuksen järjestelyt, selkeät ja tasapuoliset säännöt sekä sääntöjen noudattamisen valvonta. Lisäksi oppilaat näkivät kouluruoan, välipalamahdollisuudet ja välituntitoiminnan tärkeinä kouluhyvinvointiin yhteydessä olevina asioina.

Koulun sosiaalisten suhteiden osa-alueelle sijoittuvia tekijöitä olivat keskinäiset suhteet koulussa, yhteisöllisyys, suvaitsevaisuus sekä avoin, oikeudenmukainen ja luottamuksellinen ilmapiiri. Yksinäisyyden ja kiusaamisen ehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen liittyvät toimet sekä toimintamallit ongelmatilanteita varten nähtiin kouluhyvinvointiin yhteydessä olevina tekijöinä, kuten myös oppilaiden tasapuolinen kohtelu. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueelle sijoittuvia tekijöitä olivat mieleisten oppiaineiden ja valinnaisaineiden opiskelumahdollisuudet, asiantunteva opetus ja vaihtelevat opetusmenetelmät sekä mahdollisuus tuki- tai erityisopetukseen. Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet ja vastuu sekä opettajien luottamus ja kiinnostus oppilaita kohtaan nousivat tärkeiksi tekijöiksi. Myös oppimisrauha, opiskelun arvostaminen, laadukas opetus ja opettajien pätevyys olivat tärkeitä kouluhyvinvointiin yhteydessä olevia asioita.

Oppilaat perustelivat vastauksiaan hyvinvointimallin terveyden osa-alueelle sijoittuvilla asioilla.

Tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että oppilaiden kokemaan kouluhyvinvointiin ovat yhteydessä oppilaiden vaikutusmahdollisuudet koulu yhteisössä ja heille annettu vastuu. Asiantunteva opetus ja valinnaisainemahdollisuudet ovat myös yhteydessä koettuun kouluhyvinvointiin, kuten myös toimintamallit erilaisia ongelmatilanteita varten. Tärkeitä asioita ovat ystävyden ja yhteisöllisyyden kokemukset koulussa. Oppilaat kokevat myös kouluruokaan, välitunteihin sekä oppimisympäristön viihtyisyyteen ja toimivuuteen liittyvät asiat tärkeiksi kouluhyvinvointia tukeviksi tekijöiksi. Tuloksia voidaan hyödyntää koulujen kehittämis- ja terveyden edistämistyössä.

Asiasanat: kouluhyvinvointi, yläkoulu, oppilaat, sisällönanalyysi

ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Health Sciences

SAASTAMOINEN, HANNA: *“This school is pretty nice for me”* The secondary school pupils' experiences of the factors that support school well-being and their suggestions for promoting school well-being.

Master's Thesis, 82 pages, 16 appendix pages

Supervisor: Anne Konu, University of Tampere

Public Health

June 2014

School well-being influences the pupil's success both in school and in other areas of life, such as, in social relationships. It raises the pupil's self-esteem, increases the eagerness to learn and learning skills, and strengthens the sense of solidarity. School well-being prevents social exclusion and creates a basis for lifelong learning. The effects can be seen even in the individual's social status.

The purpose of the study is to show up the secondary school pupils' experiences of the factors that support school well-being and their suggestions for promoting school well-being. The main emphasis of the study is on the matters that the pupils themselves have phrased.

The material of the study consists of the open answers of the national School Well-Being Profile questionnaire in the terms of 2010 – 2011. In total, 621 answers were analysed. The analysis of the material was carried out by using quantitative and qualitative content analysis. The background theory for the qualitative content analysis is the school well-being model, in which the categories for the analysis are *school conditions* (having), *social relationships in school* (loving), *means for self-fulfilment in school* (being) and *health* (health status).

The quantitative content analysis shows that the pupils tend to bring up a lot of concrete issues that belong in the category of *school conditions*.

In the qualitative analysis, out of the issues belonging to the category of *school conditions*, the pleasantness, functionality and safety of the school environment seem to be connected with the pupils' school well-being. Also, variation in the day-to-day school work, teaching arrangements, clear and even-handed rules and the supervision of their compliance are raised as important matters in the experience of school well-being. In addition, the pupils perceive the school lunch, an opportunity to have snack and break time activities as factors that are connected to the school well-being. In the category of *social relationships in the school*, the factors connected with the school well-being are social relationships in the school, a sense of community, tolerance, and open, fair and trustworthy atmosphere. Actions that are aimed at preventing loneliness and bullying, early intervention in these matters, and policies for problematic situations, as well as the pupils' equal treatment are seen as factors that increase well-being.

The factors falling in the category of *means for self-fulfilment in school* include the possibility to study favourite subjects and take optional courses, competent teaching and varying teaching methods, as well as the possibility to get remedial teaching. The pupils' own influencing opportunities and responsibilities, and the teachers' trust and interest in the pupils are also considered to be important factors. In addition, learning peace, appreciation of studying, high-quality teaching and the competence of the teachers are important factors connected with the school well-being. The pupils validate their answers with matters that fall in the category of *health* in the well-being model.

According to the study, the school well-being experienced by the pupils is impacted by the pupils' influencing opportunities and the responsibility given to them. Competent teaching and possibilities to choose from a selection of optional subjects promotes the experienced school well-being. It is also important to have policies for different problematic situations. In addition, experiences of friendship and community are important factors. Pupils also perceive matters related to school lunch, break time and pleasantness and functionality of the learning environment to be important for school well-being. The results of the study can be used in the work for school development and school health promotion.

Keywords: school well-being, secondary school, pupils, content analysis

SISÄLLYS

JOHDANTO.....	1
1. HYVINVOINNIN ULOTTUVUUKSIA	5
1.1 Terveiden ja hyvinvoinnin käsitteistä.....	5
1.2 Erik Allardtin hyvinvointimalli	7
1.3 Kouluhyvinvointi.....	8
2. KOULUHYVINVOINTIA OHJAAVIA ASIAKIRJOJA	9
3. KOULU TUTKIMUSKENTTÄNÄ.....	12
3.1 Oppimistulosten arviointi	12
3.2 Kouluhyvinvointitutkimus.....	13
3.2.1 Kouluhyvinvointitutkimuksen kehitys.....	13
3.2.2 Laajat koululaistutkimukset kehittämistyön tukena	15
4. MONIMUOTOINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ.....	17
4.1 Hyvinvointi koulussa vaikuttaa läpi elämän.....	17
4.2 Koulun olosuhteiden vaikutuksia kouluhyvinvointiin.....	19
4.3 Sosiaaliset suhteet kouluhyvinvoinnin tuottajina	20
4.4 Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet kouluhyvinvoinnin tuottajana	22
5. KOULUN HYVINVOINTIMALLI	24
6. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	27
7. TUTKIMUSAINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄ	27
7.1 Aineisto.....	27
7.2 Menetelmä	28
8. TULOKSET	30
8.1 Kvantitatiivisen sisällönanalyysin tulokset.....	30
8.2 Kvalitatiivisen sisällönanalyysin tulokset.....	32
8.2.1 Parasta koulussani koulun olosuhteiden osa-alueella	32
8.2.2 Parasta koulussani sosiaalisten suhteiden osa-alueella.....	36
8.2.3 Parasta koulussani itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueella	39
8.2.4 Parannettavia asioita koulussani koulun olosuhteiden osa-alueella	42
8.2.5 Parannettavia asioita koulussani sosiaalisten suhteiden osa-alueella	48
8.2.6 Parannettavia asioita koulussani itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueella	51
8.3 Yhteenveto oppilaiden tuottamista hyvinvointimallin sisällöistä osa-alueittain	55
9. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	57
LÄHTEET	67
LIITE 1. Koulun hyvinvointiprofiili.....	83

LIITE 2. Oppilaiden vastausten luokittelut	93
--	----

JOHDANTO

Yhteiskunnallista hyvinvointia voidaan määritellä esimerkiksi kansalaisten elintason mukaan, jolloin koulutus nousee yhdeksi merkittäväksi hyvinvointia tuottavaksi asiaksi (Allardt 1976a, 42). Koulutus antaa kansalaisille sivistystason ja sivistykselliset mahdollisuudet sekä nostaa kansalaisten elintasoja. Pitkällä aikavälillä koulutuksen laatu vaikuttaa myös yhteiskunnan kehittymisen suuntaan ja laatuun (Sahlberg 2004, 527; Juuti 2007, 199–200; Kyllönen 2011.) Koulun asema ihmisen hyvinvoinnin ja yhteiskunnallisen jäsenyyden tuottajana on merkittävä ja vaikuttaa koko ihmisen elämänsä ajan. Lapset ja nuoret viettävät koulussa suurimman osan arkipäivien aktiiviajastaan, joten koulun vaikutus heidän kokonaisvaltaiseen hyvinvointiinsa ja elämänlaatuunsa on suuri (Samdal ym. 1998; Verkuyten & Thijis 2002, 203). Lapsen ja nuoren elämässä koulu toimii merkittävänä kasvu- ja kehitysyhteisönä, linkkinä kuntaan ja yhteiskuntaan (Kiilakoski 2012, 12–13).

Kouluhyvinvoinnin seuraukset ovat sekä välittömiä että kauaskantoisia. Subjektiiivinen hyvinvointi koulussa on yhteydessä koulumenestykseen ja itsetuntoon (Ahonen 2008; Suldo & Shaffer 2008; Bird & Markle 2012). Koulussa hyvinvointia kokevat oppilaat menestyvät paitsi koulussa, myös muilla elämänalueilla, kuten sosiaalisissa suhteissa (Nyman 2010). Hyvinvointi koulussa vaikuttaa koulumenestykseen ja oppilaiden kykyyn omaksua elinikäisen oppimisen strategia. Se lisää oppilaiden oppimishalua, oppimistaitoja ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka estää tehokkaasti syrjäytymistä. (Linnakylä & Malin 1997, 112–125; Pulkkinen 2002, 213; Ireson & Hallam 2005, 298.) Koska myönteisten koulukokemusten on huomattu vaikuttavan myös ihmisten myöhempään opiskeluvaiheisiin sekä työuralla tapahtuvaan kouluttautumiseen (Pirttiniemi 2000; Ahonen 2008), voidaan kouluhyvinvoinnin katsoa vaikuttavan myös yksilön sosioekonomiseen asemaan. Sosioekonomiseen asemaan vaikuttavat tulot, omaisuus ja asumistaso ja niiden hankkimisen edellytyksiä ovat puolestaan koulutus, ammatti ja asema työelämässä. Sosioekonominen asema heijastuu ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin. Suomessakin lähes kaikki terveysongelmat ovat yleisempiä vähäisen koulutuksen saaneiden, pienituloisten ja työntekijäammateissa toimivien keskuudessa. (Palosuo ym. 2007.)

Suomalainen peruskoulu on kansainvälisesti arvioituna hyvässä maineessa. Suomalaislapset ja -nuoret ovat olleet oppimistuloksia mittaavissa tutkimuksissa maailman kärkeä vuosi toisensa jälkeen. Esimerkiksi kansainvälinen PISA-tutkimus (Programme for International Students Assessment) on tuottanut tietoa OECD:n jäsenmaiden koulutuksen tilasta ja tuloksista sekä koulun ulkopuolella tapahtuvasta oppimisesta vuodesta 2000 lähtien (OKM 2014). Näissä vertailuissa on tullut esiin, että suomalaislapset ja -nuoret menestyvät koulussa tiedollisesti ja taidollisesti hyvin (Brunell ym. 2004; Sulkunen ym. 2010). Huolta sen sijaan aiheuttaa suomalaisten koululaisten kouluhyvinvoinnin taso; se on näyttäytynyt heikkona WHO:n ja Unescon kansainvälisissä vertailevissa tutkimuksissa jo useiden vuosien ajan (Kannas ym. 1995; Linnakylä & Malin 1997; Samdal 1998; Samdal ym. 2004; Currie ym. 2004 & 2008). Tämä asia on nostettu esiin myös YK:ssa. YK:n lapsen oikeuksien komitea on esittänyt huolenaiheekseen sen, että suomalaiset lapset viihtyvät huonosti ympäristössä, jossa he viettävät joka arkipäivä useita tunteja. Näin ollen koulujärjestelmämme hyvää mainetta varjostaa tieto siitä, että hyvistä oppimistuloksista huolimatta lapsemme ja nuoremme eivät koe hyvinvointia koulussa – koulu näyttää antavan oppilailleen tiedot, muttei hyvinvointia. (Harinen & Halme 2012.) Huolta aiheuttaa myös se, että oppilaiden asenteet, motivaatio ja kokemukset koulu yhteisöstä eivät kansainvälisesti tarkastellen anna kovinkaan vahvaa lähtökohtaa elinikäisen oppimisen vaateisiin vastaamiseen (Sulkunen ym. 2010).

Kansalliseksi puheenaiheeksi suomalaislasten ja -nuorten kouluhyvinvointi on noussut myös silloin, kun on tapahtunut jokin katastrofi, esimerkiksi Jokelan (2007) ja Kauhajoen (2008) kouluampumatragediat. Nämä äärimmäiset tapaukset järkyttivät ja saivat aikaan keskustelua oppilaiden kouluhyvinvoinnista. Syyt koulusurmien taustalla ovat moninaisia, mutta kouluhyvinvointia edistämällä voidaan tukea nuoria heidän kehityksessään ja ehkäistä syrjäytymistä sekä tarjota yhteisöllisyyden kokemuksia. (Suomalainen tiedeakatemia 2014.)

Pääsääntöisesti nuorten hyvinvoinnissa on tapahtunut myönteisiä muutoksia 2000-luvulla (Luopa ym. 2010). Valtaosa lapsista ja nuorista voi hyvin mutta pohdintaa aiheuttaa se, että hyvinvointi on eriarvoistumassa ja noin kymmenesosalla alaikäisistä ongelmat kärjistyvät ja kasaantuvat (THL 2014b; Aula ym. 2014). Tämä luo haasteita terveyden edistämisen kehityshankkeissa niin kouluissa kuin muissakin yhteiskunnallisissa järjestelmissä. Ongelmien kasaantuminen aiheuttaa vääjäämättä myös sosioekonomisia terveyseroja. (Moisio 2006; Rimpelä ym. 2006; Rimpelä 2008a; Autio ym. 2008). Valtakunnallinen, vuosittain ilmestyvä kouluterveyskysely kertoo, että koulumaailmassa terveys- ja elämäntapaerot ovat merkittäviä ja nuorten mielenterveysongelmat ovat jatkuvasti

kasvava ongelma. Terveyserojen kasvu tulee saada loppumaan, jatkuessaan se rasittaa paitsi yksilöitä ja perheitä, myös koko kansantalouttamme. Ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen panostaminen on merkittävässä asemassa (THL 2014b; Aula ym. 2014.)

Kansallisella tasolla kouluhyvinvointia edistetään lakien ja ohjelmien avulla. Suomen perusopetuslain 3§:n mukaan koulun tulee tarjota opetuksen tavoitteiden ohella oppilaille tervettä kasvua ja kehitystä (Perusopetuslaki 1998). Huomiota on kiinnitetty koulujen toimintakulttuuriin, oppimisympäristöjen turvallisuuteen, oppilashuoltoon ja kouluterveydenhuoltoon (Peltonen 2005). Kansallisista ohjelmista esimerkiksi Terveys 2015 -kansanterveysohjelmassa (STM 2001) ja Terveiden edistämisen laatusuosituksessa (STM 2006) kouluhyvinvoinnin edistäminen nähdään tärkeänä. Lisäksi laaja-alaiset kouluhyvinvointitutkimukset ohjaavat koulujen terveyden edistämisen kehittämistyötä.

Tämän tutkielman tarkoitus on selvittää yläkoululaisten (13–15-vuotiaiden) kokemuksia kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä ja tuoda esiin heidän kehitysehdotuksiaan kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Tutkimus on tarpeen, jotta oppilaiden oma ääni saadaan kuuluviin. Oppilaille on oikeus tulla kuulluiksi ja osallistua omaan oppimisympäristöönsä liittyvien asioiden suunnitteluun ja kehittämiseen, heidän näkemyksensä tulee nähdä yhtä tärkeinä kuin koulun aikuisten mielipiteet (Harinen & Halme 2012). Kouluyhteisöjen mahdollisuudet lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen ovat moninaisia; tarvitaan pitkäjänteistä kehittämistyötä, jotta parhaat käytännöt saadaan juurtumaan kouluyhteisöjen arkeen. Tämän tutkielman antaman tiedon myötä oppilaiden omat näkemykset kouluhyvinvointia edistävästä tekijöistä tulevat esiin ja näin ollen niitä voidaan huomioida entistä paremmin kouluyhteisöjen terveyden edistämistyössä.

Aineistona tässä tutkielmassa käytetään valtakunnallisen Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyn tietoja lukukaudelta 2010–2011. Koulun hyvinvointiprofiili perustuu Anne Konun väitöstutkimuksessaan (2002) esittämään koulun hyvinvointimalliin. Mallin osa-alueet ovat koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being) ja terveydentila (health status). Hyvinvointiprofiili on valtakunnallinen, holistinen, internetpohjainen kouluhyvinvoinnin arviointiväline, jolla opettajat ja oppilaat voivat arvioida kouluyhteisöään ja tietoa voidaan hyödyntää sekä koulujen että oppilashuollon kehittämistyössä (OPH 2014). Hyvinvointiprofiili on vapaasti kaikkien halukkaiden koulujen käytössä. Tämän tutkielman aineiston muodostavat

satunnaisotannalla poimitut koulun hyvinvointiprofiili -kyselyssä olevat avointen kysymysten vastaukset. Tutkimustulokset kuvaavat koko Suomea, sillä vastaajia oli kautta maan.

1. HYVINVOINNIN ULOTTUVUUKSIA

1.1 Terveyden ja hyvinvoinnin käsitteistä

Kouluhuvinvointia määriteltäessä voidaan aluksi tarkastella hyvinvoinnin ja terveyden käsitteitä. Hyvinvointia ja terveyttä määritellään usein niin, että ne ovat toisiinsa sidoksissa. WHO:n peruskirjassa terveys määritellään ”täydellisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilana” (WHO Chronicle 1947). Hyvinvoinnin yhteydessä puhutaan usein elämänlaadusta, elämänhallinnasta ja hyvästä elämästä. Elämänlaatu on käsitteenä laaja, WHO:n tutkimusryhmä Quality of Life on määritellyt elämänlaadun ”yksilön kokemuksena asemastaan elämässä omassa kulttuurissaan ja arvojärjestelmässään suhteessa päämääriinsä, odotuksiinsa, normeihinsa ja huoliinsa” (WHOQOL Group 1995, 1403). Hyvinvoinnin ja terveyden yhteyksiä voidaan tarkastella ainakin psykologisesta, sosiologisesta, taloustieteen, kansanterveystieteen ja lääketieteen näkökulmista. Psykologisesta näkökulmasta katsottuna tarkastellaan yksilön hyvinvointia ja sosiologisesta näkökulmasta katsottuna yksilö nähdään sosiaalisena toimijana ja yhteisönsä jäsenenä. Hyvinvointia voidaan tarkastella myös joko yleisenä hyvinvointina tai jonkun erityisalueen, esimerkiksi koulun tai työyhteisön hyvinvointina. Hyvinvoinnin mittaamiseen taas voidaan käyttää subjektiivisia ja/tai objektiivisia mittareita, jolloin voidaan korostaa joko yksilön kokemuksia tai ulkoisia olosuhteita. (Konu 2002, 10–12.)

Hyvinvointi voidaan nähdä eri näkökulmia yhdistelevänä, kokonaisvaltaisena asiana (Lahelma 1992; Konu ym. 2002a; Konu & Rimpelä 2002; Hakanen 2005; Konu & Lintonen 2006b; Jyrkämä 2007). Aiemmin tehdyissä hyvinvointitutkimuksissa on keskitytty enemmän kielteisten ilmiöiden selvittämiseen, tutkittu esimerkiksi masennuksen ilmenemistä, mutta tästä lähtökohdasta on sittemmin edetty kohti kokonaisvaltaista hyvinvoinnin selvittämistä (Janhunen 2013, 15). Viimeaikaisimmissa tutkimuksissa hyvinvointia on lähestytty ihmisten voimavarojen ja myönteisten ilmiöiden kautta (Seligman & Csikszentmihalyi 2000; Sheldon & King 2001; Hakanen 2005). Myös perinteinen jaottelu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin voi selventää hyvinvoinnin käsitettä (Seligman & Csikszentmihalyi 2000; Sheldon & King 2001; Hakanen 2005). Hyvinvointi voidaan nähdä dynaamisesti kasvavana toimintana ja terveystyön resurssina, joka antaa ihmiselle toiminnan ja valinnan mahdollisuuksia (Karisto 1984). Terveys nähdään keskeisenä

hyvinvoinnin osana ja elintavat ja elinolot vaikuttavat terveydentilaan (Doyal & Gouh 1991; Tuomi 1991; Rahkonen 1994; Martelin 1994; Kainulainen 2011).

Hyvinvointitutkimus alkoi psykologisen hyvinvoinnin mittareiden kehittämällä maailmansodan jälkeisinä vuosina (McDowell & Newell 1996). Hyvinvoinnin mittaamiseen on kehitetty useita instrumentteja, ja mittareita on sovitettu myös nuorille, esimerkiksi The Berne Questionnaire on Adolescents` Subjective Well-being (Grob ym. 1991; Grob 1995a). Hyvinvointia on tarkasteltu muun muassa subjektiivisena hyvinvointina (Veenhoven 1991; Diener 2000; Rask 2002), psykologisena hyvinvointina (Bradburn 1969; Dupuy 1984) ja sosiaalisena hyvinvointina (Donald ym. 1978).

Yksittäisten asioiden mittaaminen antaa kuitenkin melko kapean näkökulman. Tutkimusryhmä Lazarsfeld, Guttman, Suchman ja muut (McDowell & Newell 1996) kehittivät maailmansotien jälkeisinä vuosina ensimmäisen yleistä hyvinvointia mittaavan menetelmän. Tämän jälkeen mittareita on kehitelty useita erilaisia, esimerkiksi The Life Satisfaction Index (Neugarten, Havighurst & Tobin, 1996), Goldbergin (1978) kehittämä The General Health Questionnaire, Dupuy:n (1984) kehittämä The General Well-being Schedule ja Argylen, Martinin & Crosslandin (1989) kehittämä The Oxford Happiness Inventory. Näissä mittareissa keskitytään pahoinvoinnin kartoittamiseen, henkilön vaivoihin ja kärsimyksiin sekä psykologiseen hyvinvointiin, sisältäen onnellisuuden, tyytyväisyyden elämään ja moraalikäsitteet.

Veenhovenin (1991) mukaan yleistä hyvinvointia voidaan ymmärtää esimerkiksi termeillä tyytyväisyys elämään ja tyytyväisyys hedonistisella tasolla. Toisinaan hyvinvointi määrittyy yhdessä työtyytyväisyyden, itsetunnon ja elämänhallinnantunteen kanssa. Eri ikäryhmille on kohdistettu omia mittareita ja esimerkiksi nuorten elämänlaatua on mitattu Quality of Life Profile – Adolescent Version:ssa sillä, missä määrin henkilö nauttii elämänsä merkityksellisistä mahdollisuuksista (Raphael ym. 1996). Hyvinvointia on siis vaikea määritellä yksiselitteisesti, määritelmiä on useita ja hyvinvointi-käsitteen rinnalla käytetään usein myös lähikäsitteitä.

Hyvinvointi riippuu yksittäisen ihmisen elämänvaiheista ja ihmistä ympäröivästä yhteiskunnasta (Niemi 2006). Hyvinvointi ei ole ainoastaan hyvinvointipalvelujen tulosta, vaan se rakentuu

ihmisen omassa elinympäristössä ja sosiaalisissa yhteisöissä. Näin ollen on pyrittävä vaikuttamaan ihmisen omaan elinympäristöön, vahvistamaan sosiaalisten yhteisöjen toimivuutta ja ihmisen osallistumista niihin sekä ehkäistävä syrjäytymistä. Hyvinvointi toteutuu elinikäisen osallisuuden kautta yksilön eri yhteisöissä (Hyvinvointi 2015 -ohjelma). Ihmisten arkielämän sujuminen lisää hyvinvointia, vaikkakin siihen vaikuttavat myös hyvinvoinnin subjektiivinen kokeminen, tarpeet ja erilaiset elämäntyyli (Moisio ym. 2008; Rehtilä 2009). Nuoruudessa luodaan yksilöiden terveyden ja hyvinvoinnin perusta (Koivusilta & Rimpelä 2000), näin ollen nuoren hyvinvointi hänen arkisissa ympäristöissään luo pohjaa hyvinvoinnille koko loppuelämän ajaksi. Viimeaikaiset hyvinvointitutkimukset ovat olleet kiinnostuneita ihmisen subjektiivisesta hyvinvoinnista ja käyttäytymisestä sosiaalisen tai alueellisen eriarvoisuuden sijasta. Positiivisten arvojen tavoitteluun tulisikin suuntautua enemmän, tavoitella esimerkiksi hyvää terveyttä, koulutusta ja hyviä asuinoloja. (Moisio ym. 2008, 16–18.)

1.2 Erik Allardtin hyvinvointimalli

Hyvinvointiteorian luoja, Erik Allardt (1976a; 1976b; 1981; 1989) mukaan hyvinvointi on tila, jossa ihmisellä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydyttyiksi. Allardtin hyvinvointiteoria pohjautuu sosiologiaan ja hänen mukaansa sana hyvinvointi kattaa sekä elämisen tason että elämänlaadun pohjoismaisissa kielissä, kun taas englanninkieliset sanat eroavat toisistaan (welfare / well-being). Elämänlaadulla Allardt tarkoittaa inhimillisten suhteiden laadun perusteella ilmenevien tarpeiden tyydyttämistä ja usein tyydytetyt tarpeet voivat taas toimia resursseina tyydyttää muita tarpeita (Allardt 1976a.)

Allardt määrittelee hyvinvoinnin ulottuvuudet niin, että ne voidaan liittää sekä inhimillisiin tarpeisiin että yhteiskuntarakenteen ominaisuuksiin. Hän jakaa hyvinvoinnin kolmeen ulottuvuuteen: elinolot (having), sosiaaliset suhteet (loving) ja itsensä toteuttaminen (being). Elinolot sisältävät kaikkien ihmisten tarvitsemat materialistiset olosuhteet, tarpeet Allardt erottelee Maslowin (1943, 1968) tarvehierarkian mukaisesti sekä erottaa toisistaan myös tarpeet ja preferenssit. Sosiaaliset suhteet sisältävät tarpeet liittyä muihin ihmisiin ja rakentaa sosiaalisia identiteettejä, yhteisyyden toteutuessa se toimii resurssina auttaen yksilöä toteuttamaan myös muita arvojaan. Itsensä toteuttaminen viittaa persoonalliseen kasvuun, sen positiivinen näkökulma on yksilön henkilökohtainen kehitys, persoonallinen kasvu, yhteiskuntaan integroituminen ja luonnon kanssa sopusoinnussa eläminen (Allardt 1976a). Itsensä toteuttamisen indikaattoreina voi pitää

esimerkiksi sitä, missä määrin ihminen voi osallistua itseään koskevien asioiden suunnitteluun ja toteutukseen, mitkä ovat hänen mahdollisuutensa mielekkääseen työelämään ja vapaa-aikaan sekä mahdollisuudet nauttia luonnosta (Allardt 1989, 7). Myöhemmin Allardt on puhunut itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueeseen viitaten siitä, että yksilöllä on tarve omata sosiaalinen identiteetti, on siis tärkeää pystyä muodostamaan minäkuvansa ja elämään sen mukaisesti (1998, 1999). Hyvinvoinnin vastakohtina voidaan nähdä esimerkiksi vaje tarpeiden tyydytyksessä, vieraantumisen ja syrjäytyminen (Allardt 1976a, Karisto 1984, Riihinen 1987). Allardt (1989) korosti, että hyvinvointia arvioitaessa tarvitaan sekä objektiivisia että subjektiivisia indikaattoreita. Objektiiviset indikaattorit perustuvat ulkopuolisiin havaintoihin, kun taas subjektiiviset indikaattorit ovat ihmisten omia mielipiteitä ja kokemuksia elinoloistaan. Allardtin mallia on kritisoitu siitä, että tarpeet ovat muuttuneet historiallisten olosuhteiden mukaan sekä siitä, että hyvinvoinnin osa-alueita on operationalisoitu. Näiden lisäksi turvallisuuden tarpeen puuttuminen mallista on niin ikään ollut kritiikin kohteena. (Riihinen 1987.)

1.3 Kouluhyvinvointi

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) määrittelevät oppilaiden hyvinvoinnin WHO:n määritelmän mukaisesti kokonaisvaltaisena fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilana (WHO Chronicle 1947). Janhunen (2013) on väitöskirjassaan lähestynyt kouluhyvinvointia määrittäen sen ”oppilaiden kokonaishyvinvoinnin tilana, jonka toteutuminen on mahdollista fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisuutena”. Anne Konu (2002, 35) määrittelee väitöskirjassaan kouluhyvinvoinnin siten, että se tarkoittaa koulun hyvinvoinnin tarkastelua kokonaisvaltaisesti koulun hyvinvointimallin (ks. Koulun hyvinvointimalli s. 26) mukaisesti. Kouluhyvinvointi kattaa koko koulun hyvinvoinnin, joka pitää sisällään kaikki toimijat ja kulttuurit. Koulun hyvinvointimallissa kasvatus/opetus, oppimistulokset ja hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa ja hyvinvointi jakautuu koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin ja terveydentilaan. Myös kodit ja ympäröivä yhteisö vaikuttavat kouluhyvinvointiin. (Konu 2002, 35–36.) Rimpelän (2008b) mukaan koulu yhteisö voidaan nähdä kokonaisuutena, jossa yhdistyvät terveys, hyvinvointi ja oppimistavoitteet. Näin ollen kaikki koulun toiminta voidaan nähdä oppilaiden terveyttä ja hyvinvointia edistävänä toimintana, jolloin myös kouluhyvinvointi toteutuu. (Rimpelä 2008b.)

Kouluhyvinvoinnin käsitettä voidaan avata liittämällä siihen alakäsitteinä kouluviihtyvyyden ja koulutyytyväisyyden käsitteet. Nämä käsitteet pohjautuvat jo edellä mainittuun elämänlaadun käsitteeseen. Kouluviihtyvyyden ja koulutyytyväisyyden yhteydessä voidaan puhua myös kouluelämänlaadusta, jonka ollessa hyvä, mahdollistuu myös kouluhyvinvoinnin toteutuminen. (Janhunen 2013, 19.) Kouluviihtyvyytutkimuksilla on Suomessa pitkä historia, sitä on tutkittu jo yli kolmenkymmenen vuoden ajan (Ahtola & Keräjärvä 2009). Käsite kouluviihtyvyys koostuu pitkälti samanlaisista elementeistä kuin kouluhyvinvointi ja kouluviihtyvyytutkimukset voidaan nähdä läheisinä kouluhyvinvointitutkimusten kanssa. Sittenmin painopiste tutkimuskentällä on siirtynyt kokonaisvaltaisempaan kouluhyvinvoinnin tutkimukseen (Raittila 2013).

Tässä työssä kouluhyvinvointi nähdään koulun hyvinvointimallin mukaisesti esitettynä (s. 25).

2. KOULUHYVINVOINTIA OHJAAVIA ASIAKIRJOJA

Kouluhyvinvointi on lapsen oikeus ja sen taustalla vaikuttavat useat kansainväliset asiakirjat. Yhdistyneiden kansakuntien vuonna 1989 laatima Lasten oikeuksien julistus toteaa, että YK:n kuuluvien maiden tulee huomioida lasten oikeus nauttia parhaasta mahdollisesta terveydentilasta, kaikkien lasten tulee olla tasa-arvoisia, lapsilla on oikeus hyvään elämään ja lasten näkemykset on otettava huomioon (UN 1989; Unicef 2009, Laitinen & Hallantie 2011). Tiivistettynä sopimuksessa on kolme keskeistä teemaa; lapsen oikeus saada erityistä suojelua ja hoivaa (protection), oikeus saada riittävä osuus yhteiskunnan voimavaroista (provision) ja oikeus osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevaan päätöksentekoon (participation). Suomi allekirjoitti sopimuksen vuonna 1991 ja se velvoittaa valtiota, kuntia, lasten vanhempia ja muita aikuisia huolehtimaan ja kasvattamaan lapsia, ottamaan lasten etu huomioon sekä kuuntelemaan lasten mielipiteitä (Laitinen & Hallantie 2011, 14).

Maailman terveysjärjestön eli WHO:n Ottawan julkilausumassa (Ottawa Charter 1986) ja Jakartan julistuksessa (1997) käsitellään terveyspoliittisia tavoitteita, strategioita ja keinoja sekä määritellään terveyden edistämisen perusteita (Koskenvuo & Mattila 2009). Jakartan julistus on ollut vallassa 2000-luvulla, ja sen mukaan terveyden edistämisen yleistavoitteena voidaan nähdä tasapaino, jossa

yhdistyvät positiivinen fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen osa-alue sekä fyysisen, henkisen ja sosiaalisen pahoinvoinnin ehkäiseminen. Näiden lisäksi terveyden edistämisen tärkeimpiin tehtäviin 2000-luvulla luetaan terveyden sosiaalisen vastuun edistäminen, terveyteen vaikuttavan panostuksen lisääminen, yhteistyön laajentaminen terveyden hyväksi, yhteisöjen toimintakyvyn lisääminen ja yksilön vahvistaminen sekä terveyden edistämisen perusrakenteiden varmistaminen. (Downie ym. 1996, 26; Anon 1998.) Julkilausumissa korostetaan huomioimaan niitä terveyden edistämisen areenoita, joissa luodaan edellytykset terveydelle. Lapsille ja nuorille koulu on yksi tärkeä terveyden edistämisen areenoista. (Konu 2002, 26; Konu & Rimpelä 2002.) WHO on myös kannustanut kouluja huomioimaan kokonaisvaltaisen lähestymistavan mielenterveyden ja hyvinvoinnin tukemiseksi (Konu & Lintonen 2006b).

Suomen peruskoululaki määrittää kouluhyvinvointia (Perusopetuslaki 1998). Lisäksi Suomen perusopetuslain 3.§:ssä määritellään peruskoulun hyvinvointivastuu, ja hallituksen politiikkaohjelma vaalikaudella 2007–2011 painotti lapsia ja terveyden edistämistä sekä esimerkiksi lasten ja nuorten osallisuuden edistämistä (Valtioneuvosto 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) korostuu, aivan kuin edellä mainitussa WHO:n suosituksissakin, oppilaiden kokonaisvaltaisen psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen hyvinvointi sekä koulun terveellisyys ja turvallisuus tasapainoisen kasvun mahdollistamiseksi. Koulujen oppilaiden terveys ja sen edistäminen ovat olleet terveydenhoidon keskeisiä tehtäviä jo 1920-luvulta lähtien, jolloin kouluterveydenhuoltoa alettiin toteuttaa Suomessa suunnitelmallisesti (Rimpelä ym. 2010). Koulun perustehtävien lisäksi oppilashuollosta määriteltiin koululainsäädännössä ensimmäisen kerran vuonna 2003 (Opetushallitus 2012a) ja vuonna 2012 hallitus esitti eduskunnalle uutta erityislakia oppilashuollon kokonaisuudesta (Hallituksen esitys 2012). Oppilashuoltoa on kuitenkin ollut epävirallisesti olemassa jo useiden vuosikymmenten ajan, esimerkiksi 1930-luvulla oppilashuolto koostui lähinnä oppilaiden koulunkäynnin mahdollistavien avustusten jakamisesta ja myöhemmin koulukeittolaittoiminnan käynnistämisestä. Oppilashuoltoon liittyvät asiat ovat kehittyneet rinnakkain peruskoulun kanssa. (Savolainen 2011.)

Terveydenhuoltolain 16§ velvoittaa koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseen sekä seurantaan kolmen vuoden välein, tämä käsittää oppilaan kasvun ja kehityksen sekä terveyden ja hyvinvoinnin seuraamisen ja edistämisen, kasvatusyhteistyön tukemisen oppilaan vanhempien ja huoltajien kanssa, suun terveydenhuollon, oppilaan erityisen tuen tarpeen tunnistamisen ja tarvittavat tutkimukset oppilaan terveydentilan toteamista varten (THL 2011b). Kansanterveyslain nojalla

annettu asetus velvoittaa kunnat tehostamaan ja yhtenäistämään kouluterveydenhuoltoa (STM 2009). Lisäksi sosiaali- ja terveysministeriön hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen osaston vuonna 2010 perustama Lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin neuvottelukunta ohjaa lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin kehittämistä ja strategista suunnittelua, edistää eri hallinnonalojen, kuntien, tutkimus- ja koululaitosten, järjestöjen ja muiden tahojen yhteistyötä sekä tehdä aktiivisesti ehdotuksia lasten ja nuorten terveyden pitkäjänteiseksi kehittämiseksi (STM 2011).

Edellä mainittujen toimijoiden lisäksi Suomessa on erilaisia työryhmiä, joiden tarkoituksena on luoda ohjelmia kouluhyvinvoinnin parantamiseksi. Tärkeitä puuttumiskohtia ovat varhainen puuttuminen ongelmien ilmetessä, koulukiusaamisen vähentäminen, koulupudokkuuden ehkäisy, oppilashuollon kehittäminen ja oppilaiden osallisuuden lisääminen. (Rimpelä, Fjörd & Peltonen 2010; OKM 2014.) Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste) painottaa lasten osalta perhekeskustoimintaa, oppilas- ja opiskelijahuollon kokonaisuutta ja lastensuojelua (THL 2014a). Oppilas- ja opiskelijahuollon kohdalla painotetaan ympäristön ja yhteisön hyvinvointia, toimintakulttuuria, menetelmiä, työtettä ja lastensuojelun piirissä olevien lasten tukemista (Hastrup 2013). Kouluhyvinvointiohjelmaa toteutetaan opetusministeriön johdolla ja hyvinvoinnin edistäminen kuuluu Perusopetus paremmaksi (POP) -ohjelmaan ja Perusopetuksen laatukriteereiden mukaan jokaisen peruskoulun ydintehtäviin yhdessä opetuksen ja oppimisen kanssa (OKM 2012).

Kansallisella tasolla ja arjen toiminnassa kouluhyvinvoinnin edistäminen on yksi koulun perustehtävistä (Lankinen & Puska 2010). Muita perustehtäviä ovat yleissivistyksen antaminen jokaiselle ikäluokalle, jatko-opintokelpoisuuden turvaaminen, tarvittavan työvoiman tuottaminen työmarkkinoille ja kansallisen tradition siirtäminen sukupolvelta toiselle (Mäkelä 2007, 66). Peruskoulujärjestelmän tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua tasa-arvoisesti ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Tarpeellisten tietojen ja taitojen turvaamisen tavoitteena on antaa oppilaille hyvät lähtökohdat lisäopintoihin, arkielämään ja myöhempään työelämään. (Junttila & Vauras 2009.)

3. KOULU TUTKIMUSKENTTÄNÄ

3.1 Oppimistulosten arviointi

Perusopetuslaki velvoittaa opetuksen järjestäjät arvioimaan antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta (Perusopetuslaki § 21 ja § 22.) Itsearviointi on kuitenkin keskittynyt oppimiseen eikä siinä ole toistaiseksi juurikaan kiinnitetty huomiota hyvinvointivaikutuksiin. Koulujen tehokkuustutkimusten aloittaminen Isossa-Britanniassa ja USA:ssa johti myös osittaiseen hyvinvoinnin näkökulman huomioimiseen. Näissä tutkimuksissa kartoitettiin johtajuutta, yhteisiä visioita ja päämääriä, oppimiselle suotuisaa ympäristöä, oppimisen ja opetuksen korostamista, myönteistä vahvistamista, edistymisen seurantaa, oppilaiden oikeuksia ja vastuita, tarkoituksenmukaista opetusta ja kodin ja koulun välistä yhteistyötä. (Rutter ym. 1979; Teddlie & Stringfield 1993; Sahlberg 1997). Kansainvälinen koulusaavutuksia arvioiva järjestö IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) on toiminut jo 50 vuoden ajan, tehden arviointiyhteistyötä yli 100 maan kanssa. Myös Suomi on osallistunut tähän koululaisten arviointiin keskittyvään tutkimukseen jo vuosikymmenten ajan (Konu 2002, 24; IEA 2014). Myös OECD kerää vertailevaa arviointitietoa jäsenmaidensa koululaisista ja kehittää koulutuksen indikaattorijärjestelmää (OECD 1995; Linnakylä 1998; Kangasniemi 2001). Nykyään kouluja arvioidaan enemmän kokonaisuuksina ja arviointi nähdään osana koko koulun kehittämisprosessia (Baldurson 1995; Nevo 1995; Sahlberg 1997; Annala 1998). Koululaistemme osaamisen on todettu olevan kansainvälisesti huippuluokkaa, lisäksi opettajakuntamme on korkeasti koulutettua ja Suomessa arvostetaan koulutusta (Saarela 2000; Kumpulainen 2008).

Yksi merkittävä kansainvälinen yläkouluikäisten (15-vuotiaiden) oppilaiden oppimistuloksia ja koulutuksen tilaa tutkiva ja vertaileva järjestelmä on PISA-ohjelma (Programme for International Students Assessment). Tutkimuksessa kartoitetaan lukutaitoa sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaamista, ja oppilaiden taitoja selvitetään todenmukaisissa, arkielämän ja tulevaisuuden tarpeita muistuttavissa tilanteissa. (OECD 2014.) Tässä tutkimuksessa suomalaiset 15-vuotiaat ovat vuodesta toiseen (tutkimus on toteutettu vuosina 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 ja 2013) menestyneet kansainvälisessä vertailussa, mutta huolenaiheitakin on tutkimusten myötä ilmennyt; heikkojen osaajien osuus on kasvanut, lukutaidossa erinomaisten lukijoiden osuus on vähentynyt ja tyttöjen ja poikien välinen kuilu on syventynyt entisestään. Oppilaiden asenteet, motivaatio ja

kokemukset koulu yhteisöstä eivät kansainvälisesti tarkasteltuna anna hyvää lähtökohtaa elinikäisen oppimisen vaateisiin vastaamiseen (Sulkunen ym. 2010). Lisäksi vuonna 2013 oppimista mittaavat tulokset laskivat niin, että asiantuntijat pitivät laskua huolestuttavana ja heikentynyt tulos aiheutti yhteiskunnallista keskustelua koulutuksen tilasta ja oppilaiden kouluhyvinvoinnista.

Suomalaisten lasten ja nuorten oppimistulokset ovat kuitenkin edelleen huipputasoa kansainvälisesti arvioituna. Valitettavasti samaa ei voida sanoa kouluhyvinvoinnista; on hämmästyttävää, että WHO:n ja Unescon kansainvälisissä vertailevissa tutkimuksissa suomalaisten kouluviihtyvyyden on näyttäytynyt verrattain heikkona jo 1970-luvulta lähtien (Harinen & Halme 2012.) Asiaa on kuitenkin alettu selvittää tarkemmin vasta 2000-luvulla, jolloin siirryttiin yksilökeskeisestä ja terveyteen tai pikemminkin sairauksiin keskittyneestä tutkimuksesta laajempien kokonaisuuksien tutkimiseen ja alettiin tutkia lasten yleistä hyvinvointia heidän omissa toimintaympäristöissään. (Konu 2010, 13.) Kouluhyvinvointitutkimuksen merkitys on suuri, Uusikylän (2006, 12) mukaan oppilaan kokemus kouluhyvinvoinnista on tämän tulevaisuuden kannalta jopa merkittävämpää kuin oppimissaavutukset.

3.2 Kouluhyvinvointitutkimus

3.2.1 Kouluhyvinvointitutkimuksen kehitys

Koulututkimuksissa on 1990-luvulla keskitytty koulun tehokkuuteen ja laatuun, arvioitu esimerkiksi koulun opetusmenetelmiä ja oppilaiden koulusaavutuksia (Linnakylä & Saari 1993; Konu 2002, 24). Näissä tutkimuksissa ei ole tuotu varsinaisesti hyvinvointia esiin (Konu 2002, 24). Näiden tutkimusten kanssa lomittain, ja myöhemmin tehdyissä ilmapiiriä tarkastelevissa tutkimuksissa on huomioitu myös hyvinvoinnin osa-alueita koulussa, esimerkiksi opettamista ja oppimista, koulun sisäistä johtamista sekä koulun ja ympäröivän yhteisön välisiä suhteita (Tanzer 1989; Dixon ym. 1991; Sabo 1995; Kallestad ym. 1997; Hoy & Hannum 1997; Freiberg 1999). Ensimmäiset varsinaiset kouluhyvinvointiin keskittyneet tutkimukset Suomessa ja kansainvälisesti käsittelevät kouluhyvinvointia pääasiassa kouluterveydenhuollon ja terveystieteiden näkökulmista (Konu 2002).

Sittemmin kouluissa on pyritty tekemään terveyden ja hyvinvoinnin edistämistyötä kokonaisvaltaisemmin, erilaisten kansallisten ohjelmien, kuten Maailman terveysjärjestön (WHO) laatimien ja muiden olemassa olevien laaja-alaisten ohjelmien pohjalta. Tällaisia ohjelmia ovat esimerkiksi Health Promoting School (Parsons ym. 1996; Rowling 1996; St Leger 1999; Turunen ym. 1999; WHO 1999; Rowling & Rissel 2000), joka kehitettiin 1990-luvun alussa. Health Promoting School on koulu, joka vahvistaa voimavarojaan terveellisenä areenana elämiseen, oppimiseen ja työntekoon (WHO 1999). Tästä kehitettiin edelleen Euroopan alueella vaikuttava The European Network of Health Promoting School -verkosto vuonna 1992, sen periaatteet terveyttä edistävälle toiminnalle olivat demokratia, tasa-arvo, valtaistaminen ja toimintamyöntyvyys, kouluympäristö, lukujärjestys, opettajien koulutus, onnistumisen mittaaminen, yhteistyö, yhteisöt ja pysyvyys (Healy 1998; Burgher ym. 1999). Lisäksi Suomessa Opetussuunnitelman perusteet 1994:ssä (Opetushallitus 1996) korostetaan oppilasarvioinnin rinnalla koulu yhteisön kokonaisvaltaista arviointia. Näistä laajoista ohjelmista huolimatta tutkimusinterventioita toteutettiin edelleen vain yhden tai kahden koulun osa-alueen kautta ja kokonaisvaltainen tarkastelu puuttui (Lynagh ym. 1997; Lister-Sharp ym. 1999; St Leger 1999; St Leger & Nutbeam 2000a). Vasta 2000-luvulla mahdollistui kouluhyvinvoinnin kokonaisvaltainen arviointi ja sen myötä asioiden monipuoliset kehittämismahdollisuudet (Konu & Rimpelä 2002).

Tutkimustietoa kouluhyvinvoinnista on siis melko runsaasti erilaisista aihekohtaisista interventioista, jotka toteutetaan useimmiten vain yhden tai kahden terveyttä edistävän koulun osa-alueen kautta (St Leger 1999, 55), mutta kokonaisvaltaista kouluhyvinvointitutkimusta on edelleenkin tehty suhteellisen vähän. Suomessa kouluhyvinvointia tutkivia väitöskirjatasoisia tutkimuksia on tehty vasta muutama. Kokonaisvaltaisen kouluhyvinvoinnin mittaamiseksi ja edistämisen osoittamiseksi on kehitetty joitakin mittareita (Konu 2002, 11), mutta kattavien mittareiden kehittäminen on vaativaa, koska ei-kognitiivisten taitojen mittaaminen koulu yhteisössä on melko hankalaa (Knuver & Brandsma 1993).

Yleinen koululaisten elämänalueita tarkasteleva mittari, Student Life Satisfaction Scale (Huebner 1991; Seligson ym. 2005) tarkastelee hyvinvointia tyytyväisyytenä elämään yleisesti, sekä positiiviset ja negatiiviset tunnetilat huomioiden (Konu 2010, 13.) WHO:n vuonna 2009 kehittämässä psykososiaalisen ympäristön profiilissa (Psychosocial Environment Profile, PSE) opettajat ja koulun muut aikuiset arvioivat oppilaiden tilaa kokonaisvaltaisesti mutta heikkoutena tässä mittarissa on se, että oppilaiden oma mielipide jää huomioimatta (UNESCO 2014). Oppilaiden

mittaamisen lisäksi tulee mitata ja arvioida kouluja kokonaisuuksina ja oppilaiden oman mielipiteen huomiointi on tärkeää. Lisäksi on oleellista, että arviointi suunnitellaan ja toteutetaan yhteistyössä koulun henkilöstön, oppilaiden ja terveysalan asiantuntijoiden kanssa. Arviointitutkimusten tulee tuoda tietoa mahdollisimman monille kouluyhteisön toiminnan kehittämistä suunnitteleville; millaiset toimenpiteet toivat onnistumisia ja paransivat kouluhyvinvointia ja voisiko samoja toimintamalleja mahdollisesti hyödyntää myös omassa kouluyhteisössä (Konu & Lintonen 2006b).

Tutkimustietoa tarvitaan lisää, koska toistaiseksi kouluyhteisöjen työstä hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi on vähän nimenomaan vertailukelpoista tietoa. Sosiaali- ja terveysministeriön Terveyden edistämisen vertaistieto (TedBM) -hankkeen osahankkeessa Opetushallitus ja Stakes aloittivat perusopetukseen sisältyvän hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen vertailukelpoisen kuvaamisen vuosina 2006–2008. Tämä tutkimus- ja kehitystyö jatkui myös vuonna 2009. Tulokset osoittivat suuria eroja oppilaiden terveyden edistämässä ja kouluyhteisöjen hyvinvoinnin edistämässä eri peruskoulujen ja kuntien välillä. Suurella osalla kouluista on opetussuunnitelmaan kirjattuna toimintamalli kouluyhteisön hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen keskeisissä haasteissa, kuitenkin oppilashuoltopalveluihin käytettävät voimavarat ovat usein valtakunnallisten suositusten alapuolella ja vain pienellä osalla kouluista toteutetaan suunnitelmallista seurantaoppilashuoltoa työllistävistä tapahtumista. (Peltonen 2010.)

3.2.2 Laajat koululaistutkimukset kehittämistyön tukena

Vuodesta 1983 lähtien on ollut käynnissä laaja WHO-Koululaistutkimus, Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) (Currie 2008, 6). Se kerää neljän vuoden välein tietoa koululaisten koetusta terveydestä, hyvinvoinnista ja terveystottumuksista nuorten arkisissa sosiaalisissa ympäristöissä. Vuonna 2014 mukana on yhteensä 43 maata Euroopasta ja Pohjois-Amerikasta. Tutkimus kerää tietoa muun muassa nuorten elämänlaadusta ja -tyytyväisyydestä, koulukokemuksista ja -ympäristöstä sekä sosiaalisesta tuesta. Tutkimushankkeiden tavoitteena on tuottaa tietoa lasten ja nuorten terveyden kokemuksista ja terveyskäyttäytymisestä sekä pyrkiä vaikuttamaan terveyskasvatukseen ja terveystieteeseen sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla (Currie ym. 2004; Currie ym. 2008; Ojala 2011, 51). Myös Suomessa Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus ovat käyttäneet WHO-Koululaistutkimuksen tuloksia kouluun liittyvien kehittämistoimien suunnittelussa.

Suomessa Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kehittämä ja toteuttama kouluterveyskysely (THL 2014) tuottaa laaja-alaisesti tietoa peruskoulujen 8. ja 9. luokan oppilaiden sekä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoiden terveydestä, terveystottumuksista, elinoloista ja kouluoloista. Kouluterveyskyselyä on käytetty vuodesta 1995 alkaen ja sen tavoitteena on tukea ja kehittää oppilas-/opiskelijahuollon ja koulu-/opiskeluterveydenhuollon toimintaa nuorten terveyttä ja hyvinvointia edistämällä tavalla. (Samposalo 2013, 33.)

Koulun hyvinvointiprofiili perustuu Anne Konun väitöstutkimuksessaan (2002) esittämään koulun hyvinvointimalliin. Mallin osa-alueet ovat olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. Koulun hyvinvointiprofiili antaa tietoa yksittäisen koulun ja sen opetusryhmien hyvinvoinnin tilasta kokonaisvaltaisesti. Hyvinvointiprofiili on kouluhyvinvoinnin arviointiväline, jolla opettajat ja oppilaat voivat arvioida koulu yhteisöään ja tietoa voi hyödyntää sekä koulujen että oppilashuollon kehittämistyössä. (OPH 2014). Kertyvää aineistoa käytetään myös vaikuttavuus- ja seuranta tutkimuksissa. Koulun hyvinvointiprofiili on ollut käytössä suomalaisissa kouluissa kymmenen vuoden ajan ja hyvinvointiprofiilin lomakkeet ovat käytössä myös yksittäisillä tutkijoilla ja/tai yksittäisissä kouluissa muun muassa Yhdysvalloissa, Virossa, Australiassa, Hollannissa, Indonesiassa, Iranissa, Portugalissa, Turkissa ja Tansaniassa (Konu 2013).

Koulujen hyvinvointitutkimus edistää uusien terveyttä edistävien toimintamallien luomista ja käyttöönottoa. Tutkimusten mukaan näitä terveyttä edistäviä toimintamalleja voidaan ottaa menestyksekkäästi käyttöön koulujen opetussuunnitelmissa ja toimintaohjelmissa (Mõkoma & Fischer 2004; Konu & Lintonen 2006b), ja toteuttaa oppilaiden terveyttä edistävää toimintaa yhtenä koulun perustehtävistä.

4. MONIMUOTOINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

4.1 Hyvinvointi koulussa vaikuttaa läpi elämän

Koulu on lapselle tärkeä kasvuyhteisö ja demokraattinen yhteisö, lapsen linkki kuntaan ja yhteiskuntaan (Kiilakoski 2012, 12–13). Suomalaisten lasten hyvinvointia kouluissa on pyritty tukemaan jo ainakin sadan vuoden ajan, myös kouluterveydenhuolto on toiminut Suomessa jo yli sata vuotta (Savolainen 2011). Ensimmäiset maininnat koululaisten hyvinvoinnin tukemisesta löytyvät kasvatustieteiden kirjallisuudesta, jolloin tarkoituksena on ollut lähinnä valistaa oppilaita, edistää heidän terveydentilaansa, valvoa koulun yleistä hygieniaa ja tarkkailla oppilaiden terveydentilaa. Terveyskasvatus alkoi terveysoppina, sittemmin asioita opittiin ympäristöopin ja kansalaistaito-opin sisältöinä (Palojärvi & Veikkola 2002).

Koulu on keskeinen tekijä lapsen elämän eri osa-alueilla ja on tärkeää, että oppilas kokee koulun merkitykselliseksi, mukavaksi ja turvalliseksi paikaksi. Kouluhyvinvoinnilla on suuri merkitys oppilaan elämänlaadun kannalta (Verkuyten & Thijis 2002, 203) ja yksittäisen oppilaan tasolla parantunut kouluhyvinvointi lisää todennäköisesti tämän oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia (Ireson & Hallam 2005, 308–309). Ahosen (2008) tutkimuksen mukaan koulussa hyvin viihtyvät saavat parempia oppimistuloksia ja heidän itsetuntonsa vahvistuu. Nämä asiat vaikuttavat myös myöhemmissä elämänvaiheissa ja myönteisten koulukokemusten on huomattu vaikuttavan ihmisten myöhempiin opiskeluvaiheisiin sekä työuralla tapahtuvaan kouluttautumiseen (Ahonen 2008; Pirttiniemi 2000).

Hyvinvointi koulussa vaikuttaa koulumenestykseen ja oppilaiden kykyyn omaksua elinikäisen oppimisen strategia. Se lisää oppilaiden oppimishalua, oppimistaitoja ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka estää tehokkaasti syrjäytymistä. (Linnakylä & Malin 1997; 112, 125; Pulkkinen 2002, 213; Ireson & Hallam 2005, 298.) Heikolla kouluhyvinvoinnilla on nähty yhteys vaatimattoman koulumenestyksen kanssa (Kuronen 2010, 205), toisaalta kouluhyvinvointi ei näytä olevan korkeinta niissä kouluissa, joissa saavutetaan korkeimmat arvosanat, kilpailu vaikuttaa negatiivisesti oppilaiden keskinäisiin suhteisiin ja kouluhyvinvointiin (Olkinuora & Mattila 2001, 21). Koulumenestykseen vaikuttaa myös oppilaan sosiaalinen tausta, vanhempien koulutustausta ja

sosiaalinen asema vaikuttavat myös lapsen koulumenestykseen ja sosiaaliseen asemaan (Kärkkäinen 2004; Nyman 2010).

Kouluhyvinvointi- ja kouluviihtyvyytutkimuksissa on todettu muutamia yleisiä huomioita. Tutkimusten mukaan oppilaiden kriittisyys lisääntyy iän myötä ja kouluviihtyvyys alenee yläkouluun siirtymisen jälkeen. (Rask ym. 2002; Nickerson & Nagle 2004; De Santis King ym. 2006; Kämppe ym. 2008.) Yläkoululaisten psyykinen kehitysvaihe tulee siis huomioida tuloksia tulkittaessa, yläkoululaiset ovat arvioinneissaan kriittisempiä kuin alakoululaiset (Konu & Lintonen 2006b). Lisäksi tytöt viihtyvät koulussa poikia paremmin (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1990, 36). Kouluviihtyvyyden keskeisiä selittäviä tekijöitä ovat olleet koulun sijainti ja koko (pienemmässä koulussa viihdytään paremmin kuin isossa), sekä oppilaaseen liittyvät tekijät, ikä, sukupuoli, koulumenestys ja kodin sosioekonominen tilanne (Brunell 1993; Linnakylä 1993; Välijärvi & Tuomi 1994; Liinamo & Kannas 1995; Samdal ym. 1998; Simons-Morton ym. 1999).

Kouluhyvinvoinnin on siis todettu olevan yhteydessä oppilaiden motivaatioon ja oppimiseen. On kuitenkin huomattava, että kouluhyvinvoinnin ja oppilaiden koulusuoriutumisen välisestä yhteydestä on saatu myös päinvastaisia tutkimustuloksia. Knuver & Brandsma (1993), Samdal (1998) sekä Opendakker & Van Damme (2000) ovat tutkineet oppilaiden kognitiivisia ja affektiivisia tuloksia koulussa. Affektiivisilla tuloksilla viitattiin asenteisiin, tunteisiin ja kokemuksiin, joita opiskelijalla on koulua ja oppimista kohtaan. Kognitiiviset tulokset taas käsittivät oppilaiden tiedolliset valmiudet. Tutkimuksessa oppilaiden kognitiivisilla ja affektiivisilla puolilla ei ollut merkittävää yhteyttä. Tämän mukaan näyttää siis siltä, että tiedollinen oppiminen voi olla hyvää, vaikka oppilaan kokemukset koulusta olisivatkin heikkoja. Konun, Lintosen ja Aution (2002) tutkimus osoitti, että suomalaisissa kouluissa tapahtuva subjektiivisen hyvinvoinnin kokemisen vaihtelu tapahtui pääasiassa yksilötasolla, yhteisötasolla eli koulujen välillä tapahtuva vaihtelu oli vähäisempää.

Heikentynyt kouluhyvinvointi voi ilmetä monin eri tavoin. Kodin, ystäväpiirin tai muun sosiaalisen ympäristön ongelmat, oppilaan turvattomuuden tunne ja esimerkiksi tarvittavan tuen puute heijastuvat koulunkäyntiin negatiivisesti, oppilas ei kiinnity koulu yhteisönsä. Huonosti voiva oppilas saattaa alkaa käyttäytyä riskialttiisti, esimerkiksi poissaolot saattavat lisääntyä, oppilaan epäsovelias käytös johtaa usein vaikeuksiin ja kiusaamistapauksia alkaa ilmetä. (California

Department of Education 1999; Sallis ym. 1999; Tremblay ym. 2000; Dwyer ym. 2001; Tomporowski 2003; Trost 2007; Hanson ym. 2004; Arthur ym. 2006; Centers for Disease and Prevention 2006; Pyle ym. 2006; Castelli ym. 2007; Murray ym. 2007; Chomitz ym. 2009; Fiscella & Kitzman 2009; Hillman & Castelli 2009.) Heikentynyt kouluhyvinvointi voi ilmetä erilaisina psykosomaattisina oireina. Tilastojen mukaan suomalaisista yläkouluikäisistä yli 10 %:lla esiintyy masennusta ja psykosomaattisten oireiden kokeminen on lisääntynyt (Luopa, Lommi, Kinnunen & Jokela 2010.) Yläkoululaiset kärsivät alakoululaisia useimmin terveydellisistä oireista ja koululaisten kokemia oireita voivat olla esimerkiksi niska- tai hartiakivut, selkäkivut, vatsakipu, jännittyneisyys tai hermostuneisuus, univaikeudet, päänsärky ja väsymys. (THL SOTKANet 2013).

Koulukiusaaminen on yksi yleisimmistä ongelmista myös suomalaisissa peruskouluissa (Craig & Harel 2004; Salmivalli & Peets 2008; Cook ym. 2010). Suomessa koulukiusaamista ja sen ehkäisyä on tutkittu paljon ja suomalaisissa peruskouluissa on vuodesta 2006 lähtien vaikuttanut KiVa Koulu -hanke, kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. KiVa Koulu -ohjelmaa käyttää noin 90 % Suomen perusopetuksesta vastaavista kouluista ja tutkimusnäyttö ohjelman vaikuttavuudesta on vahvaa (Kärnä 2012).

Heikkoon kouluhyvinvointiin tulee puuttua välittömästi, sillä sen on todettu olevan yhteydessä lasten ja nuorten koulunkäynnistä syrjäytymiseen (Samdal ym. 1998; Kuula 2000; Joronen 2005). Jatko-opintopaikat edellyttävät nuorilta oppimisvalmiuksia, joita koulussa pahoinvoiville ei ole päässyt syntymään. Heikentynyt hyvinvointi yläkoulussa vaikuttaa arvosanoihin, ja jopa nuorelle itselleen saattaa myös tulla yllätyksenä se, miten paljon yläkoulun arvosanat vaikuttavat jatko-opintomahdollisuuksiin (Pirttiniemi 2000, 39).

4.2 Koulun olosuhteiden vaikutuksia kouluhyvinvointiin

Koulun olosuhteita tarkasteltaessa on huomattava, etteivät koulun fyysiset olosuhteet vaikuta merkittävästi oppilaiden terveydentilaan (Opdenakker & Van Damme 2000), mutta ne vaikuttavat oppilaiden kokonaisvaltaiseen kouluhyvinvoinnin kokemiseen. Opiskeluolosuhteet luovat perustan opiskeluyhteisön hyvinvoinnille, opiskelukyvylle ja tulokselliselle oppimiselle (Markkula & Öörni 2009, 83).

Koulun fyysistä ympäristöä tutkittaessa on tullut ilmi, että kouluhyvinvointia lisäävät tai heikentävät kouluympäristön materiaaliset olosuhteet. (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1990, 46; Konu 2002, 48.) Kun oppilaita on pyydetty arvioimaan omaa oppimisympäristöään, on koulun fyysisistä olosuhteista mainittu usein wc- ja sosiaalitilojen heikko kunto, lämpötilaan sekä ilmanvaihtoon liittyvät ongelmat sekä epämukavat työtuolit ja -pöydät. Parhaimmiksi asioiksi fyysisiä olosuhteita arvioitaessa koettiin valaistus, opetustilat ja kouluruokailu (Alanko 2010, 62; THL Kouluterveyskysely 2014a.)

Oppilaiden mielipiteitä tutkittaessa on huomattu, että konkreettisiin, olosuhteisiin liittyviin asioihin on usein helpompi tarttua kuin esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin tai itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin, vaikka juuri sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ovat merkityksellisimmät asiat oppilaan kouluhyvinvoinnissa. (Konu ym. 2002.)

4.3 Sosiaaliset suhteet kouluhyvinvoinnin tuottajina

Keskeisessä asemassa oppilaiden hyvinvoinnin taustalla näyttäisi olevan oppilaan sosiaalisen ympäristön vaikutukset (Savolainen 2001; Konu ym. 2002b; Joronen 2005; Välijärvi & Kupari 2005; Thuneberg 2007.) Janhusen (2013) kouluhyvinvointia tutkivassa väitöskirjassa koulun todettiin näyttävävän oppilaille yhteisönä, jossa merkittävässä asemassa ovat sekä oppilaiden keskinäiset että oppilaiden ja opettajien väliset sosiaaliset suhteet. Oppilaat arvostivat myös vanhempien ja opettajien välistä sujuvaa yhteistyötä sekä sitä, että vanhemmat osoittivat lastensa koulutyötä kohtaan aitoa kiinnostusta, kannustivat ja tukivat lapsiaan. Välimaa (2004, 38) painottaa tutkimuksessaan kouluyhteisön sosiaalisten suhteiden laadun merkitystä oppilaiden hyvinvointiin. Janhusen (2013) mukaan kavereiden hyväksyntä ja joukkoon kuulumisen tunne loivat perustan koulumotivaatiolle ja koulussa viihtymiselle. Koulukiusaaminen ja syrjintä heikensivät oppilaiden mielestä eniten juuri yhteisöllisyyden tunnetta. Yksinäisyyttä ja joukon ulkopuolelle jäämistä pelättiin.

Konun ja Lintosen (2006a) tutkimuksessa yläkoululaisilta kysyttäessä he arvioivat korkeimmalle kouluhyvinvointia tuottaviksi tekijöiksi ystävien olemassaolon, vanhempien kannustuksen ja avun

sekä luokkatovereiden hyväksynnän. Heikoimmiksi osa-alueiksi ja näin ollen kehitystä vaativiksi osa-alueiksi erottuivat opettajien kiinnostus oppilaan asioista, oikeudenmukainen kohtelu ja se, että kaverit eivät tule väliin kiusaamistilanteissa. Myös Pölkin kouluviihtyvyyttä tarkastelevan tutkimuksen mukaan oppilaat tuovat esiin sosiaalisen ympäristön merkityksen; ystävien tapaaminen koulussa lisää kouluviihtyvyyttä (Pölkki 2001). Toisaalta Hascher & Hagenauer (2010, 230) tuovat esiin, että kaverisuhteet voivat myös kilpailla akateemisten saavutusten kanssa ja aiheuttaa ongelmia kouluun sitoutumiselle. Kouluhyvinvointiin kuuluu siis myös positiivinen sitoutuminen koulunkäyntiin.

Sosiaalinen sopeutuminen on moniulotteinen asia. Se on yhteydessä hyvinvoinnin kokemiseen sekä lasten ja nuorten omiin käsityksiin osaamisestaan ja selviytymisestään niin kotona, koulussa kuin ystävienkin kanssa. (Denham ym. 2003; Ray & Elliot 2006; Van Petegem ym. 2007.) Opendakker ja Van Damme (2000, 189) ovat tutkimuksessaan todenneet, että yhteisöllisellä oppimisella on positiivinen vaikutus kaikkien oppilaiden koulunkäyntiin. Yhteisön hyväksi toimiminen on niin ikään nähty hyvinvointia lisäävänä tekijänä sekä yksilölle että yhteisölle (Huppert 2006). Osallisuuden kokeminen, joukkoon kuuluminen ja siinä vaikuttaminen lisäävät yksilön hyvinvointia (Niemelä 2006 & 2009). Oppilas-vanhempisuhteet ovat merkittäviä koko kouluajan, oppilaiden hyvä suhde omiin vanhempiin lisää kouluhyvinvointia (Konu ym. 2002; Lindberg & Swanberg 2006). Opettajilta oppilaat odottavat ammattitaitoa, auktoriteettia ja opettajapersoonallisuutta eli luovuutta ja hyvää tilannetajua (Janhunen 2013).

Savolainen (2001) selvitti oppilaiden työoloja ja niiden kehittämistarpeita sekä hyvinvointia suomalaisessa yläkoulussa. Tutkimustulokset osoittivat, että oppilaat halusivat kehittää oppilaiden ja opettajien välistä vuorovaikutusta sekä opettajan toimintatapoja. Oppilaat toivoivat innostunutta ja tehokasta opetusta sekä kannustusta ja asiallista neuvomista. Yhtenä tutkimustuloksena mainittiin myös se, että 15-vuotias nähtiin kykeneväisenä arvioimaan koulu yhteisön kokonaistilannetta ja ilmaisemaan itseään. (Savolainen 2001, 27.)

Yläkouluikä on monella tavalla haasteellista ja tällöin koulumotivaatio saattaa laskea, keskittyminen koulunkäyntiin vaikeutua ja oppilaat tarvitsisivat jatkuvaa palautetta toisilta oppilailta (Konu & Lintonen 2006a). Sekä oppilaiden ja koulun henkilökunnan että oppilaiden keskeisiä suhteita tulee vahvistaa erityisesti yläkoulussa. Näillä toimilla pystytään tukemaan

oppilaiden sitoutumista koulu yhteisöön, lisäämään kouluhyvinvointia ja parantamaan koulumenestystä. (Ryan ym. 1994; Konu & Lintonen 2006a.) Yläkoulua ja yläkoululaisten hyvinvointia kehitettäessä on hyvä ottaa huomioon yläkoululaisten elämänvaihe, nuoruuden päämääränä on saavuttaa autonomia, mikä tuo mukanaan sekä vapautta että vastuuta. (Aalberg & Siimes 1999, 55–56). Nuori suuntautuu voimakkaasti omiin ikätovereihinsa (Erikson 1968; Erikson 1980; Aalto-Setälä & Marttunen 2007), yhteenkuuluvuuden tunne on tärkeää nuoren hyvinvoinnille (Osterman 2000; Stipek 1998) ja koulu tarjoaa näiden kehittämiseen hyvät mahdollisuudet. On myös huomattu, että peruskoulussa samoihin kaveriryhmiin kuuluvat päätyivät jatkossakin samoihin kouluihin (Kiuru ym. 2006). Kaveriporukka on yhteydessä opintomenestykseen, se määrittää tavoitteita ja seuraa tavoitteiden saavuttamista (Israelashvili 1997; Salmela-Aro ym. 2006). Yläkoulua kehitettäessä on huomioitava vertaisryhmien tarpeellisuus. Näin ollen nuoret sitoutuvat koulun toimintaan eikä nuoren tarvitse hakea vertaisryhmiä muista, ehkä jopa hyvinvointia heikentävistä, sosiaalisista ympäristöistä. (Ryan ym. 1994.)

4.4 Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet kouluhyvinvoinnin tuottajana

Hyvinvointi koulussa lisää mielekkyyttä ja oppilaiden motivaatiota koulutyötä kohtaan. Motivaatio ja sitoutuminen koulunkäyntiin lisäävät taas koulunkäynnin mielekkyyden kokemuksia (Martin ym. 2001). Martin (2008) on todennut, että motivaatio koulutyötä kohtaan vahvistaa oppilaan suoriutumista ja päinvastoin koulunkäynnin ikävänä pitäminen vaikuttaa todennäköisesti koulumenestystä heikentäen. (Samdal ym. 1998; Olkinuora & Mattila 2001).

Oppilaan kouluhyvinvoinnin kokemiseen vaikuttaa oman oppimistyylin tunteminen ja omien mahdollisuuksiensa tiedostaminen. Oma käsitys itsestä oppijana ja koulussa menestyjänä heijastuu oppilaan hyvinvointiin (Lindberg & Swanberg 2006.) Oppilaiden mahdollisuus itsensä toteuttamiseen on yhteydessä kouluhyvinvoinnin kokemiseen, sosiaalisiin suhteisiin ja koulujen toimintoja mahdollistaviin olosuhteisiin (Opdenakker & Van Damme 2000). Koulun ilmapiiri vaikuttaa oppimistuloksiin (Samdal ym. 1998) ja koulun positiivinen ilmapiiri ja tukea antava ympäristö vaikuttavat positiivisesti siihen, miten oppilaat asennoituvat kouluun (McNair & Johnson 2009). Lisäksi positiivisen ilmapiirin on huomattu lisäävän koulunkäynnin mielekkyyttä (Liinamo & Kannas 1995; Samdal ym. 1998). Samaan johtopäätökseen on tullut myös Janhunen (2013), jonka tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä kouluhyvinvointia lisäsivät positiivinen, turvallinen ja kannustava ilmapiiri.

O'Connorin (2010) mukaan hyvinvoiva oppilas pystyy nauttimaan oppimisestaan entistä enemmän ja koulupäivät ovat mielekkäitä. Lisäksi koulutyöhön ja kouluyhteisöön sitoutuminen nuoruusiässä ennusti hyviä sosiaalisia taitoja, elämään tyytyväisyyttä, luottamusta ja vaikeuksien sietokykyä, luottamusta viranomaisiin ja osallistumista yhdistystoimintaan aikuisena. Tulevan hyvinvoinnin kannalta erittäin merkityksellistä on, että nuorella on hyvät suhteet opettajaan ja koulu on paikka, jossa nuorta arvostetaan ja kuunnellaan. (O'Connor 2010.) Mahdollisuus ohjaukseen ja palautteen saamiseen on tärkeää, Opendakkerin ja Van Dammen (2000) tutkimuksessa 80 % oppilaista sai tarvittaessa ohjausta ja apua opettajalta. Nuoren on tärkeää tuntea olevansa hyvä jossain, kouluympäristössä tyytyväisyys tulee siitä, että nuori kokee hallitsevansa koulunkäyntiään. Koulu muokkaa oppilaiden käsityksiä omasta kyvykkyydestään jatkuvasti (Kasanen 2003.) Oppilaan kyvykkyyden tunnetta voi lisätä myös edistämällä oppilaiden terveyden lukutaitoa, eli yksilön kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja, jotka määrittävät valmiudet löytää, ymmärtää ja käyttää tietoa terveyden edistämiseen (Kickbush & Nutbeam 1998). Nämä taidot vahvistavat oppimista ja tavoitteiden saavutusta, jotka taas vaikuttavat terveyteen ja hyvinvointiin (Wolfe 1985 & Symons ym. 1997).

Tutkittaessa lasten ja nuorten hyvinvointia on havaittu, että osallisuuden ja äänen kuulumisen merkitys hyvinvointia rakentavana tekijänä on keskeistä (Koskinen 2010, 45; Kiilakoski 2012, 27). Nuoren osallisuus lisää yleistä kyvykkyyden tunnetta, joka taas lisää yleistä hyvinvoinnin tunnetta (Fattore, Mason & Watson 2007, 21). Nuoren osallisuus koulussa tarkoittaa sitä, että hänellä on mahdollisuus olla mukana suunnittelemassa, toteuttamassa ja arvioimassa hänen etunsa turvaamiseksi tehtävää työtä. Nuorelle annetaan mahdollisuus mielipiteen ilmaisuun ja asioihin vaikuttamiseen. Osallisuus ja vaikuttaminen ovat mahdollisia silloin, kun toiminta on vastavuoroista, nuori saa kokemuksen siitä, että hänen mielipiteitään arvostetaan ja osallisuus on yhdessä tekemistä. Nuori saa myös kokemusta erilaisista vaikuttamiskeinoista. Osallisuus voimaannuttaa, lisää vaikuttamisen ja toimimisen halua sekä sitouttaa toimintaan ja parantaa päätöksenteon laatua. (Pirttinen 2007, 49; Oranen 2013.)

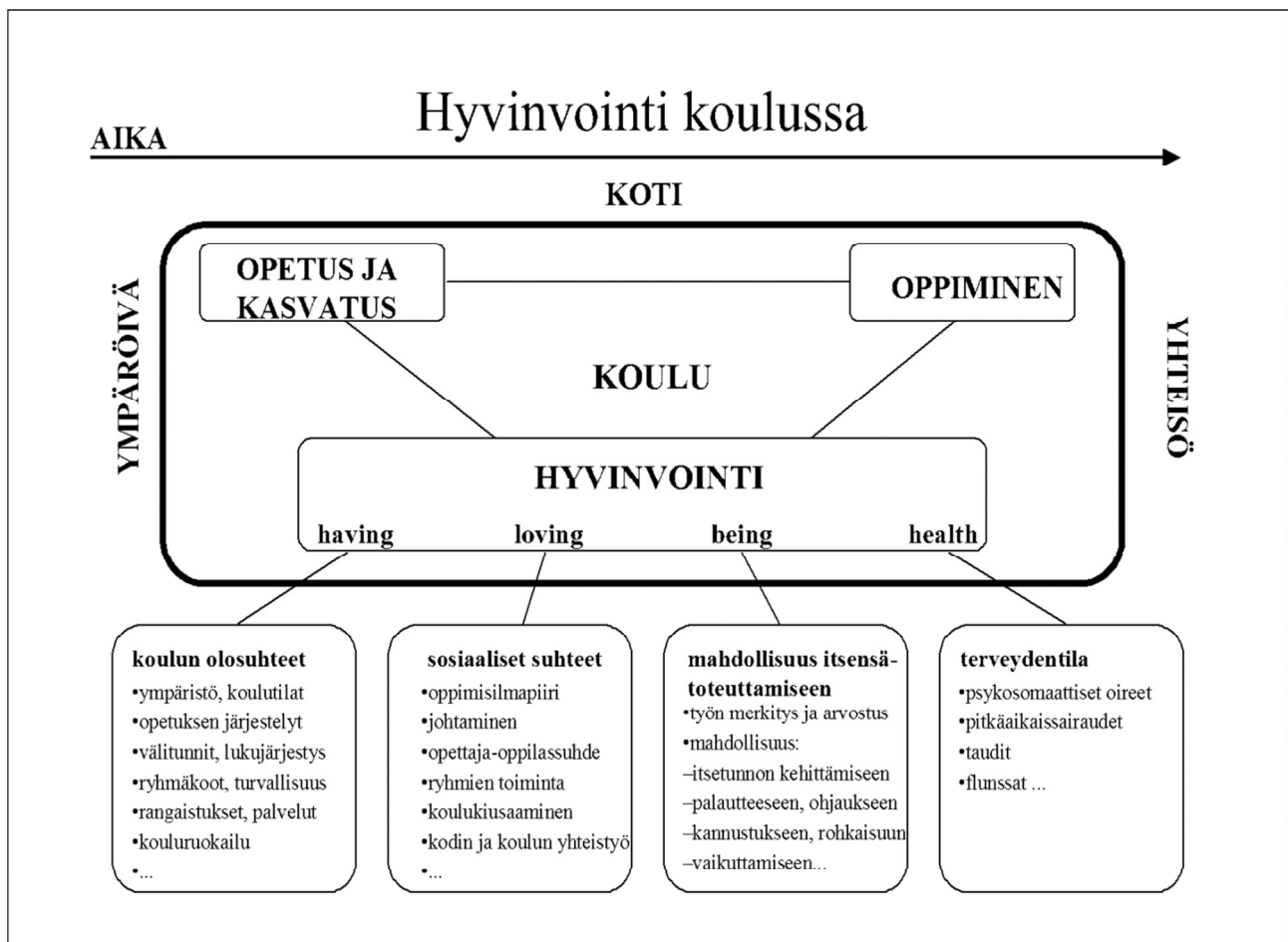
Yläkoulua kehitettäessä tulee huomioida nuorten osallistumismahdollisuudet ja oppilaiden osallistumista koulun sääntöjen luomiseen tulee lisätä. Konun ja Lintosen (2006b) tutkimuksen mukaan edelleen alle puolet oppilaista kokee, että heidän näkemyksensä otetaan huomioon koulun kehittämisessä ja vain kolmasosa oppilaista on päässyt mukaan suunnittelemaan esimerkiksi koulun

sääntöjä. Opendakkerin ja Van Dammen (2000) tutkimuksessa luvut olivat lähes vastaavanlaiset, koulun sääntöjen luontiin osallistui ainoastaan 25 prosenttia oppilaista ja 45–56 prosenttia koki, että heidän näkemyksensä otetaan huomioon koulua kehitettäessä. Osallisuus lisää merkityksellisyyden kokemusta, Konun ja Lintosen (2006b) tutkimuksen mukaan oppilaat eivät kokeneet olevansa merkityksellisiä koulussa, koska heidän mielipiteitään ei juurikaan kuunneltu.

5. KOULUN HYVINVOINTIMALLI

Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002) perustuu Allardtin sosiologiseen teoriaan ja se on kehitetty kouluolosuhteisiin koulua ja kouluterveyttä tutkivien menetelmällisten ja empiiristen tutkimusten perusteella. Hyvinvointimallin perusteella kehitetyn koulun hyvinvointiprofiilin tavoitteena on toimia työkaluna, jonka avulla koulut pystyvät arvioimaan hyvinvoinnin eri osa-alueita, tekemään muutoksia ja arvioimaan tilannetta jälleen muutosten jälkeen (Konu & Lintonen 2006b). Mallissa hyvinvointi, kasvatus ja opetus sekä oppiminen liittyvät yhteen. Hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat itse koulu yhteisön lisäksi ympäröivä yhteisö; esimerkiksi kodit, terveydenhoito, kerhot, seurakunta, poliisi, lähikauppa ja kioskit. (Konu 2010, 17.)

Mallissa itse hyvinvointi jaetaan neljään eri osa-alueeseen, joita ovat koulun olosuhteet eli koulun tilat ja toiminta (having), sosiaaliset suhteet eli koulun ihmissuhteet (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet eli koulutyö (being) ja terveydentila (health status). Terveys nähdään tässä mallissa omana osa-alueenaan, sitä pidetään voimavarana ja se ymmärretään sairauksien puuttumisena. (Konu 2002, 60; Konu & Rimpelä 2002.) Konu tarkasteli väitöskirjassaan oppilaiden kouluhyvinvointia huomioiden terveyden ja hyvinvoinnin ulottuvuuksia Erik Allardtin hyvinvointimallin kautta. Tarkastelussa ilmenee, että yksilön kokema subjektiivinen hyvinvointi on yksilötason kokemus, kun taas kouluhyvinvoinnin kokemukseen liittyy yksilön kokeman hyvinvoinnin lisäksi yhteisöllinen ilmiö. Kouluhyvinvointiin liittyvät niin yksilöön kuin yhteisöönkin vaikuttavat ulottuvuudet. (Konu 2002, 6-7, 61.)



Kuvio 1. Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002, 44.)

Mallissa **having eli koulun olosuhteet**, koulun tilat ja toiminta koostuvat koulurakennukseen ja koulun pihaan sekä koulun toimintaan liittyvistä asioista. Näitä ovat esimerkiksi koulun fyysiset tilat, kuten luokat, koulurakennukset, piha sekä näiden kunto ja turvallisuus. Näiden lisäksi olosuhteisiin luetaan oppiaineet, koulun säännöt, työrauha, ryhmäkoot, rangaistukset, turvallisuus, koulun ateriat ja lukujärjestys sekä palvelut, esimerkiksi terveydenhuolto. Koulun olosuhteiden ollessa kunnossa, koulun tilat ovat suhteellisen viihtyisät ja asiat organisoitu hyvin, olosuhteet eivät merkittävästi lisää hyvinvointia. Jos olosuhteet ovat heikot, piha ei sovellu leikkimiseen tai luokissa on kylmä tai home haisee, on oppilaiden hyvinvointi vaarassa. (Konu 2002; Konu 2010, 17.)

Loving eli sosiaaliset suhteet käsittävät koulun ihmissuhteet: oppilaiden ja opettajien väliset suhteet, oppilaiden keskinäiset suhteet, oppimisilmapiirin, ryhmädynamiikan, johtamisen sekä koulun ja kodin välisen yhteistyön. Sosiaaliset suhteet ovat tärkeä osa kaikkien yhteisöjen

hyvinvointia ja kouluympäristössä niitä tarkastellaan esimerkiksi työrauhana luokassa, ystävien olemassaolona, toisten auttamisena, kokemuksina opettajien oikeudenmukaisuudesta ja ystävällisyydestä sekä kiusaamisen vähäisyytenä. (Konu 2002; Konu 2010, 17.)

Being eli itsensä toteuttamisen mahdollisuudet koostuvat koulutyöstä, sen arvostuksesta ja merkityksestä sekä mahdollisuudesta itsetunnon kehittämiseen, luovuuteen, ohjaukseen, rohkaisuun, vaikuttamiseen kouluyhteisössä ja palautteen saantiin. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia tulisi olla koulussa tarjolla kaikille ja ne tarkoittavat esimerkiksi sitä, että yksilö kokee itsensä merkitykselliseksi yhteisössään, saa yhteisössä onnistumisen kokemuksia, pystyy vaikuttamaan yhteisössään, saa apua tarpeen tullen sekä positiivista kannustusta ja rohkaisua. (Konu 2010, 18.)

Health status eli terveydentilaan vaikuttavat psykosomaattiset oireet, taudit ja pitkäaikaissairaudet, kivut ja säröt sekä yleiset vilustumiset. Ihminen on kokonaisvaltainen yksilö ja mahdollisten oireiden voidaan ajatella olevan yhteydessä myös sosiaaliseen ympäristöön, kuten kotiin, kouluun tai muuhun ympäristöön, jossa nuori viettää aikaansa. Oireilu voi olla myös fysiologista eikä kyselylomakkeen avulla voida selvittää, ovatko ne myös ympäristön aiheuttamia. Oppilailta tiedustellaan heidän kokemaansa niska-, selkä- ja vatsakipua, jännittyneisyyttä ja hermostuneisuutta, väsymystä ja nukkumisongelmia, päänsärkyä, alakuloisuutta, pelkoja sekä tavallisia nuhakuumeita, yskää ja kurkkukipua. (Konu 2002; Konu 2010, 18.) Kasvatus ja opetus vaikuttavat kaikkiin hyvinvoinnin osa-alueisiin ja kouluhyvinvointiin vaikuttavat myös oppilaiden kotiolot sekä ympäröivä muu yhteisö. Hyvinvointi on yhteydessä oppimiseen, se rakentuu päivä päivältä ja siihen voidaan vaikuttaa sekä yksilö- että yhteisötasolla. (Konu 2002). Samantapainen jako kouluyhteisössä vaikuttaviin osa-alueisiin on ollut myös oppilaiden hyvinvointia tutkineella Piispasella (2008). Hän jakoi kouluympäristön erilaisiin oppimisympäristöihin: fyysiseen, pedagogiseen ja sosiaalipsykologiseen ja tarkasteli oppilaiden hyvinvointia näiden avulla.

6. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata yläkoululaisten näkemyksiä kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä sekä kartoittaa yläkoululaisten antamia kehitysehdotuksia kouluhyvinvoinnin edistämiseksi.

Tutkimuskysymykset ovat:

- Mitkä tekijät tukevat kouluhyvinvointia yläkoululaisten näkökulmasta?
- Millaisia kehitysehdotuksia yläkoulun oppilaat antavat kouluhyvinvoinnin edistämiseksi?

7. TUTKIMUSAINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄ

7.1 Aineisto

Aineistona käytetään yläkoululaisten antamia Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyn tietoja lukukaudelta 2010–2011. Koulun hyvinvointiprofiili on kehitetty Anne Konun väitöstutkimukseen perustuvan koulun hyvinvointimallin pohjalta (Konu 2002) ja se on ollut käytössä Suomessa vuodesta 2004 lähtien. Koulun hyvinvointiprofiili on valtakunnallinen, internetpohjainen, holistisen hyvinvoinnin arviointityökalu kouluille ja sitä hyödynnetään suomalaisissa alakouluissa, yläkouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa. Hyvinvointiprofiili on vapaasti kaikkien halukkaiden koulujen käytössä. Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyä täyttävät sekä oppilaat että koulun henkilökunta, kysymykset on kehitetty erikseen oppilaitosten henkilöstölle sekä eri asteen oppilaille ja opiskelijoille. Hyvinvointiprofiilin ideana on, että koulut arvioivat hyvinvointia, tekevät positiivisia muutoksia ja suorittavat arvioinnin uudelleen, jotta näkevät mahdollisen edistymisen. (Konu & Lintonen 2006b.)

Lukuvuonna 2010–2011 yhteensä 10 514 yläkoululaista vastasi Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyyn. Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyn osa-alueina ovat vastaajan perustiedot, eli sukupuoli,

ikä ja luokka-aste. Kyselyyn on vastattu sekä isoilla että pienillä paikkakunnilla eripuolilla Suomea. Koulun olosuhteiden osa-alueen kysymyksissä kysytään mielipiteitä esimerkiksi luokkatiloista, ilmanvaihdosta, valaistuksesta, lämpötilasta, työvälineistä, wc-tiloista, säilytystiloista, turvallisuudesta ja viihtyisyydestä, sekä kysymyksiä opetuksen järjestelyistä ja kouluun liittyvistä palveluista sekä säännöistä ja rangaistuksista. Sosiaalisten suhteiden osa-alue käsittää muun muassa koulukavereihin ja opettajiin liittyviä kysymyksiä, kysymyksiä kiusaamisesta ja kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueen kysymykset sisältävät kysymyksiä esimerkiksi siitä, arvostetaanko oppilaan työtä koulussa, otetaanko hänen mielipiteensä huomioon, saako oppilas tarvitsemaansa tukea ja onko koulussa mielenkiintoisia aineita. Terveystilaan liittyvät kysymykset käsittelevät yleisterveydentilaa ja oppilaan mahdollisia terveysoireita. (LIITE 1.)

Kyselyn lopussa olevat avoimet kysymykset muodostavat tämän tutkielman aineiston. Avoimien kysymysten pääotsikkona on ”Ehdotuksia koulun kehittämiseksi” ja kysymykset ovat: ”Mikä on mielestäsi koulusi paras ominaisuus?” ja ”Mitä asioita koulussasi tulisi mielestäsi erityisesti parantaa?” Aineistosta poimitaan satunnaisotannalla joka 20. vastaus kunnes vastauksia on riittävä määrä eikä uusia näkökulmia ilmene. Näin ollen voidaan nähdä, että aineistoa on kattavasti luotettavan tutkimuksen toteuttamiseksi. Huomioimatta jätetään tyhjät vastaukset ja en tiedä - vastaukset. Yhdessä vastauksessa saattaa ilmetä aineistoa useampaankin tarkasteltuun osa-alueeseen (having, loving, being, health status).

Internet-pohjainen lomake täytetään koulussa luokkatilanteessa, ainoastaan poikkeustapauksissa (esimerkiksi poissaolon johdosta) oppilas täyttää lomakkeen kotonaan. Oppilaiden anonymiteetti säilyy, koska kukin oppilas saa satunnaisen tunnusluvun, jolla pääsee tallentamaan lomakkeen. Oppilaat täyttävät lomakkeen omasta näkökulmastaan itsenäisesti.

7.2 Menetelmä

Tässä tutkielmassa aineiston analyysin lähestymistapana käytetään sisällönanalyysiä ja aineisto analysoidaan sekä laadullisesti että määrällisesti. Sisällönanalyysia on mahdollista tehdä aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2004). Tässä pro gradu - tutkielmassa sovelletaan teoriaohjaavaa analyysitapaa, jota voidaan tutkimuskirjallisuudessa (Tuomi

& Sarajärvi 2006) nimittää myös teoriasidonnaiseksi analyysiksi. Analyysi tehdään teoreettisen kehikon tai käsitejärjestelmän avulla, analyysissa on teoreettisia kytkeitä ja mahdollisesti se täydentää teoriaa, mikäli jokin asia ei mahdu teoreettiseen kehikkoon / käsitejärjestelmään. Tarkoituksena tässä työssä ei ole testata teoriaa, vaan mahdollisesti täydentää jo olemassa olevaa teoriaa.

Analyysia ohjaavana teoriana käytetään koulun hyvinvointimallia. Tutkimus on abduktiivista, eli teoreettisia johtoideoita on valmiina ja niitä pyritään rikastamaan aineiston avulla. Päättelyssä yhdistyy sekä teoria että aineisto (Kylmä & Juvakka 2007, 22). Analyysirunko voi olla hyvin väljä tai vaikkapa strukturoitu (Tuomi & Sarajärvi 2004). Tässä tutkielmassa se on strukturoitu, koska koulun hyvinvointimalli ohjaa analyysia. Strukturoidulla analyysirungolla testataan yleensä aikaisempaa teoriaa tai käsitejärjestelmää uudessa kontekstissa (Tuomi & Sarajärvi 2004). Tässä työssä tutkitaan sitä, millaisen sisällön oppilaat antavat hyvinvointimallin osa-alueille, kun heiltä kysytään koulun parhaita ja parannusta vaativia ominaisuuksia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa analyysirungon sisälle muodostetaan erilaisia luokituksia tai kategorioita. Aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka kuuluvat analyysirungon sisälle sekä sellaiset asiat, jotka jäävät analyysirungon ulkopuolelle. Luokittelun ja kategorisoinnin jälkeen aineisto voidaan kvantifioida, eli laskea kuinka monta kertaa sama asia esiintyy esimerkiksi vastauksissa. Kvantifioinnin nähdään tuovan laadullisen aineiston tulkintaan erilaista näkökulmaa. (Tuomi & Sarajärvi 2004.)

Sisällönanalyysi on tekstianalyysia ja siinä tarkastellaan valmiita tekstimuotoisia aineistoja. Tämän työn aineisto koostui lyhyistä lauseista. Aineisto eriteltiin, tiivistettiin ja siitä etsittiin yhtäläisyyksiä ja eroja Kylmän ja Juvakan ohjaamalla tavalla (Kylmä & Juvakka 2007, 118–119). Tässä tutkimuksessa aineistoa ei tarvinnut pilkkoa, koska lauseet olivat lyhyitä ja toteavia. Ryhmittely eli klusterointi auttaa löytämään ilmaisuista erilaisuuksia ja yhtäläisyyksiä. (Fowles 1998; Kyngäs & Vanhanen 1999; Slaven & Kisely 2002; Graneheim & Lundman 2004.) Ryhmittely tapahtui teoriaohjaavasti koulun hyvinvointimalliin pohjautuen koulun olosuhteiden, sosiaalisten suhteiden tai itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueisiin. Koulun hyvinvointimallissa olevan terveydentila osa-alueen sisältämät asiat huomattiin ilmenevän jonkun toisen kategorian sisällä asiaa perustelevina tekijöinä, joten tämän osa-alueen käsittelyä ei jatkettu pidemmälle. Ryhmittelyn jälkeen aineistoa jaoteltiin edelleen alakategorioihin, jotta saatiin sisällöltään loogisia luokkia. Synteesi muotoutui ryhmittelyn myötä, selkiytti aineistoa ja antoi vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Tutkittavasta asiasta pyrittiin muodostamaan tiivistetty kuvaus, joka voitiin kytkeä laajempaan kontekstiin ja aiempiin tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105). Oppilaiden vastauksia käsiteltiin kuvauksina todellisuudesta, ne toivat esiin heidän näkemyksensä.

8. TULOKSET

8.1 Kvantitatiivisen sisällönanalyysin tulokset

Kvantitatiivisen analyysin pääkategoriat muodostuivat teoriaohjaavasti koulun hyvinvointimallin mukaan, pääkategorioinaan koulun olosuhteet (having), sosiaaliset suhteet (loving) ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being). Having käsittää koulun olosuhteet eli muun muassa fyysiset olot, opetuksen organisoinnin ja oppilaille tarjotut palvelut. Loving pitää sisällään sosiaaliset suhteet kuten esimerkiksi kaverisuhteet, opettaja-oppilassuhteet ja kiusaamisen. Being käsittää itsensä toteuttamisen mahdollisuudet, tarkoittaen esimerkiksi omien kykyjen mukaista opiskelua sekä mahdollisuuksia saada palautetta, kannustusta ja rohkaisua. (Konu 2002,6.) Oppilaan vastauksessa saattoi olla mainittuna yksi tai useampi asia, jotka sijoitettiin kategorioihin.

Health status eli terveydentila osa-alue ilmeni aineistossa yhdessä jonkun toisen osa-alueen kanssa. Oppilaat käyttivät terveydentila osa-alueen sisältämiä asioita perustellessaan kannanottojaan, näin ollen terveydentila osa-alue ei kategorisoitu pidemmälle, vaan keskityttiin sen selittävään rooliin. Seuraavassa esimerkkilauseita, joissa mainittua asiaa perustellaan sen mukaan, miten kyseessä oleva asia vaikuttaa oppilaan terveyteen.

”ehkä ilmastointi on joskus ollut hieman huono ja on tullut päänsärkyä tai paha olo.”

”ku meiät pakotetaan ulos ni siellä pitäis olla enemmän jotai penkkejä yms asioita ku nyt siel pitää vaa seisoo. paremmat tuolit luokkiin, myö istutaan täällä 6tuntia päivässä ja selkä alkaa olee todella kipeä.”

”Viihtyisyyttä. Ei kokoajan koulun penkillä opiskelua koska tulee niskat ja selkä kipeeks. Ulkonakin vois opiskella aina joskus. Aivot tuulettuis ja päänsäryt voisi vähentyä...”

”luokan työrauhaa, koulu alkaa liian usein kahdeksalta(hankalaa keskittyä ja väsyttää)”

”Lukujärjestyksiä voisi ehkä hieman suunnitella paremmin, koska neljään asti pituiset päivät eivät ole kivoja, koska väsy”

”Rakennusta, ilmastointia, oppilaitten viihtyvyyttä, sääntöjä, home pois! Ei pysty keskittyy, kun joka tunti särkee päätä liikaa kun on nii huono ilmastointi! Remontti häiritsee opiskelua liikaa!!!”

”Oppilaat saisivat vaikuttaa koulun sääntöihin. Koulussa on tosi kylmä koko ajan, minkä takia olen joka kuukausi kipeä. Koulussa voisi olla enemmän patjoja, sohvia tai muita rentoutumispaikkoja.”

”ilmanvaihtoa yms, ettei särkisi päähän ja oppilaat tulisi kipeiksi enää koulun ilmasta.”

Oppilaiden vastaukset jakautuivat määrällisesti siten, että kaiken kaikkiaan koulun olosuhteiden osa-alue sai eniten mainintoja, sekä silloin, kun puhuttiin koulun parhaista ominaisuuksista, että puhuttaessa koulun parannettavista ominaisuuksista. Oppilaat toivat esiin runsaasti koulun olosuhteisiin liittyviä parannusehdotuksia, 65 prosenttia vastauksista sijoittui tähän koulun olosuhteiden kategoriaan parannusehdotuksia kysyttäessä. Myös koulun parhaita ominaisuuksia kysyttäessä koulun olosuhteet mainittiin useimmin, 44 prosentissa vastauksista. Seuraavaksi eniten mainintoja koulun parhaita ominaisuuksia kysyttäessä tuli sosiaalisten suhteiden osa-alueelle. Vastausten määrällinen jakautuminen taulukon osoittamalla tavalla tuo esiin sen, että oppilaat kokevat koulun olosuhteisiin liittyvät asiat sekä sosiaaliset suhteet tärkeinä kouluhyvinvoinnin kannalta. Näiden konkreettisten asioiden esiin tuominen näyttää olevan helpompaa, kuin abstraktisella tasolla olevien asioiden esiin tuominen. Kvantitatiivisen sisällönanalyysin vastaukset jakautuivat taulukon 1. mukaisesti.

	Mikä on mielestäsi koulusi paras ominaisuus?	Mitä asioita koulussasi tulisi erityisesti parantaa?
Koulun olosuhteet (having)	110 mainintaa, 44 %.	241 mainintaa, 65 %.
Sosiaaliset suhteet (loving)	72 mainintaa, 29 %.	45 mainintaa, 12 %.
Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (being)	70 mainintaa, 28 %.	83 mainintaa, 23 %.
Yhteensä	252 mainintaa	369 mainintaa

TAULUKKO 1. Kvantitatiivisen sisällönanalyysin vastausten jakautuminen.

8.2 Kvalitatiivisen sisällönanalyysin tulokset

Kvalitatiivinen sisällönanalyysi alkoi aineiston ryhmittelyllä ja ryhmittely tapahtui teoriaohjaavasti koulun hyvinvointimallin mukaisesti. Aineisto ryhmiteltiin ensin having-, loving- ja being -osa-alueiden mukaan ja tämän jälkeen edelleen alakategorioihin siten, että saatiin sisällöltään yhtenäisiä ja selkeitä kategorioita. Ryhmittelyt ovat liitteessä 2.

8.2.1 Parasta koulussani koulun olosuhteiden osa-alueella

Ympäristö ja koulutilat

Ympäristöön ja koulutiloihin liittyviä asioita huomioidaan runsaasti ja niitä tuodaan esiin monin eri tavoin. Koulun kokoa kommentoitaessa oppilaat mainitsivat sekä pienen että ison koulun hyviä puolia, kuitenkin niin, että pienen koulun eduista puhuttiin useimmin, kuin ison koulun. Koulun kokoa kommentoitaessa mainitaan, että kooltaan pieni koulu on parempi, pienessä koulussa kaikki tuntevat tai ainakin tietävät toisensa ja kiusaaminen on vähäistä.

”Sopivan pieni koulu, ihmiset tulevat hyvun toimeen keskenään, ...”

Toisaalta taas isomman koulun eduiksi mainitaan valinnaisaineiden runsas määrä ja monipuolinen kerhotoiminta.

”Riittävän iso, jotta on paljon valinnaisaineita, mutta tarpeeksi pieni, jotta tunnen/tiedän suuren osan oppilaista ja opettajista (=500) oppilasta.”

Koulun sijaintiin liittyvät asiat huomioidaan sekä viihtyisyyden, että sijainnin tarjoamien mahdollisuuksien kannalta. Koulun sijainti lähellä liikuntapaikkoja, kauppakeskusta ja luontoa nähdään positiivisena asiana.

”Paras ominaisuus on, että koulun lähellä on luontoa. Kauppakeskuksen läheisyys on hyvä ja että koulun lähellä on urheilukenttiä. Koulumme on sutkoht viihtyisä.”

”Keskeinen sijainti kaupungissa lähellä liikuntapaikkoja.”

Oppimisympäristön viihtyisyyttä ja toimivuutta arvostetaan, samoin hyviä työvälineitä ja teknisiä apuvälineitä.

”Mielestäni kouluni paras ominaisuus on se, että koulussani on helppo liikkua ja pääsee nopeasti paikasta toiseen, sekä se, että kouluni on viihtyisä ja tilat/varustus ovat hyvät.”

Henkilökohtainen kaappi mainitaan myös koulun parhaimpana asiana.

”Se, että on oma kaappi, jossa säilyttää tavaroita”

Koulun toimintamahdollisuuksien hyödyntämistä myös kouluajan ulkopuolella pidetään hyvänä asiana.

”Koulussamme on ihan kiva ilmapiiri ja täällä viihtyy hyvin. Jos koulu loppuu aikaisemmin saan mennä auditorioon soittamaan flyygeliä.”

Välitunnit

Välitunnit ja mieluisat aktiviteetit ja rentoutuminen välitunneilla mainitaan koulun parhaimpina ominaisuuksina. Välituntiviihtomahdollisuuksista mainitaan muun muassa mahdollisuus pelata biljardia ja koripalloa. Kovilla pakkasilla välitunnit halutaan viettää sisällä.

”Välitunnilla on hauska pelata jalkapalloa..”

”ruokavälitunnit”

”Melkein kaikki välitunnit saa viettää sisällä”

”vapaus välitunneilla”

”välitunnit koska saa raitista ilmaa ja liikuntaa kun juoksee ulkona”

”Koulussa on parasta välitunnit, silloin saa tavata muita kavereita.”

”Hyvät välituntitilat”

”Minusta meidän koulussamme parasta on se, kun pääsee ruokavälitunnille. Silloin voi edes kerran päivässä rentoutua ystävien seurassa.”

”Kauppavälitunti”

Opetuksen järjestelyt

Opetuksen järjestelyihin liittyvissä asioissa oppilaat arvostavat vaihtelua koulutyössä ja välitunteja. Erilaiset tapahtumat ja teemapäivät piristävät ja auttavat jaksamaan peruskoulutyötä. Erilaisten teemapäivien ja -viikkojen avulla voi keskittyä johonkin asiaan syvällisemmin. Aineistossa

mainitaan myös esimerkiksi turnaukset ja tapahtumat, jotka värittävät koulutyötä ja piristävät arjen opintojen keskellä. Kouluvuoden varrella olevat tapahtumat ja lomaratkaisut rytmittävät lukuvuotta.

Toimiva lukujärjestys ja tasainen työtahti eri periodeilla mainitaan myös koulun parhaimmiksi ominaisuuksiksi. Koulun toivotaan alkavan aikaisintaan kello yhdeksän, alkamisaikaa perustellaan jaksamisella keskittyä koulutyöhön. Taukojen nähdään auttavan keskittymään, myös yksi pidempi välitunti (usein ruokavälitunti) mainitaan koulun parhaimpana asiana.

”Tasapaino rentouden ja ns. kiireisyyden välillä, opiskelu on melko rentoa tiettyyn pisteeseen asti.”

”Joustavuus ja tehokkuus. (Opiskelu ei kärsi kovin paljon jos on pari päivää kipeä tai on menoja.)”

”Että aina ei tarvi opiskella, vaan aina välillä pietetään jotain aktiviteettiä vaikka kolme tai kaksi viimistä tuntia. Se tuo piristystä koulun käyntiin ja sitä silloin jaksaa paremmin.”

”...valinnaisainetunnit, nugettipäivät, kaupavälkät, virkistyspäivät, kansainvälisyysviikko, syysloma, joululoma, kesäloma, pääsiäisloma, hiihtoloma, todistusten jako...”

”Lähinnä lukujärjestys on paras asia minun mielestä. Tulen joka päivä, paitsi perjantai, yli kahdeksaan; ma 9-14, ti 10-16, ke 10-16, to 9-16. Perjantaina tulen kahdeksaan, yhdeksältä on hyppytunti ja sitten tulen 10 kouluun.”

”Mediateekki on kiva ja kaikki erilaiset teema päivät.”

Ryhmäkoot, turvallisuus

Ryhmäkoot huomioidaan koulun parhaimpana ominaisuutena, oppilaat arvostavat pieniä ryhmäkokoja.

”pienet luokkaryhmät mahdollistavat paremman opetuksen, koska opettaja kerkiää oppilaiden luokse.”

”Mukavan kokoiset ryhmät”

Myös turvallisuus mainitaan koulun parhaimpana asiana:

”Ehkä turvallisuus ja se että kouluun on helppo tulla, eikä tarvi pelätä.”

”Meän koulu on aika turvallinen.”

Koulun säännöt, palvelut

Koulun selkeät ja tasapuoliset säännöt ja niiden noudattamisen valvonta nähdään koulun parhaimpana ominaisuutena. Sääntöjä verrataan myös muiden koulujen sääntöihin, ja oppilaat näkevät tärkeänä asiana sen, että oppilaita kohdellaan tasapuolisesti paitsi omassa koulussa myös verrattuna muihin kouluihin.

”koulussamme ei ole liian tiukkaa sääntöjä verrattuna muihin kouluihin”

”koulussa on ihan hyvät säännöt.”

”Se että täällä on tarpeeksi tiukat säännöt ja jos jotain kiusataan niin siitä tulee heti loppu. Tupakointi on myös hyvä kun se on kielletty koulussa ja koulu alueella”

”Koulussa on sopivan tiukat säännöt...”

Koulun toimivat tukipalvelut nähdään koulun parhaimpana ominaisuutena. Oppilaat mainitsevat terveydenhoitajan ja sosiaalityöntekijän / koulukuraattorin luokse pääsemisen koulun parhaimpana ominaisuutena.

”Terveyden hoitajan luo on helppo päästä jos tarvii ja opettajat auttavat jos tarvii.”

”... terveyden hoitaja on lähes joka päivä koulussa ja kuraattorille voi mennä koska haluaa =)”

Koulun parhaimpana asiana nähdään myös esimerkiksi yhteistyö kunnan nuorisotoimen kanssa.

”nuoriso toiminta järjestää kahvia aika usein.”

Koulun sisällä toimivista palveluista esimerkiksi kioskin toiminta nähdään parhaimpana asiana, kioskitoiminta on usein oppilaskunnan järjestämää. Siivoajat mainitaan myös koulun parhaimpana asiana.

”parasta tässä koulussa on kioskin toiminta, ja kun siwa on lähellä koulua, että pääsee sinne nopeasti. Ja kyllä noi siivoajat hoitavat työnsä ihan hyvin, että käytävillä ei ole yleensä paljon roskaa”

”Siivoajat pitävät koulun siistinä ja ovat ystävällisiä.”

Kouluruokailu

Koulussa tarjottava ruoka nähdään koulun parhaimpana asiana, vaikkakin kouluruokaa myös kritisoidaan. Kaiken kaikkiaan ruokaan ja ruokailuun liittyviä asioita mainitaan usein. Kommenteissa mainitaan ruuan laatu, valintamahdollisuudet sekä välipalojen laatu ja hinnat. Joissakin kouluissa on mahdollista syödä aamupalaa, sitä pidetään hyvänä asiana. Lisäksi positiivista palautetta saa mahdollisuus syödä eväitä välituntisin.

”Ruokalassa on melkein aina hyvää ruokaa, ja välipalavälkän välipalat ovat hyviä ja hinnat ovat ihan ok.”

”Välipala. Välipala on hyvä koska useimmiten ruokailun jälkeen voi energia taso laskea. Välipalalla on aika usein ruuhkaa, mutta silti jokaiselle riittää jotakin. Välipala on useimmiten hyvää ja halpaa.”

”se että koululla tarjotaan myös kasvisruokaa”

”Koulun ruoka on hyvää! Kiitos keittäjille. Ruoka on monipuolista. Paitsi kaalilaatikko ja ruismarja puuro, mutta se ei johdu keittäjistä, vaan en tykkää niistä.”

”limsakone ja aamupala,,,,,,, ja KIOSKI!”

”Parempi ruoka kuin ala-asteella, ja muutenkin parempi paikka kuin ala-asteen keskitysleiri.”

”VÄLIPALA! Se on nii paras, koska siel on aina jotaa hyvää ja tosi halpaaki kaikenlisäks. Ja sit ainaki ruokailu! Se on hyvä, koska siin saa rentoutuu ja jutella kavereiden kans.”

8.2.2 Parasta koulussani sosiaalisten suhteiden osa-alueella

Oppimisilmapiiri ja sosiaaliset suhteet

Aineistossa on paljon koulun ilmapiiriin liittyviä asioita, hyvä oppimisilmapiiri koostuu useista eri asioista. Luottamuksellinen ilmapiiri mainitaan koulun parhaimpana asiana. Hyvät sosiaaliset suhteet sekä oppilaiden että opettajien kesken, ystävät, kaverit, yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteishenki luovat hyvää oppimisilmapiiriä. Nämä asiat mainitaan aineistossa usein, ystävien merkitys kouluhyvinvointiin on ilmeinen. Lisäksi oppilaat kokevat monikulttuurisuuden hyvänä asiana ja erilaisuus nähdään rikkautena.

”hyvä ilmapiiri ja opettajat ja oppilaat tulevat hyvin toimeen keskenään.”

”Koulussamme oppilaat käyttäytyvät sivistyneesti, ja meitä on kehattu rauhallisiksi ja myönteiseksi. Täällä on sopivasti melua. Opettajat ovat mukavia ja ovat motivoituneita työhönsä”.

”Koulumme paras ominaisuus on se, että koululla on hyvä yhteishenki ja lähes joka perjantai koko koulu kokoontuu yhteen. Shähly- ja koripalloturnaukset ovat hyviä.”

”koluni paras ominaisuus on rehelisyys ja oikeudenmukaisuus”

”Koulun yhteishenki. Mielestäni koulumme vahvuuksiin kuuluu myös hyvin erilaiset ihmiset.”

”Kouluni paras ominaisuus on se, että täällä on erilaisia oppilaita.”

”Se että, täällä on oppilaita myös muista maista.”

”No empä tiiä.. Koulussa on ainaki kivaa,että varmaan kivat ihmiset joiden kans voi hengata (: koulus on melkee aina kivaa riippuu päivästä ja koulun tilatkin ovat hyvät.”

”koulussani on ystävällisiä oppilaita ja opettajia (ilman kavereita koulun käynnistä ei tule mitään)”

”Ystävät. En kävisi koulua, jos heitä ei olisi ja niiden avulla jaksan panostaa kouluun. Itse koulussa ei ole mitään erikoisen kannustavaa tai piristävää.”

”Yhteisöllisyyden korostaminen.”

”koulussa voi kertoa halutessaan ihmisille omista asioista sillä tavalla että luottamus on kaiken takana.”

Opettaja-oppilassuhde

Opettajien rentous ja sujuva opettajien ja oppilaiden välinen yhteistyö ovat oppilaiden mielestä koulun parhaimpia ominaisuuksia. Oppilaiden ja opettajien yhteisesti suunnittelemaat aktiviteetit kouluarjen lomassa koetaan myös koulun parhaimpana asiana. Opettajien aito välittäminen oppilaista koetaan koulun parhaimmaksi ominaisuudeksi, samoin se, että oppilaat saavat opettajilta aikaa tarpeen mukaan ja että opettaja tuntee oppilaansa hyvin. Myös oikea-aikainen apu ongelmatilanteissa koetaan koulun parhaimmaksi asiaksi.

Oppilaat pitävät koulun parhaimpana asiana myös esimerkiksi koulun tekemää yhteistyötä eri tahojen kanssa, yhteistyötä kunnan nuorisotoimen kanssa pidetään hyvänä.

”Itse pidän koulun opettajista. Pääasiassa heidän kanssaan tulee toimeen ja jotkut ovat oikein mukaviakin.”

”Det finns lärare som stöder dig och hjälper dig vid behov. Eleverna umgås blandat från alla årskurser. Problem och andra svåra situationer reds ut omedelbart. Man tar hand om eleverna i vår skola.”

”Välituntien mukavuudet jotka on otettu huomioon ja joidenkin opettajien välittäminen oikeasti merkitsee tietyille oppilaille paljon ja se auttaa jaksamaan.”

”När man inte är så många elever i skolan så har lärarna mer tid att lära sig känna eleverna en och en. Därför är många av lärarna nästan som vänner emot eleverna. Skolan och klasserna är som små bra grupper.”

”Gemenskapen mellan elever och lärare. Lärarna är med och har roligt och skolan ordnar mycket extra aktiviteter, allt för att eleverna skall trivas. Skolmaten är super!!!”

”Paras ominaisuus on yhteistyö, koulu tekee todella hyvin yhteistyötä kaikkien kanssa.”

Ryhmien toiminta

Oppilaat kokevat pienryhmätyöskentelyn koulun parhaimpana asiana ja tärkeänä myös tulevaisuuden kannalta.

”en oikein tiedä, se ehkä että teemme paljon töitä ryhmissä”.

”Siellä oppii elämän tärkeimpiä asioita, ryhmätyöskentelyä ja muita juttuja”

Koulukiusaaminen

Yksinäisyyden ja kiusaamisen ehkäisy sekä näihin puuttuminen heti, mikäli tarvetta ilmenee, nähdään usein koulun parhaimpana asiana. Oppilaiden ja opettajien yhteistyöllä suunnitellut toimintamallit kiusaamista ja muita ongelmatilanteita varten nähdään koulun parhaimpina ominaisuuksina.

”Mielestäni koulun parhaita ominaisuuksia on luokka/ryhmä henki. Kaikki oppilaat otetaan huomioon positiivisella tavalla, eikä ketään kiusata. Kukaan ei myöskään joudu olemaan yksin välitunnilla ja koulussa.”

”se, että täällä puututaan kiusaamiseen ja pyritään estämään sitä.”

”se että täällä ei kiusata. tai jos kiusataan niin siihen puututaan heti.”

”Kurinpito ja mahdollisen kiusaamisen lakkauttamisen yrittäminen.”

”vår skola är målmedveten och jobbar med problem som skall lösas.”

”Täällä puututaan hyvin kiusaamiseen liittyvissä asioissa”

8.2.3 Parasta koulussani itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueella

Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alue käsittää työn merkityksen ja arvostuksen sekä mahdollisuudet kehittää itsetuntoa, saada palautetta, ohjausta, kannustusta, rohkaisua ja mahdollisuuden vaikuttaa asioihin. Yläkoululaiset pitävät koulun parhaimpana ominaisuutena itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueella opettajien ammattitaitoa ja asiantuntemusta, sopivien opetusmenetelmien käyttöä ja sopivaa opetustahtia. Mieluisat oppiaineet ja valinnaisainemahdollisuudet tuodaan esiin koulun parhaimpina ominaisuuksina. Lisäksi mielekkäät oppimiskokemukset, onnistumismahdollisuudet, opettajien luottamus oppilaisiin ja oppilaiden mahdollisuudet vapaaseen työskentelyyn mainitaan koulun parhaimpina ominaisuuksina. Ohjaus ja tuki näitä tarvittaessa nähdään parhaimpana asiana, samoin mahdollisuus vaikuttaa kouluyhteisössä itseä koskeviin asioihin.

Opettajien asiantunteva ja innostava opetus

”Koulussa on hyvät ja asiantuntevat opettajat ja esimerkiksi kielten opiskelu on järjestetty hyvin.”

”koulussa saa hyvää opetusta.”

”suurin osa opettajista on mukavia ja lähes joka aineessa mennään hyvää tahtia ja opiskelu on helppoa koska opettajat osaavat opettaa”

”... Koulussamme on myös nuoria innostavia opettajia, jotka tekevät koulutyöstä hauskaa.”

”asiat opetetaan niin että ne ymmärtää eikä niiden kanssa ole myöhemmin vaikeuksia ja tunnit ovat hauskoja ja mieleen painuvia”

Oppilaille annetut vapaudet ja vastuu sekä opettajien luottamus oppilaisiin

Yläkoululaiset mainitsevat opettajilta saadun vastuun ja luottamuksen koulun parhaimmaksi ominaisuudeksi. Myös saadut vapaudet nähdään parhaimpina ominaisuuksina.

”täällä on aika vapaata työskentelyä ja useat opettajat luottavat oppilaisiin”

”i lilla matematik salen på rasten får man va frit på datorer, och läsa kalle anka, har ibland utom hus timmar annat än i jumpa, skolann har anpassad undervisning just för mig”

”Ei liikaa holhousta. saa toimia omatoimisemmin.”

”Viimeiset tunnit pidetään yhteen, koulussa on hyvät koneet, tunneilla saa aika vapaasti tehdä omia juttuja, täältä ei ole pitkämatka kirjastoon, urheilukentälle tai kauppoihin. Opettajat eivät puutu yleensä liikaa oppilaiden puuhiin.”

”Täällä saa vastuuta omista tekemisistään. Ja täällä on hyviä ja erilaisia kerhoja.”

”Se, että on mahdollisuus vaikuttaa omaan opiskeluunsa ja on erillaisia mahdollisuuksia.”

”man behöv int gå ut på rasterna , man får ha telefonen i skolan , man får klä sig hur man vill.”

Valinnaisaineet

Valinnaisaineet mainitaan usein koulun parhaimpana ominaisuutena, oppilaille on näin mahdollisuus vaikuttaa omaan opiskeluunsa mielenkiintonsa pohjalta. Taideaineiden mukanaan tuomia mahdollisuuksia luoviin tunteihin pidettiin koulun parhaimpana ominaisuutena.

”koulusassa parasta on tietyt valinnaisaineet, asialliset opettajat, lukujärjestyksen aikataulut ja ja hyvin onnistunut tuntien asioiden suunnittelu.”

”Koulussani on monia mukavia valinnais aineita...”

”Koulun paras ominaisuus on valinnaisaineet.”

”Vallinaiset, esim kässä ja sarjakuvakurssi on kivoja ja valinnaiset yleensäkin. Ne tekevät koulunkäynnistä siedettävämpää.”

”Musikaaliset ihmiset ja musiikin opiskelun mahdollisuus...”

Jatko-opintomahdollisuudet

Oppilaat mainitsevat koulun parhaimpana asiana yläkoulun tarjoamat mahdollisuudet edetä toisen asteen opintoihin, eli lukioihin, ammatillisiin oppilaitoksiin tai näiden kahden yhdistelmäopintoihin. Päästötodistuksen saaminen nähdään yläkoulun parhaimpana ominaisuutena.

”koulussa ei ole mitään hyvää! paitsi, että oppii joskus uusia asioita ja saa päästötodistuksen lukiota tai ammattikoulua varten.”

”Se että siellä oppii tarvittavat asiat jatko-opiskelun kannalta.”

Mahdollisuudet saada erityis- ja tukiopetusta

Oppilaat arvostavat mahdollisuutta saada erityis- ja tukiopetusta, sekä sitä, että saavat apua muissakin asioissa tarpeen mukaan.

”... lärarna förstår mig och kan vid behov ge specialtillstånd”

”Att man får hjälp om det behövs. Det finns skolkurator, hälsovårdare, rektor, elevhandledare m.m. som man kan besöka. De flesta lärare bryr sig ifall att man begär hjälp.”

Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet

Oppilaat kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa koulun parhaimpana ominaisuutena.

”jag tycker att alla behandlas respektfullt och blir hörda och lärarna tar våra åsikter i beaktande”

”koulun aulaa tehdään viihtyisämmäksi oppilaiden mielipiteiden kautta.”

”Oppilaiden mielipiteiden huomioon ottaminen.”

”Koulussamme oppilaat saavat mielestäni vaikuttaa asioihin (esim. sääntöihin, koulun juhliin, yms.) melko paljon.”

Oman identiteetin vahvistaminen ja kavereiden tuki

Se, että koulussa on mahdollista olla oma itsensä ja saa kavereiden hyväksynnän, koetaan koulun parhaimpana ominaisuutena.

”Man kan vara sig själv utan att alla skulle börja kommentera något om det.”

”Hyvät koulukaverit, jotka hyväksyvät minut itsenäni ja tukevat minua. Heidän kanssaan on hyvä olla ja heihin voi luottaa.”

”se että verrattuna muihin kouluihin tuntuu että me ollaan paljon kypsempiä”

8.2.4 Parannettavia asioita koulussani koulun olosuhteiden osa-alueella

Koulun olosuhteiden osa-alueelle kuuluvia konkreettisia kehitysehdotuksia asioita tuodaan runsaasti esiin kysymyksen ”Mitä asioita koulussasi tulisi erityisesti parantaa?” -vastauksissa.

Ympäristö, koulutilat, työvälineet

Oppilaat kiinnittävät huomiota oppimisympäristön viihtyisyyteen, toimivuuteen ja ruokailuun liittyviin asioihin. Parannuksia toivotaan koulun ympäristöön ja tiloihin liittyen runsaasti. Kohennusta vaativia tiloja ovat esimerkiksi luokkahuoneet, liikuntatilat, käytävät, säilytystilat sekä koulun ulkotilat. Työvälineisiin, tuoleihin ja pulpetteihin halutaan parannuksia. Kouluun voidaan haluta kunnan remonttia tai vaikuttaa pienempiin asioihin koulutiloissa. Moni haluaa parannusta koulun ahtaisiin ja epäsiisteihin wc-tiloihin.

”Meillä on ruman väriset seinät jotka masentavat ja verhotkin on aika vanhat (no ihan kuin sille asialle jaksettaisiin tehdä jotain). Myös ruoka on aika paha joinain päivinä, vaikka tiedän että iss yrittää parantaa toimintaansa mielipidekirjalla.”

”wessorna är I dåligt skick”.

”Koulussa on paljon kalliita fatboy patjoja, mutta ei tehtäväkirjoja? Mitä järkeä siinä on? Fatboy patjoja ei edes käytetä koskaan.”

Kouluympäristön viihtyisyyden parantamiseksi ehdotetaan kodikkuutta lisääviä asioita, kasveja ja pehmeitä sohvia. Julisteiden ja maalausten käyttö nähdään viihtyisyyttä tukevana tekijänä. Oppilaat

toivovat kotitalous- ja liikuntatunneille isompaa budjettia, jotta ruuan valmistuksessa käytettävät aineet olisivat monipuolisempia ja liikuntatuntien varustetaso kattavampi.

”Istumapaikkoja lisää ja kasveja lisää jotta saisi vähän virkeyttä kouluun ja happea :D”

”Seinät maalattiin justissa valkosiksi ja oppilaiden tekemät maalaukset piilotettiin. Voisiko kuviryhmät saada luvan tehdä maalaukset tyhjiin seiniin kuvistyonä? koulu näyttää laitokselta eikä kodikkaalta.”

”No köksän luokan ja liikunnan luokan budjetti olisi hieman suurempi esim. Köksässä saisi enemmän elintarvikkeita koska meillä on jouduttu leikkaamaan budjettia köksästä ja liikunnasta, ja liikunnassa olisi parempia varusteita.”

Sisäilma ja melu

Oppilaat kiinnittävät huomiota sisäilman laatuun. Ilmastointia halutaan parantaa varsinkin liikuntatiloissa, ne koetaan kuumiksi ja tunkkaisiksi paikoiksi. Toisaalta luokkien lämpötilaa halutaan kohottaa talvipakkasilla. Ilman kuivuus ja kirkas valaistus saavat myös osakseen parannusehdotuksia.

”Sisäilmaa ja lämpötiloja voisi parantaa.(Luokassa 117 on tosi kylmä talvella!”

”Enemmän sohvia ja lämpöä paljon enemmän sillä joka päivä varpaat on ihan jäässä ja pitää olla takki päällä ja opettajat valittavat että ei saa pitää takkia vaikka on näin kylmä.”

”ilmanvaihto on todella huono eivätkä koulun tilat ole kovin viihtyisät...”

”ilmastointi(liian kuiva ilma koko ajan..silmiä kirvelee ja kuivaa), valot (liian valosaa..kun on katot TÄYNNÄ lamppuja..)”

”Ilmastointi, oppilaat kapinoivat eniten välitunneilla, koska eivät halua kylmään pakkaseen seisomaan. Ja opettajista tulee ärsyyntyneitä ja kireämpiä koska joutuvat häätämään oppilaat ulos: koulun ilmapiiri huononee.”

”Opettajien pitäisi uskaltaa pitää oppilaat kurissa oppituntien aikana. Monesti tunneilla on erittäin vaikea keskittyä kaiken puheensorinan ja melun keskellä.”

”Melutasoa ja ilmastointia.”

Opetuksen järjestelyt

Oppilaat toivovat parannettavan koulutyöhön vaihtelevuutta, useammin järjestettäviä koulun kerhoja, retkiä ja erikoispäiviä. Aineistosta ilmenee kuitenkin myös, että joidenkin oppilaiden mielestä erikoispäiviä on jo liikaa.

”Täälläkin voisi olla jotain kerhoja koulun jälkeen.”

”Olisi kiva jos tehtäisiin enemmän retkiä ja järjestettäisiin yökouluja monille luokille, mutta muuten ei ole nyt mitään valitettavaa koulusta.”

”Saisi olla enemmän yhtenäisiä tapahtumia, kuten retkiä, teema-päiviä, yms. Oppilaat saisivat päättää vähän enemmän koulun asioista ja saisivat suunnitella koulun teema-päiviä enemmän, ei vaan ne jotka ovat tukareita.”

”... turhat teemapäivät- ja viikot voisi karsia pois ja kouluun tultaisiin vain opiskelemaan.ärsyttää kun pitää tulla kouluun turhaan jonkun huonosti organisoidun teemapäivän takia.-liikaa esitelmien tekoa samaan aikaan”

Joustavuus

Oppilaat kokevat, että koulussa tulee parantaa joustavuutta opiskelussa ja tehostaa ajankäyttöä.

”... Koulut vapaa ehtoisiksi tai joustava aikatauluisemmiksi.”

”Ruoan tasoa voisi nostaa. Koulun opomme voisi olla vähän joustavampi joissakin asioissa.”

”Ehkä mahdollisuus edetä enemmän oman koulun (entisen) tahtiin, eli vähän nopeammin.”

Jätteiden lajittelu ja kuljetusoppilaiden huomiointi

Jätteiden lajittelua halutaan parantaa kuten myös kuljetusoppilaiden huomiointia siten, etteivät he joutuisi odottamaan kuljetuksia pitkiä aikoja.

”Lukujärjestyksiä tehtäessä voisi ottaa huomioon kuljetusoppilaita, itse joudun nyt kevät lukukaudella odottamaan viikossa yhteensä 3tuntia ennen kuin linkki tulee, ja se on aika kyllästyttävää kun ei taksiakaan suostuta hommaamaan...”

”Koulukyytien mukavuutta, valinnaisaineden saatavuutta ja JÄTTEIDEN LAJITTELUA!!!!”

Välitunnit, lukujärjestys

Oppilaat tuovat esiin lukuisia parannusehdotuksia välituntien viettämiseen ja välituntiympäristöön liittyen. Välitunneille toivotaan mukavaa tekemistä tai paikkoja, joissa voi rentoutua. Välituntitoiminnaksi toivotaan mahdollisuutta pelata esimerkiksi pallopelejä, biljardia, koripalloa tai pingistä. Pihaan kaivataan lisää penkkejä ja viihtyisyyttä sekä sisätiloihin sohvia rentoutumista varten. Kovilla pakkasilla välitunnit halutaan viettää sisätiloissa. Oppilaat halusivat myös pidempiä välitunteja ja rauhaa välitunneille; oppilaiden mielestä yksi pidempi välitunti päivässä tarjoaa mahdollisuudet esimerkiksi pelaamiseen ja rentoutumiseen paremmin kuin useat lyhyet välitunnit. Eväiden syönti välituntisin tulee oppilaiden mielestä sallia, samoin puhelinten ja tietokoneiden käyttö. Parannusta halutaan myös välituntivalvontaan, se ehkäisee kiusaamista ja sitä, ettei välitunteja vietettäisi wc-tiloissa.

”Joinaki päivinä vois alkaa vaikka tuntia myöhemmin koulu. Ja sitte koulun pihalle vois laittaa jotaki kukkia ja tehdä viihtysämpi. Vaikka tuoleja pihalle enemmän ko nyt ko ne on aina varattuja ne kaks penkkiä.”

”Välituntioleskelutiloihin parannuksia. Bilispöytä ja bingispöydät takaisin. Niiden olemassaolo vähentäisi välitunti tupakointia.”

”Minusta pitäisi olla enemmän ulkovälitunteja....”

”Välituntialueissa olisi parannettavaa, jotain tekemistä voisi olla enemmän. Sisällä voisi olla enemmän penkkejä, siis luokkien edustalla ja aulassa.”

”Välituntitiloja voisi remontoida, lisää sohvia ja enemmän tilaa istua. Vessatiloja voisi laajentaa ja tehdä erilliseen paikkaan poikien ja tyttöjen vessat. joillain välitunneilla ei pääse välttämättä ollenkaan vessaan, sillä vessamäärä ei riitä.”

Koulun alkamisaika jakoi vastauksia, oppilaat haluavat parannuksia koulun alkamisaikoihin ja perusteluja ilmeni sekä aikaisemman että myöhäisemmän koulun alkamisajan puolesta. Lukujärjestyksen toivotaan olevan tuntimääriltään tasainen kaikissa periodeissa.

”Lisää välitunteja, lyhyemmät päivät. Tiedän, että lyhyet päivät ei ole mahdollista toteuttaa, mutta oppilaat jaksaisivat paljon paljon paremmin jos koulu alkaisi vaikka 9 eikä 8 joka aamu, saisi nukkua pidempään ja oppiminen olisi helpompaa ja kevyempää.”

”Några perioder är jättetunga, så man skulle kunna ha alla perioder nästan lika tunga eller lätta.”

Rangaistukset, palvelut

Oppilaat tuovat esiin useita sääntöihin ja rangaistuksiin liittyviä kohtia, säännöt saattavat heidän mielestään olla liian ankaria, mutta usein halutaan myös lisää kuria ja sääntöjen valvontaa. Parannusta halutaan siihen, että säännöt ovat tasapuoliset ja sääntöjen noudattamisen valvontaan. Sääntöjen valvonnassa nähdään olevan liikaa tulkinnanvaraa, joten niitä halutaan tarkennettavan. Oppilaat haluavat, että heidän mielipiteitään otetaan huomioon sääntöjä ja rangaistuksia laadittaessa, lisäksi rangaistusten suhteellisuuteen halutaan parannusta.

Vastuu omasta toiminnasta tuli esiin myös sääntöjen kohdalla. Välituntisin halutaan käydä esimerkiksi lähikaupassa, vaikka omalla vastuulla tai siten, että vanhemmat myöntävät oppilaalle kirjallisen luvan koulun alueelta poistumiseen kesken koulupäivän.

”saisi käydä kaupassa OMALLA VASTUULLA”

”enemmän tekemistä siestoilole, että voi lähteä siestoilla koulun ulkopuolelle mutta omalla vastuullaan.”

”..., että edes ruokatunnilla saisi poistua koulun alueelta, voisi tehdä niin että olisi aina vanhemmilta lappu, sellainen jolla saisi poistua välitunti alueelta.”

”rehtorin ja opettajien tulisi kokea milaista täällä on olla opiskelijana, eikä keittää kaikkea. välituntialue on aivan liian pieni ja semmoinen aidattu karsina jossa ei ole muuta tekemistä kuin tapella, kiusata ja nakkoo lumipalloja”

”opettajie pitäis vähä muuntaa noita sääntöjä että niit muutetaa meitä koulus lennosta että kaikki opettajat keksii omat säännöt”

”rangaistusten suhteellisuus... jos heittää yhden lumipallon, saa tunnin, kokemusta on, mutta jos vetää nuuskaa niin siitä ei tuu mitään -.-”

”Opettajat suosivat tiettyjä oppilaita, ja natavat epäoikeudenmukaisia rangaistuksia.Opettajat voisivat pitää kovempaa kuria tietyille henkilöille.”

”Opettajat voisivat yrittää olla oikeudenmukaisia oppilaita kohtaan. Kollektiiviset rangaistukset eivät aina toimi.”

”... rangaistumenetelmiä ja oikeuden mukaisuutta opettajien kohtelussa oppilaita kohtaan”

”Oppilaat saisivat vaikuttaa koulun sääntöihin....”

”Sääntöjen noudattamisen vahtimista”

”mielestäni koulun sääntöjä voisi hellätä”

”Joitakin sääntöjä tulisi muuttaa sillä eivät sovi enään nykypäivän yhteiskuntaan”

Toimivat tukipalvelut

Oppilaat kokevat, että terveydenhoitajan ja sosiaalityöntekijän/koulukuraattorin palveluihin tarvitaan parannuksia. Terveydenhoitajan vastaanotolle halutaan päästä nopeammin tarpeen ilmetessä. Oppilaat kokevat tärkeinä, että terveydenhoitajan ja koulukuraattorin vaitiolovelvollisuus pitää, yksityisasiat halutaan pitää yksityisinä. Muista palveluista koulun kirjaston toivotaan olevan enemmän auki ja kirjastossa halutaan käydä myös välituntisin.

”Hankkia kouluun terveydenhoitaja tai joku sijainen, jos ei vakituinen terveydenhoitaja ole paikalla”.

”että ois semmonen ihminen jolle vois puhua, niinku koulukuraattori. meillä ei oo semmosta.”

”terveydenhoitajan ja kuraattorin vaitiolovelvollisuutta pitäisi parantaa ja molempien puuttumista asioihin jotka eivät heille todellakaan kuulu.”

Ryhmäkoot, turvallisuus

Koulun turvallisuus tulee vastauksista esiin, samoin mainintoja pelosta. Nämä asiat mainitaan kertaluontoisesti. Toive pienryhmätyöskentelystä ilmenee myös parantamista vaativissa asioissa.

”turvallisuutta ja joidenkin opettajien laatua...”

”Oppilaita pidetään pelossa! Koulun turvallisuus alittaa kaikki kriteerit!!”

”Pienryhmiä pitäisi olla enemmän”

Kouluruokailu

Mielipiteet kouluruokailusta ja kouluruuasta jakaantuvat kahtia, aineistossa sekä kiitellään että moititaan kouluruokaa. Mainintoja siitä, että kouluruokaa tulee parantaa, on paljon. Kouluruokailua toivotaan parannettavan niin, että ruoka on riittävän laadukasta ja monipuolista. Kouluruokailun toivotaan olevan rauhallinen ja rentouttava hetki oppituntien lomassa. Oppilaat toivovat välipaloja, välipala-automaatteja sekä kahvi- ja kaakaokoneita. Myös energiajuomia toivotaan kouluihin.

”Ruokailutkaan eivät ole mukavia, koska siellä on välillä liikaa hälinää.”

”Koulun ruokailu, mitä siellä syötetäänkään miksi syötetään paha ruokaa ja kannustetaan syömään nimi nimi :(...”

”Koulussa pitäisi parantaa erityisesti kouluruokaa, sillä pitäisi syödä monipuolisesti erillaisia ruokalajeja. Olisi hyvä jos kouluruokana olisi joka viikko erillaisia ruokia ettei joka viikko samoja ruokia.”

”PAREMPI KOULURUOKA! ja useammin ruokailuun pehmeää leipää ja leivän päälle jotain esmi juustoa tai leikkelettä.... Ja pari kertaa viikossa voisi olla jälkiruokaa.”

”enemmän kahvikoneita”

”MÄKKI RUOKAA! LIMUKONE!”

”Koulun ruoka voisi olla parempaa ja sitä käytävillä voi olla esim. jtn patukkakoneita ym”

”ruoan ja välipalan tasoa”

”KOULURUOKA! lisäksi oppilaiden keskittymiskykyä ja viihtyvyyttä kun ei ole niin nälkä. Esim. Välipalat takaisin, tai vähintään välipala-automaatti. Myös viihtyvyyttä tulisi parantaa, mm. sohvia oppilaiden käyttöön. Koulun oma kioskikin olisi hyvä”

”Kouluruuan laatua ja minusta kouluihin pitäisi tulla ylä-astelaisille myös väli paloja koska jos on koulua klo 8-15 ja ruokailu klo 11 ja sitten opettajat valittavat keskittymis ongemista.”

”Kaikki, Et sais juoda ES. ES ES ES ES ES ES PÄRISEE. ES – se on jumalten juoma ES – Jonnen parhain kuoma ES – se saa keulimaan moposi ES – suuttuu opesi ja oposi kun koulun käytävillä yhä huutelet sä meemejä”

8.2.5 Parannettavia asioita koulussani sosiaalisten suhteiden osa-alueella

Oppimisilmapiiri

Oppilaat mainitsevat oppimisilmapiirin parantamiseen liittyvissä asioissa työrauhan edistämisen, negatiivisesta asenteesta luopumisen, syrjinnän vähentämisen ja luokkahengen parantamisen.

”Mielestäni koulussani tulisi oppilaiden ja opettajien keskuudessa parantaa työrauhaa luokissa ja oppilaiden käytöstapoja parantaa.”

”Oppilaat eivät tule hyvin toimeen keskenään, avointa syrjintää, johon puuttuminen tökkii, kouluja pitäisi olla niille, jotka haluavat oppia sekä niille, jotka eivät halua.”

”LUOKKAHENKIÄ PITÄIS KOITTA PARANTAA, KIITOS MOI.”

”luokkien ilmapiiriä. opettajat joutuvat välillä suunnilleen kärsimään.”

”Ilmapiiriä voisi parantaa.”

”Oppilaat vaikuttavat liikaa negatiivisella asenteella koulun ilmapiiriin.”

”Luokkani poikien aiheuttamaa häirintää opiskelussa ja ilmapiiriä”

Erilaisuuden hyväksyminen, suvaitsevaisuus

Oppilaat haluavat, että koulussa on suvaitsevainen ja hyväksyvä ilmapiiri. Erilaisuuden hyväksymisessä ja kaikkien kanssa toimeen tulemisessa nähdään parantamisen varaa. Yhteistyötä tulee myös osata tehdä kaikenlaisten ihmisten kanssa, vaikka toisen erilaisuus häiritsisi, ei sitä tarvitse tuoda esiin.

”Att man ska acceptera en människa som den är och om man på något sätt hatar en människa så behöver man inte visa det. t.ex visa miner, prata illa och stirra i grupp på den människan som just en i gruppen hatar. Att alla får vara säg själva utan att tveka”

”Ehkäpä toisten oppilaiden hyväksyminen ja heidän kanssan toimeentulemisessa on eniten kehityksen varaa.”

”lisää suvaitsevaisuusopetusta”

Ryhmien toiminta

Joissakin kouluissa oppilaat kaipaavat yhteisöllisyyttä ja yhteishenkeä lisää, pääsääntöisesti näihin liittyvät asiat oli kuitenkin mainittu koulun parhaimpina ominaisuuksina.

”Mielestäni yhteishenkeä pitäisi parantaa, rohkaista oppilaita olemaan käyttämättä päihkeitä vain kavereiden takia, joidenkin opejen voi vähän tarkkaila käytöstään ja kiusaamista pitäis vähentää jotenkin.”

Koulukiusaaminen

Oppilaiden vastauksista käy ilmi, että keinoja koulukiusaamisen ehkäisemiseen ja siihen puuttumiseen on edelleen kehitettävä. Koulukiusaamisen ennalta ehkäisy ja välitön puuttuminen kiusaamistapauksia havaittaessa ovat asioita, joihin oppilaat haluavat parannuksia. Oppilaat mainitsevat, että koulukiusaajien rangaistuksia halutaan kehittää edelleen vaikuttaviksi. Oppilaat arvostavat sitä, että koulussa on toimintamalleja, joiden mukaan edetään, mikäli kiusaamista tai muita ristiriitatilanteita ilmenee. Vastauksissa tulee esiin myös se, että vähemmistöjen kiusaamista halutaan ennaltaehkäistä entistä tehokkaammin.

”Opettajien tulisi kiinnittää enemmän huomiota koulu kiusaamiseen ja syrjittyihin oppilaihin.”

”se että kiusaamiseen puututaan heti”

”Valvoa enemmän maahanmuuttajia, koska niitä kiusataan niin paljon, joten jos opettajia olisi lähetyvillä eivät kiusaajat uskaltaisi lähelle.”

”IHMISIÄ EI SAA KIUSATA vaikka ei koulukiusaamista saada koskaan poistettua”

” ... sen lisäksi myös kiusaamisen nolla toleraatio olisi pakollinen, koska sitä on omien kokemusteni mukaan enemmän kuin ennen, ja stä on AIVAN liikaa.”

”Opettajien tulisi kiinnittää enemmän huomiota koulu kiusaamiseen ja syrjittyihin oppilaihin.”

”Kiusaamisen vahtimista ja estämistä, sekä valvontaa. Koulussa on paljon ilkeää käyttäytymistä, sääntöjen rikkomista ja kiusaamista.”

”opettajien pitäis olla enemmän kiinnostuneita esim kiusaamisesta. Aika onnistuneesti ne sulkee silmänsä siltä.”

Opettaja-oppilassuhde

Opettajilta toivotaan oikeudenmukaista ja tasapuolista kohtelua oppilaita kohtaan. Tiettyjen oppilaiden suosimista ei haluta tapahtuvan, samoin toivotaan parannusta siihen, ettei syyllisiksi epäiltäisi aina samoja henkilöitä. Oppilaiden yksilöllisyyden huomioimista halutaan paremmaksi, opettajien toivotaan käyttäytyvän esimerkillisesti ja noudattavan koulun sääntöjä ilman erivapauksia. Opettajilta odotetaan kiitosta, kun oppilas on tehnyt koulutyönsä hyvin, sekä joustavuutta, reiluuutta, suvaitsevuuutta, huumorintajua ja tilannetajua.

”Opettajien ei pitäisi ottaa tiettyjä oppilaita silmätikuiksi , eikä kohdella heitä sen mukaisesti. Olisi miellyttävämpää opiskella , jos opettajat kohtelisivat kaikkia tasavertaisesti.”

”Vois olla enempi uutta eikä vain samanlaista ja että oppilaat olisivat kaikki samanarvoisia ja ei suosita vain tiettyjä oppilaita.”

”jämnlikhet mellean lärare och elever.T.ex. att lärarna inte heller får dricka eller äta på timmarna eller T.ex. att lärarnas stolar i klassen är mjuka och bekväma som man kan justera höjden på. Och att lärarna inte heller får åka hiss om inte eleverna ock”

”Tiettyjen opettajien pitäisi pitää oppilaitakin ihmisinä... se olisi inhimillistä, että jos tekee tehtävät hyvin niin saisi edes pientä kiitosta eikä vain heti seuraavana päivänä äksyilyä sun muuta...”

”jonkunnäköstä rajjaa tuoho välitunnille survomiseen! Opettajat seisoo kahvikupit käessä tuolla ulko-oven eessä ja heittää oppilaat ulos 27- asteen pakkaseen! ja sitte ku siellä jonku keuhkokuumeen on saanu nii sitte vaen sanotaan että oisit pukenu lämpi”

”Opettajien suvaitsevaisuutta, oppilaiden huomioon ottaminen omina yksilöinä, reiluus”

” ... opettajien huumorintaju (muutamilla)”

Johtaminen

Johtamiseen liittyvissä asioissa oppilaat tuovat esiin ajatuksensa koulun rehtorista, rehtoriin ollaan tyytymättömiä.

”antaa potkut rehtorille”

”uus rehtori ja uusia upettajia”

”Rehtori vaihtoon.”

Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä ei juurikaan kommentoitu. Esiin tuotiin toive kommunikoinnin parantamisesta ja lisäksi ehdotettiin, että oppilas voisi poistua koulun alueelta välitunnin aikana vanhempiensa luvalla.

”... ja se, että edes ruokatunnilla saisi poistua koulun alueelta, voisi tehdä niin että olisi aina vanhemmilta lappu, sellainen jolla saisi poistua välitunti alueelta.”

”... terveydenhuollon ja koulun välistä kommunikointia, kommunikointia yleensäkin.. ”

8.2.6 Parannettavia asioita koulussani itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueella

Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alue sisältää asioita liittyen työn merkitykseen ja arvostukseen sekä mahdollisuudet itsetunnon kehittämiseen, palautteeseen, ohjaukseen, kannustukseen, rohkaisuun ja vaikuttamiseen. Oppilaat haluavat hyvän oppimisympäristön, jossa on mahdollista opiskella mielenkiintoisia aineita eri opetusmenetelmiä hyödyntäen. Oppilaat haluavat enemmän kehuja ja arvostusta koulutyölleen ja opettajien toivotaan luovan hyvät mahdollisuudet

oppimiselle. Opettajien ja sijaisten toivotaan olevan päteviä, oikeudenmukaisia ja ystävällisiä. Opetuksen laatua halutaan parantaa, opettajilta ja sijaisilta toivotaan monipuolisempia opetusmenetelmiä. Opetustahdin toivotaan olevan sopiva ja perustyövälineiden kunnossa ennen kuin kouluun hankitaan vähemmän hyödyllisiä tavaroita. Opettajilta ja sijaisilta toivotaan aitoa kiinnostusta oppilaita kohtaan, toiset oppilaat haluaisivat sitä, että opettajat kiinnittäisivät huomiota oppilaisiin myös vapaa-ajalla, toisten mielestä koulu ei saisi puuttua oppilaiden vapaa-ajan tekemisiin.

Vastuu oppimisesta ja opettajien luottamus

Oppilaat haluavat parantaa saamaansa vastuuta omasta oppimisestaan ja sitä, että opettajat luottaisivat oppilaisiin entistä paremmin.

”Oppilaisiin tulisi luottaa enemmän ja antaa enemmän vastuuta itsestään!”

Opettajien oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus sekä rauhallinen oppimisympäristö

Tasapuolista ja oikeudenmukaista kohtelua halutaan parantaa. Kokeiden arvostelun ja todistusarviointien halutaan olevan oikeudenmukaisia. Oppimisympäristön rauhaa halutaan parannettavan, jotta keskittyminen oppimiseen on mahdollista. Kollektiivisia rangaistuksia kritisoidaan, rangaistus tulee antaa sääntöjä rikkoneelle.

”oikeuden mukaisuutta: jos muut saavat vaihtaa paikkaa niin minäkin haluan. en tarkoita sitä että vain ainoastaan mua ei kuunnella, vaan pari tiettyä saa vaihtaa sitä paikkaa. aika pikku juttu mut kuiteskii.” *”Todistukseen oikeudenmukaisempia numeroita! Kokeiden arvio reilummaksi!”*

”usein luokassa on myös työrauhan puute joten tuntuu että opettajat ovat turhan lepsuja meluamisen suhteen”

”oppilaita ei saisi kohdella eri arvoissa, vaan kaikkia samalla tavalla. Ruoka voisi olla joinakin päivinä parempaa.”

” opettajat eivät kohtele oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasaarvoisesti”

” Opetusta, rangaistumenetelmiä ja oikeuden mukaisuutta opettajien kohtelussa oppilaita kohtaan”

”Tieto ei kulje oppilaille kun huhupuheina, eli ei oiekni tiedä aina tuoevista tapahtumistajne. Oppilaille vastuuta”

”saisi käydä kaupassa OMALLA VASTUULLA”

”Oppilaisiin tulisi luottaa enemmän ja antaa enemmän vastuuta itsestään!”

”Sitä että oppilaatkin saisi päättää säännöistä/vaikuttaa niihin..ja kun tääl saa niin helposta istumist ja paljon verrattuna muihin kouluihin..vaikka kuinka on hyvä koulu jossa laitetaan kiusaaminen kuriin niin ei kaikki uskalla kertoa kiusaamisesta..”

”opettajien kannattaisi enemmän kannustaa oppilaita ja kuunnella mitä he sanovat!!!!!!!!!!!!”

”Hyviä oppilaita lisää. Oppilaat saisivat itse vaikuttaa lukujärjestyksiin ja oppilaat saisivat järjestää kaikenlaisia tapahtumia. Tai muuten ylipäätään lisää tapahtumia ja retkiä. Lisää tet - harjoittelujaksoja.”

”Kauppa-asiaa pyrin oppilaskunnassa vaikuttamaan hyvin perustein. Sanotaan, että siellä voi vaikuttaa. Olen sihteeri, mutta toiveita otetaan vain ykkösluokan muumipäiviin, ylä-astetta kuulla. Silti meidän odotetaan ottamaan vastuuta.”

”Ei mikään. Keskitytään aivan liikaa erityisoppilaisiin ja 10.- luokkalaisiin. Nyt kun luette tämän, varmaan sivuutate tämän.”

Tuki- ja erityisopetus

Tukiopetusta, erityisopetusta ja muuta apua halutaan saada paremmin oppilaan näitä tarvitessa. Tukiopetukseen haluavat toisinaan myös ne, joita varten sitä ei varsinaisesti ole tarkoitettu, esimerkiksi oppilaat, jotka haluavat nostaa hyvät arvosanansa kiitettäviksi. Tukiopetuksen toivotaan olevan kaikille mahdollista.

”Tukiopetuksen saatavuutta, vain huonosti tunnilla käyttäytyvät pääsevät sinne.”

”Erityisopetuksen ja tukiopeuksen maohollisuutta parantaa.”

”Oppilaiden henkilökohtaista ohjausta tulisi kehittää, samoin luokkien ryhmähenkeä tulisi jotenkin parantaa.”

Valinnaisaineet

Valinnaisaineet on suurimmaksi osaksi mainittu ”parasta koulussani” -vastauksissa. Valinnaisaineet ovat suosituimpia oppiaineita, mutta kritiikkiä kohdistuu siihen, mitä ja kuinka paljon aineita voi vapaasti valita ja tätä asiaa halutaan parantaa.

”Valinnaisten erilaisuutta, varsinkin yhdeksännelle luokalle valittavien lyhyiden valinnaisten palauttamista oikeasti valinnaisiksi (siis itse voi valita).”

8.3 Yhteenveto oppilaiden tuottamista hyvinvointimallin sisällöistä osa-alueittain

Seuraavissa taulukoissa on yhteenveto oppilaiden tuottamista sisällöistä koulun hyvinvointimallin eri osa-alueille. Koulun olosuhteiden osa-alue (having), sosiaalisten suhteiden osa-alue (loving) ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alue (being).

KOULUNI PARAS OMINAISUUS		
KOULUN OLOSUHTEET, HAVING	SOSIAALISET SUHTEET, LOVING	MAHDOLLISUUS ITSENSÄTOTEUTTAMISEEN, BEING
<ul style="list-style-type: none"> • Oppimisympäristön viihtyisyys, turvallisuus ja toimivuus • Hyvät työvälineet ja tekniset apuvälineet • Toimiva työjärjestys • Koulun selkeät ja tasapuoliset säännöt ja valvonta • Mielekäs välituntitoiminta • Koulun toimivat tukipalvelut • Laadukas kouluruoka ja välipalamahdollisuus • Vaihtelu koulutyössä • Koulun läheisyys • Turvallisuus • Pienryhmät 	<ul style="list-style-type: none"> • Koulun ilmapiiri ja sosiaaliset suhteet • Yksinäisyyden ja kiusaamisen ehkäisy • Ratkaisut ongelmatilanteissa • Hyvä koulunneilmapiiri 	<ul style="list-style-type: none"> • Mieleiset oppiaineet ja valinnaisaineet • Uusien asioiden oppiminen • Hyvä opetus, sopiva opetustahti • Mahdollisuus tukiopetukseen • Avunsaanti • Luottamuksellinen toiminta • Vastuu koulutyöstä • Mahdollisuus kehittää itseään ja omaa identiteettiään • 2. asteen opintoihin valmistaminen • Oppilaat tulevat kuulluiksi • Opettajat antavat vapautta ja luottavat

TAULUKKO 2. Koulun parhaat ominaisuudet oppilaiden esiin tuomina.

PARANNETTAVIA ASIOITA KOULUSSANI		
<p>KOULUN OLOSUHTEET, HAVING</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppimisympäristön viihtyisyys ja työvälineiden kunto • Välituntiympäristö ja välituntitoiminta • Lukujärjestys ja koulun alkamisaika • Koulutyön vaihtelevuus • Kouluruoka ja välipalat • Jätteiden lajittelu • Tukipalvelujen toimivuus • Koulun säännöt ja rangaistukset • Sisäilman laatu • Meluhaitat • Kuljetusoppilaiden huomiointi 	<p>SOSIAALISET SUHTEET, LOVING</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kiusaamisen ehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen • Yhteisöllisyys ja yhteishengen luominen, ystävystyminen • Ilmapiirin avoimuus, rauhallisuus, viihtyisyys • Ihmisten suvaitsevaisuus ja kommunikointi • Opettajien oikeudenmukaisuus, tasapuolisuus ja joustavuus 	<p>MAHDOLLISUUS ITSENSÄTOTEUTTAMISEEN, BEING</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppilaiden mielipiteiden kuunteleminen • Oppimisrauha • Erilaisten opetusmenetelmien käyttö • Opettajien ja sijaisten pätevyys • Opetuksen laatu • Oppilaiden kehuminen ja työn arvostaminen • Opettajien kiinnostus oppilaita kohtaan • Oppilaille annettava vapaus ja vastuu omasta oppimisesta ja välituntien vietosta • Opettajien oikeudenmukaisuus • Tukiopetuksen saatavuus

TAULUKKO 3. Oppilaiden mielipiteitä parannettavista asioista koulussa.

9. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkielman tarkoituksena oli vastata kysymykseen, mitkä tekijät tukevat kouluhyvinvointia yläkoululaisten näkökulmasta sekä kartoittaa yläkoululaisten antamia kehitysehdotuksia kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Tarkoituksena oli saada esiin oppilaiden itsensä sanoittama sisältö kouluhyvinvoinnin osa-alueille. Kouluhyvinvointia tutkittaessa on tärkeää tuoda esiin nimenomaan nuorten näkemys, nuoret painottavat vastauksissaan eri asioita kuin opettajat ja vanhemmat (Casas 2011). Tietoa voidaan hyödyntää edelleen koulujen terveyden edistämisen kehittämistyössä sekä poliittisessa päätöksenteossa kasvatusta- ja opetustyötä suunniteltaessa.

Kouluhyvinvoinnin edistämiseen yläkouluissa tulee kiinnittää huomiota, koska kouluhyvinvointia mittaavien tutkimusten tulokset ovat jo vuosikymmenten ajan osoittaneet, että vaikka suomalaisten oppilaiden oppiminen ja taitotaso on kansainvälisesti katsottuna huippuluokkaa, ei oppilaiden kouluhyvinvointi yllä samalle tasolle. Kouluhyvinvoinnin parantaminen vaikuttaa laaja-alaisesti yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasoilla. Oppilaiden hyvinvointi arkisessa oppimisympäristössään vähentää väestön jakautumista hyvä- ja heikko-osaisiin ja ehkäisee lasten ja nuorten syrjäytymistä (Veivo & Vilppola 1998; Luopa ym. 2010; Halme 2012). Yksittäisen oppilaan tasolla kouluhyvinvoinnin lisääminen nostaa todennäköisesti tämän oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia (Ireson & Hallam 2005, 308 – 309).

Aineistona käytettiin yläkoululaisten antamia Koulun hyvinvointiprofiili -kyselyn tietoja lukukaudelta 2010–2011. Koulun hyvinvointiprofiilin avoimet kysymykset antoivat oppilaille hyvät mahdollisuudet tuoda esiin heille itselleen tärkeimpiä asioita. Vastaustila oli rajoitettu 255 merkkiin, vastaukset olivat lyhyitä, ja näin ollen niitä oli mahdollista analysoida runsaasti. Toisaalta lyhyet vastaukset eivät mahdollistaneet narratiivisuutta, jota olisi voinut saavuttaa esimerkiksi haastattelun avulla. Vastausten runsas lukumäärä edesauttoi tutkimuksen luotettavuutta ja antoi laaja-alaisen näkökulman yläkoululaisten ajatuksiin. Tutkimustulokset kuvaavat koko Suomea, sillä vastaajia oli kautta maan, niin kaupungeista kuin maaseuduilta. On huomioitava, että avoimet kysymykset sijoittuivat kyselylomakkeen loppuun, joten lomakkeen aiemmat kysymykset ovat ohjanneet oppilaiden ajattelua kouluhyvinvoinnin osa-alueille. Aineistoa lähestyttiin käyttäen teoriaohjaavaa kvalitatiivista ja kvantitatiivista sisällönanalyysia, ohjaavana teoriana käytettiin koulun hyvinvointimallia. Teoria osoittautui kattavaksi ja oppilaiden vastaukset sijoittuivat

hyvinvointimallin eri osa-alueille. Tutkimuksen tärkein anti oli oppilaiden itsensä sanoittamat sisällöt hyvinvointimallin eri osa-alueille.

Mielenkiintoinen havainto oli, että oppilaat perustelevat vastauksiaan terveydentila (health status) osa-alueen kautta. Tämä osoittaa sen, että oppilaat tiedostavat asioiden vaikutuksen omaan terveyteensä ja näyttävät haluavan terveyttä edistävän oppimisympäristön. Terveystieto oppiaineena on tärkeässä asemassa, jotta koululaiset oppivat laaja-alaiseen hyvinvointiajatteluun. Myös kokonaisvaltaisessa oppimisessa yksi tärkeistä tavoitteista on se, että oppilaiden terveyden lukutaitoa vahvistetaan ja oppiminen tai saavutukset ovat voimakkaasti yhteydessä terveyteen ja hyvinvointiin (Wolfe, 1985; Symons ym. 1997). Erytishuomion ansaitsee sen tiedon vahvistaminen, että asianomaisilta itseltään tulee kysyä heitä koskevia asioita, yläkoululaiset pystyvät perustelevaan vastauksiaan ja huomioimaan terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä asioita. Oppilaiden osallistuminen heitä koskevien asioiden suunnitteluun ja toteutukseen tulee tehdä mahdolliseksi.

Kvantitatiivinen sisällönanalyysi antoi tietoa siitä, millaisiin asioihin oppilaat kiinnittävät lukumääräisesti eniten huomiota. Koulun olosuhteiden merkitys kouluhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä nousi määrällisessä sisällönanalyysissä selkeästi esiin, oppilaat antoivat runsaasti vastauksia, jotka liittyivät koulun olosuhteiden osa-alueeseen. Konkreettisia kehitysehdotuksia koulun olosuhteiden kehittämiseksi ilmeni runsaasti, joten vaikuttaa siltä, että oppilaiden on helppo tarttua konkreettisiin asioihin. Abstraktisella tasolla olevia ehdotuksia ilmeni aineistossa vähemmän, vaikka aiempien tutkimusten valossa nimenomaan itsensä toteuttamisen ja -kehittämisen mahdollisuudet ovat tärkeitä kouluhyvinvointia lisääviä asioita. (Konu & Lintonen 2006b).

Kvalitatiivinen sisällönanalyysi toi esiin laaja-alaisesti oppilaiden näkemyksiä kouluhyvinvointia tukevista asioista. Kvalitatiivinen tutkimus täydentää ja syventää kvantitatiivisten tutkimusten antamaa tietoa, kvantitatiivisen tutkimuksen ohella tarvitaan myös kvalitatiivisin menetelmin tehtävää tutkimusta ilmiöiden kuvaamiseksi ja niiden luonteen selvittämiseksi. Kvalitatiivinen tutkimus tuo lisää ymmärrystä mikro- ja makrotason asioihin ja antaa esimerkiksi yhteiskunnallisille päätöksille kokonaisvaltaisia perusteluja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tärkeimmät huomiot oppilaiden esiin tuomista asioista käsitellään hyvinvointimallin osa-alueittain.

Koulun olosuhteiden osa-alue

Oppimisympäristön viihtyisyys ja toimivuus

Koulun olosuhteiden osa-alueella esiin nousivat oppimisympäristön viihtyisyyteen, turvallisuuteen ja toimivuuteen liittyvät asiat. Oppimisympäristön viihtyisyyteen pystytään vaikuttamaan pienilläkin asioilla ja oppilaiden mahdollisuuksia osallistua oppimisympäristönsä toimintojen suunnitteluun ja kehittämiseen tulee lisätä. Yhteistyöllä luodaan hyvinvointia, sitoutetaan oppilaita, ja saatetaan ehkäistä esimerkiksi viikonloppuisin tapahtuvaa ilkivaltaa kouluympäristössä. Käytännön mahdollisuuksia on lukuisia. Teemaviikkoja, talkoita tai oppituntien sisältöjä voidaan suunnitella siten, että oman oppimisympäristön viihtyisyyteen kiinnitetään huomiota ja tehdään yhdessä parannuksia.

Välituntitoiminta

Monipuolinen oppimisympäristö mahdollistaa myös mielekkään välituntitoiminnan. Välituntien haluttiin olevan piristäviä taukoja oppituntien lomassa. Oppilaat näkivät monipuolisten välituntimahdollisuuksien vähentävän oppilaiden terveydelle haitallista toimintaa välitunneilla. Koulun ja kunnan muiden toimijatahojen yhteistyöllä voidaan koulujen pihosta luoda monien mahdollisuuksien ympäristöjä, joita esimerkiksi nuorisotoimi voi hyödyntää iltaisin ja viikonloppuisin. Koulun toimintamahdollisuuksien hyödyntäminen koulun jälkeen koettiin hyvinvointia edistäväksi, samalla se lähentää oppilaita ja koulua myös vapaa-ajalla. Asenneilmaston muutoksella tulee pyrkiä siihen, että oppilaat näkevät koulujen pihojen antamat mahdollisuudet kokoontua myös iltaisin ja viikonloppuisin, ja että he kokevat alueet sellaisiksi, joita kannattaa vaalia. Koulun pihan ja välineiden on tärkeä innostaa nuoria liikkumaan, mahdollisuuksia arkiliikunnan harrastamisen tulee olla siinä ympäristössä, jossa nuori viettää useita tunteja päivittäin.

Säännöt ja valvonta

Oppilaat toivat esiin, että sääntöjen ja rangaistusten tulee olla tasapuolisia kaikille. Säännöt antavat turvaa murrosikäiselle, oppilaat toivat esiin myös halunsa saada turvallisempi oppimisympäristö.

Selkeät ja tasapuoliset toimintaperiaatteet luovat yhtenäisen toimintalinjan. Parhaisiin tuloksiin päästään, mikäli oppilaat otetaan mukaan sekä sääntöjen että rangaistusten laadintaprosesseihin ja annetaan oppilaille itselleen vastuuta sääntöjen noudattamisesta. Yläkoululaiset pystyivät perustelevaan vastauksensa kattavasti, asioiden pohdinta laaja-alaisesti ja eri osapuolia ja seikkoja huomioiden opettaa päätöksentekotaitoja. Sääntöjen noudattamisen valvontaa haluttiin lisätä ja opettajilta toivottiin kurinpitoa, uskallusta puuttua sääntörikkomuksiin ja rangaistusten antamista sääntörikkomuksia huomatessaan.

Kouluruoka

Kouluruoka mainittiin kommentoissa usein, näin ollen voi todeta, että kouluruokailuun liittyvät asiat koettiin tärkeiksi. Oppilaat arvostivat sitä, että heidän mielipiteitään otetaan huomioon ruokalista laadittaessa. He ymmärsivät välipalan merkityksen pitkän koulupäivän aikana, arvostivat koulun välipalamahdollisuutta ja olivat valmiita maksamaan välipaloista. Mahdollisuus terveellisiin välipaloihin nähtiin mahdollistavana tekijänä sille, että makeisten ja limonadin kulutusta voidaan vähentää. Toimiva kioski ja monipuoliset välipalamahdollisuudet voivat lisäksi vähentää tarvetta poistua koulun alueelta koulupäivän aikana.

Koulun olosuhteiden osa-alueen asioihin voidaan vaikuttaa kunnallisella ja koulu yhteisön tasoilla. Taloudelliset resurssit vaikuttavat toimintaan, kuitenkin tässä osiossa on asioita, joiden toteuttaminen on mahdollista myös alhaisin resurssein ja esimerkiksi osana koululaisten projektityöskentelyä. Välipalamahdollisuus voidaan toteuttaa oppilaskunnan toimesta, samoin turnauksia ja tapahtumia on mahdollista järjestää koulun tiloissa ilman suuria kustannuksia. Koulu ympäristön viihtyisyyteen pystytään vaikuttamaan esimerkiksi oppilastöiden avulla. Oppilaille tulee antaa mahdollisuus ideoida terveyttä edistävää koulu ympäristöä, oppilaslähtöisyys, annettu vastuu ja vaikutusmahdollisuudet sitouttavat toimintaan.

Sosiaalisten suhteiden osa-alue

Sosiaalisten suhteiden osa-alueella esiin nousivat koulun ilmapiiriin, yhteisöllisyyteen ja koulukiusaamiseen liittyviä asioita. Tämän kategorian vastaukset olivat humaaneja, ihmisarvoa kunnioittavia ja osoittivat yläkoululaisten halua käyttäytyä toisia kohtaan kunnioittavasti.

Oppimisilmapiiri

Oppimisilmapiirin viihtyisyys, avoimuus, rauhallisuus ja siellä työskentelevien kommunikointi, yleinen suvaitsevaisuus ja hyväksyntä nousivat aineistosta erityisesti esiin. Nämä asiat antavat oppilaille mahdollisuuden hyvään oppimisilmapiiriin ja sen myötä uusien asioiden oppimiseen ja oivalluksiin. Ilmapiiriasioihin tulee kiinnittää erityistä huomiota, jotta oppilailla on mahdollisuus oppimiseen hyvässä ja rauhallisessa ympäristössä. Oppilaat nimesivät myös tunnetiloja, jotka tukevat kouluhyvinvointia, esimerkiksi mainituista olivat iloisuus, rentous, innokkuus, luotettavuus ja avoimuus.

Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyyden kokemukset ja yhteenkuuluvuuden tunne muiden oppilaiden kanssa rakentavat kouluhyvinvointia, nuoren identiteettiä ja itsetuntoa. Yhteisöllisyyden merkitys ilmeni ja sen nähtiin käsittävän sekä oppilaiden keskinäiset suhteet, että suhteet opettajiin ja koulun muihin työntekijöihin sekä koulun ja kodin väliset suhteet. Yhteenkuuluvuuden tunne koettiin tärkeänä. Ihmisen identiteetti ja sosiaalisen olemassa olon perusta muodostuvat siitä, että ihminen kuuluu sosiaalisiin verkostoihin (Allardt 1976). Yhteisöllisyydellä on osoitettu olevan terveysvaikutuksia, yhteys sekä fyysiseen terveyteen että mielenterveyteen (Hendry & Reid 2000; Hyyppä & Mäki 2003; Ziersch ym. 2005; DuBois & Silverthorn 2005) ja yhteisöön kuulumisen ja yhteisten arvojen jakaminen synnyttää maksimaalisen onnellisuuden tunteen (Gilbert 2006).

Suvaitsevaisuus

Yläkouluikäiset haluavat sekä kuulua ryhmään että toisaalta taas erottautua ryhmästä. Erilaisuuteen tutustuminen tekee siitä tutumpaa, oman näkemyksen laajentuessa ennakkoluulot ja pelot saattavat väistyä. Oppilaita kannattaa motivoida siihen, että he haluavat oppia työskentelemään eri tavoin toimivien ja ajattelevien kanssa, löytämään yhteisiä ratkaisuja asioihin. Koulu tarjoaa turvallisen kasvuympäristön ja nuori oppii erilaisissa sosiaalisissa suhteissa itsestään ja muista, sekä löytämään omia vahvuuksiaan ja kehittämään heikompia osa-alueitaan. Mielenkiintoa herättävää oli myös nuorten ajatukset suvaitsevaisuudesta. Nuoret pitivät tärkeänä sitä, että kaikki saavat olla omia yksilöitään, toisten huomioon ottamista arvostettiin, kavereita haluttiin kannustaa ja kaikenlaista syrjintää haluttiin kitkeä pois koulumaailmasta. Koulu voitiin nähdä paikkana, jossa opetellaan sosiaalisia taitoja elämän varrelle, yhteistyötä erilaisten ihmisten kanssa ja kompromissien tekoa.

Myös monikulttuurisuuden arvostaminen näkyi vastauksissa. Se ymmärrettiin rikkautena, arvokkaana ja vaalittavana asiana, tämä asia on myös tärkeä koulun ilmapiirin kannalta.

Koulukiusaamisen ehkäisy ja varhainen puuttuminen

Koulukiusaaminen on vakava asia, jota on ennalta ehkäistävä ja johon on puututtava heti, kun sitä havaitaan. Kiusaamisen lisäksi yksinäisyys ja syrjäytyminen ovat asioita, joihin tulee reagoida välittömästi. Oppilaat näyttivät huomioivan edellä mainittuja asioita vastauksissaan. Kehittämistoimia kiusaamisen ehkäisemiseksi tarvitaan edelleen, vaikka ehkäisevää kehittämistyötä onkin jo tehty laajasti ja toimien myötä on saavutettu hyviä tuloksia (mm. KiVa Koulu -hanke). Internetin verkkomaailma luo omat haasteensa, kiusaaminen on suhteellisen yleistä verkossa, noin 11 % nuorista on kokenut verkkokiusaamisen kohdistuvan itseensä (Lindfors ym. 2012). Myös aikuisten voi olla vaikeampi havaita verkossa tapahtuvaa kiusaamista. Kiusaajan auttaminen on yhtä tärkeää kuin kiusatun, ja nuoret on hyvä saada ymmärtämään, että kiusaajalla itsellään on ongelmia, joihin hän tarvitsee apua. Oppilaat näyttivät arvostavan sitä, että kouluissa on ratkaisumalleja kiusaamista ja muita ongelmatilanteita varten. Tieto siitä, että erilaisiin tilanteisiin on jo etukäteen mietitty ratkaisumalleja, parantaa kouluhyvinvointia. Ratkaisukeskeistä asioiden käsittelytapaa on hyvä oppia kouluyhteisöissä, ongelmatilanteisiin etsitään ja löydetään ratkaisuja yhdessä. Ratkaisumallien suunnittelu yhdessä opettajien kanssa saattaa antaa oppilaille myös osallisuuden ja arvostuksen tunnetta sekä opettaa laaja-alaiseen ajatteluun. Kiusaaminen vähenee myös silloin, kun edistymistä tapahtuu jollain muulla sosiaalisten suhteiden osa-alueella, näitä ovat esimerkiksi yhteisöllisyyden ja ystävystymisen edistämiseen tähtäävät toimet, avoin ja suvaitsevainen ilmapiiri, oikeudenmukaisuus, syrjinnän ehkäiseminen ja siihen puuttuminen.

Opettajien oikeudenmukaisuus ja joustavuus

Vastaukset osoittivat, että opettajilta odotettiin oikeudenmukaista, tasapuolista ja joustavaa käyttäytymistä. Opettajan huumorintajua ja tilannetajua arvostettiin myös, ne rakentavat hyvää oppimisilmapiiriä. Opettajien kiinnostuneisuus oppilaita kohtaan nousi aineistosta esiin, opettaja pystyy sitomaan opetetut asiat oppilaiden maailmaan silloin, kun hän on aidosti kiinnostunut nuorista, heidän elämänvaiheestaan ja nuorten arkisista asioista.

Itsensätoteuttamisen mahdollisuuksien osa-alue

Valinnaisaineet

Valinnaisaineet näyttivät saavan runsaasti mainintoja koulun parhaimpia ominaisuuksia kysyttäessä. Valinnaisaineissa mahdollistuu juuri se, että oppilas saa itse valita opiskeltavat aineet oman mielenkiintonsa pohjalta, se lisää sitoutumista opiskeluun ja tuo mielekkyyttä koulupäiviin. Myös aiemmat tutkimustulokset tukevat tätä; Konun ja Lintosen (2006a) tutkimuksessa itsensätoteuttamisen alueita yläkoulussa arvioineet pitivät vahvoina puolina muun muassa koulun tarjoamien mielenkiintoisten valinnaisaineiden määrää ja opetuksen seuraamista.

Opettajien asiantuntijuus ja vaihtelevat opetusmenetelmät

Oppilaat painottivat opettajan asiantuntijuutta ja erilaisten opetusmenetelmien hallintaa. Opettajilta näytettiin odotettavan mielenkiintoisia tunteja ja vaihtelevia opetustapoja. Erilaisten opetusmenetelmien hyödyntäminen opetuksessa antaa monipuolisia mahdollisuuksia oppia ja oivaltaa, opettajan kyky monimuotoiseen opetukseen varmistuu käytännön työn myötä. Tietoa on nykyään saatavilla helposti monista eri lähteistä. Opettajan tärkeänä työnä on ohjata oppilaita kriittiseen ajatteluun ja luotettavien lähteiden käyttöön sekä siihen, miten saatua tietoa voi hyödyntää arjessa. Monipuolisten opetusmenetelmien lisäksi oppimisympäristöltä toivottiin rauhallisuutta, opiskelurauha mahdollistaa keskittymisen olennaiseen. Varsinaisen melun lisäksi rauhallinen oppimisympäristö tarkoittaa myös psyykkisesti rauhallista oppimisilmapiiriä. Lisäksi oppilaat toivat esiin, että he haluavat ajankäytön olevan oppitunneilla tehokasta. Näin ollen on hyvä miettiä yhdessä luokan kanssa sitä, miten luokassa tulee toimia, jotta opetusaika saadaan tehokkaasti käyttöön.

Vastuu

Oppilaat ilmaisivat haluavansa ottaa enemmän vastuuta koulunkäynnistään. Tämä on tärkeä huomio, koska oppilaille annettu vastuu ja luottamus sitouttavat oppilaita koulunkäyntiin ja lisäävät vastuuta omasta oppimisesta. Vastuuntuntoinen toiminta on mahdollista silloin, kun oppilaalla on myönteinen käsitys itsestään ja hyvä itseluottamus (Kaipio & Murto 1988, 17–28; Salo 2004, 20). Oppilaat tarvitsevat vastuuta, jotta he kehittyvät tekemään päätöksiä ja itseohjautumaan opinnoissaan. Oppilaiden kykyihin uskomisen ja vastuun antaminen auttavat heitä suoriutumaan

tehtävistään. (Salo 2004, 20). Vastuullisuus antaa kokemusta elämän merkityksellisyydestä ja kiinnostavuudesta, se antaa sisältöä ja tarkoitusta omalle olemiselle ja lähentää suhdetta siihen ryhmään, johon nuori kuuluu. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 10–11). Oppilaille tulee olla mahdollisuuksia omiin ratkaisuihin ja luovaan työskentelyyn. Vastuu omasta oppimisesta herättää ajattelemaan, miten aikansa haluaa käyttää ja mitä tulevaisuudeltaan haluaa. Vastuu tuli esiin myös silloin, kun oli puhetta koulun rajoista, nuoret näyttivät haluavan esimerkiksi laajemman välituntialueen omalla vastuullaan. Myös opettajien luottamusta oppilaisiin haluttiin lisätä, tämä liittyy haluun saada lisää vastuuta. Käytännössä luottamus lisääntyy päivittäisessä kanssakäymisessä positiivisten kokemusten myötä, esimerkiksi silloin, kun oppilas saa vastuuta ja suoriutuu tästä. Oppilaita voi ohjata ottamaan vastuuta myös esimerkiksi koulun oppimisilmapiiristä ja yleisestä asioiden sujumisesta. Pienetkin ajatukset ja teot vievät asioita positiivisesti eteenpäin.

Osallisuus

Osallisuuden kokeminen ja vaikuttaminen omassa oppimisympäristössä näyttivät olevan tärkeitä kouluhyvinvointia tukevia asioita. Oppilaat toivat esiin sen, ettei heidän mielipiteitään kuunnella tarpeeksi kouluun liittyvissä asioissa. Kuten todettu, oppilaiden osallistuminen koulu yhteisön kehittämiseen ja oman mielipiteen ilmaisumahdollisuudet sitouttavat nuoria koulunkäyntiin, koulun merkityksellisyys lisääntyy ja nuoret saavat kokemuksia yhdenvertaisuudesta sekä siitä, että heidän mielipiteitään arvostetaan. Nämä asiat vaikuttavat myös koulun ilmapiiriin, joten oppilaiden mukaan ottaminen koulu yhteisön kehittämistyöhön on toivottavaa. Vastauksista ilmeni myös, että oppilaat antavat kattavia perusteluja esittämilleen asioille, näin ollen yhteistyömahdollisuudet ovat laajat. Koulu yhteisöissä on runsaasti asioita, joita voidaan suunnitella yhdessä oppilaiden kanssa. Vastauksissa tuli esiin mahdollisuus vaikuttaa kouluruokailun ruokalistoihin ja vaikuttamismahdollisuudet esimerkiksi silloin, kun osallistuu oppilastoimikuntaan.

Oppilaiden työn arvostaminen

Vaikuttaminen tuo kokemuksen siitä, että oppilaiden mielipiteitä arvostetaan. Vastauksista tuli ilmi, että yläkoululaiset halusivat, että heidän koulutyötään arvostetaan. Arvostusta tulisi saada sekä kotoa, koulusta että kavereilta; kavereilta saadut kehu vaikuttavat oppilaan itsetuntoon ja asemaan kaveripiirissä (Keltinkangas-Järvinen 2002). Yläkoulun jälkeen hakeudutaan joko lukioon, ammatilliseen oppilaitokseen tai näiden kahden yhdistelmäopintoihin, sisäisen motivaation löytyminen yläasteiässä saattaa ratkaista yksilön koulutusasteen ja sosiaalisen aseman.

Kaiken kaikkiaan kouluhyvinvointi on laaja-alainen asia, joka koskettaa sekä yksilöitä, yhteisöjä että koko yhteiskuntaa. Yhteiskunnallisesti voidaan olla kiinnostuneita hyvinvointia tuottavista järjestelmistä, esimerkiksi koulujärjestelmästä, siellä hyvinvointia kokevat yksilöt ovat, ainakin tulevaisuudessa, yhteiskunnalle tuottavia ja yhteiskunta pysyy kilpailukykyisenä. Yksilön hyvinvointi koostuu usein arkisista asioista, joihin voidaan vaikuttaa monin eri tavoin, sekä pienillä että suurilla muutoksilla, välittömästi tai pitkänkin ajanjakson kuluessa. Koulun hyvinvointityössä on vastattava yhteiskunnallisiin tarpeisiin niin yksilö- kuin yhteisötasolla, ajanjakson ulottuvuudet tulee huomioida ja ratkaisevan tärkeää on toimia tavoitteellisesti ja sitoutuneesti (Janhunen 2013).

Peruskoulun tehtävät ovat monimuotoisia ja laaja-alaisia. On myös todettu, että peruskoulun tehtävät ovat jokseenkin paradoksaalisia, koululaitoksen odotetaan säilyttävän perinteet, mutta samalla sen tulee toimia ennakkoluulottomana tiennäyttäjänä (Ahonen 2001, 14–15). Koulun perustehtävänä oppilaiden kouluhyvinvoinnin edistäminen on nähtävä yhtä tärkeänä osa-alueena oppimistavoitteiden rinnalla, koulun toiminta on yhä enemmän pedagogian ja sosiaalisen yhtymistä (Janhunen 2013). Kouluhyvinvointi mahdollistaa oppilaille suotuisan oppimisen ja kasvamisen sosiaalisessa ympäristössään, vahvistaa oppimiseen tarvittavaa sisäistä motivaatiota, sitouttaa oppimisympäristöön ja vaikuttaa positiivisesti yksilön sosiaaliseen asemaan. Koulu on siis sekä oppimisympäristö, että sosioemotionaalisten taitojen opettelu-ympäristö.

Yläkoulun merkitys toisen asteen opintojen kannalta on merkittävä, nuorella tulee olla riittävät oppimisvalmiudet siirtyessään toisen asteen opintoihin. Näiden oppimisvalmiuksien saavuttaminen edellyttää riittävää kouluhyvinvointia. Kouluhyvinvointi syntyy arkisissa asioissa, kun oppimisympäristön olosuhteet, sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ovat riittävät. Kouluhyvinvoinnin merkitys oppilaiden oppimiselle kouluissa on viime vuosina tullut yhä selvemmäksi.

Edelleen olisi mielenkiintoista selvittää sitä, millaisissa yläkouluun ja oppimiseen liittyvissä asioissa oppilaille voi antaa enemmän vastuuta ja miten lisääntynyt vastuu ilmenee. Oppilaille annettua vastuuta ja sisäisen motivaation välisiä yhteyksiä olisi niin ikään kiinnostavaa tutkia. Lisäksi tulisi selvittää sitä, miten ja kuinka paljon oppilaat voivat vaikuttaa omassa oppimisympäristössään. Eri kouluissa vallitsevia käytäntöjä oppilaiden terveyttä edistävään toimintaan tulisi koota yhteen, näin ollen koulut saisivat käyttöönsä monipuolisen ideapankin. Tästä

ideapankista voisi kukin koulu hyödyntää käytäntöjä suoraan tai soveltaen oman oppimisympäristönsä kehittämistyöhän ja terveyttä edistävään toimintaan. Suomen on syytä olla edelleen aktiivisesti mukana kansainvälisessä kouluhyvinvointitutkimuksessa. Kansainvälistä kouluhyvinvointitutkimusta seuratessa tulee huomioida eri maissa vallitsevat kulttuurit ja perinteet. Omia vahvuuksia tulee vaalia, asettaa selkeitä tavoitteita ja miettiä käytännön toteutusmahdollisuuksia koulukohtaisesti. On huolehdittava siitä, että suomalaisen opetuksen ja kouluissa jo nyt vallitsevien käytäntöjen taso säilyy edelleenkin maailman kärjessä.

Kouluhyvinvointi on avain oppilaiden menestykseen siinä hetkessä ja tulevaisuudessa. Hyvinvointi koulussa antaa parhaat mahdolliset lähtökohdat elämänmittaisen oppimisen ja oivaltamisen tielle. Kouluhyvinvoinnin merkitys oppilaan tulevan elämän laadun kannalta on ilmeinen, lapsuudessa ja nuoruudessa saadut hyvinvoinnin kokemukset kannattelevat läpi elämän. Hyvinvoivat kansalaiset pystyvät edelleen rakentamaan parempaa yhteiskuntaa ja ohjaamaan seuraavia sukupolvia. Yhden ihmisen hyvinvointi vaikuttaa laaja-alaisesti ja yhteisön pienistä muutoksista kasvaa merkittäviä kokonaisuuksia. Suunnitelmallinen ja kokonaisvaltainen kouluhyvinvoinnin kehittäminen on monin tavoin palkitsevaa toimintaa. Kouluhyvinvoinnin kehittämiseen vaikuttaa myös yhteiskunnallinen tilanne, vallitsevat arvot ja niiden pohjalta tehdyt ratkaisut. Yhteiskunnan on turvattava riittävät voimavarat kouluhyvinvoinnin edistämistoimiin. Koulu yhteisöissä hyvinvoinnin edistämistoimet ovat parhaimmillaan hedelmällistä yhdessä tekemistä, oivaltamista ja monin tavoin kaikkia eri osapuolia palkitsevaa pitkäjänteistä toimintaa yhteisen päämäärään saavuttamiseksi.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 1999. Lapsesta aikuiseksi: nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Nemo. Helsinki.
- Aalto-Setälä, T. & Marttunen, M. 2007. Nuoren psyykinen oireilu – häiriö vai normaalia kehitystä? *Duodecim* 2007; 123:207-13.
- Ahola, T. & Hirvihuhta, H. 2000. Vääryydestä vastuuseen. Miten ohjata lapset ja nuoret ottamaan vastuu teoistaan? Opetushallitus. Helsinki.
- Ahonen, A. 2008. Koulussa ei viihdytä, mutta miksi. Pohjoissuomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä selittävien tekijöiden tarkastelua. Teoksessa M. Lainio, H. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Suomen kasvatustieteellinen seura. *Kasvatusalan tutkimuksia* 35:195–211. Turku.
- Ahonen, J. 2001. *Ammattina rehtori*. Kirjapaja. Helsinki.
- Ahtola, T. & Keräjäjärvi, E. 2009. ”Kiva koulu, hyvä huono ope” – Alakoulun oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä vuosina 1989 ja 2009. Turun yliopisto.
- Alanko, A. 2010. Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa *Missä lapsuutta tehdään?* K. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutanen (toim.) Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. *Julkaisuja* 105:55-72.
- Alexandria, VA. 2010. Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD). USA. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://site.ebrary.com/lib/tampere/Doc?id=10488664&ppg=190>. Viitattu 12.1.2013.
- Allardt, E. 1976a. *Dimensions on Welfare*. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Werner Söderström Osakeyhtiön laakapaino. Porvoo.
- Allardt, E. 1976b. *Dimensions of Welfare in a Comparative Scandinavian Welfare Study*. *Acta Sociologica* 19:227-240.
- Allardt, E. 1981. *Experiences from the Comparative Scandinavian Welfare Study*. *Acta Sociologica* 19:227-240.
- Allardt, E. 1983. *Sosiologia I*. WSOY. Porvoo.
- Allardt, E. 1989. *An Updated Indicator System: Having, Loving, Being*. Working Paper 48. Department of Sociology. University of Helsinki. Helsinki.
- Allardt, E. 1998. *Hyvinvointitutkimus ja elämänpolitiikka*. Teoksessa: *Elämänpolitiikka*. Toim. J. Roos & T. Hoikkala, s. 34-53. Tammerpaino Oy. Tampere.
- Allardt, E. 1999. *Filosofinen ja sosiologinen hyvää elämää koskeva keskustelu terveystutkimuksen kannalta*. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 36:203-212.
- Annala, H. 1998. *Arviointi koulun kehittämisen välineenä*. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 99/1998. Yliopistopaino. Oulu.
- Anon. 1998. *Terveyden edistäminen 21. vuosisadalla*. [verkkojulkaisu]. Saantitapa http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102053/1998_2.pdf?sequence=1. Viitattu 12.4.2013.

- Argyle, M., Martin, M. & Crossland, J. 1989. Happiness as a function of personality and social encounters. Teoksessa: *Recent Advances in Social Psychology. An International Perspective*. Toim. JP Forgas & JM Innes, s. 189-203. Elsevier Science Publishers B.W. Amsterdam.
- Arthur, M. W., Brown, E. C., & Briney, J. S. 2006. Multilevel examination of the relationships between risk/protective factors and academic test scores. [verkkojulkaisu]. Saantitapa <http://www1.dshs.wa.gov/pdf/hrsa/dasa/ResearchReports/MERRPFATS0706.pdf>. Viitattu 13.3.2014.
- Aula, M. K., Harju-Kivinen, R. & Wuolio, T. 2014. (toim.) *Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014. Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:3*.
- Autio, M., Eräranta, K. & Myllyniemi, S. 2008. (toim.) *Polarisoitua nuoruus? Nuorten elinolot – vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84. Nuorisoasiain neuvottelukunta, julkaisuja 38. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes)*. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Baldursson, S. 1995. Educational policy and evaluation of schools. Teoksessa: *Evaluering av skolor*, s. 47-64. TemaNord 1995:531. Nordisk Ministerråd. Köbenhavn.
- Bird, J. & Markle, R. 2012. Subjective well-being in school environments: promoting positive youth development through evidence-based assessment and intervention. *American Journal of Orthopsychiatry*. 82(1):61-6.
- Bradburn, NM. 1969. *The Structure of Psychological Well-being*. Aldine Publishing. Chicago.
- Brunell, V., Kupari, P., Leino, K., Linnakylä, P., Malin, A., Puhakka, E., Reinikainen, P., Sulkunen, S., Törnroos, J. & Välijärvi, J. 2004. *Nuoret osajat, PISA 2003 -tutkimuksen ensituloksia*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Burgher, MS, Rasmussen VB & Rivett, D. 1999. *The European Network of Health Promoting Schools. The alliance of education and health*. IPC. Copenhagen.
- California Department of Education. 1999. *Getting results: Developing safe and healthy kids, update 1*. Saantitapa: <http://www.cde.ca.gov/ls/he/at/documents/getresultsupdate1.pdf>. Viitattu 24.4.2014.
- Casas, F. 2011. Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child indicators research*. 4(4):555-575.
- Castelli, D. M., Hillman, C. H., Buck, S. M., & Erwin, H. E. 2007. Physical fitness and academic achievement in third and fifth-grade students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29:239–252.
- Centers for Disease Control and Prevention. 2006. Obesity still a major problem. Saantitapa: http://www.cdc.gov/nchs/pressroom/06facts/obesity03_04.htm. Viitattu 12.1.2014.
- Chomitz, V. R., Slining, M. M., McGowan, R. J., Mitchell, S. E., Dawson, G. F., & Hacker, K. A. 2009. Is there a relationship between physical fitness and academic achievement: Positive results from public school children in the northeastern United States. *Journal of School Health*, 79(1):30–37.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., & Kim, T. E. 2010. Variability in the prevalence of bullying and victimization: A cross-national and methodological analysis. In S. R. Jimerson, S. M.

- Swearer, & D. L. Espelage (toim.) Handbook of bullying in schools: An international perspective s. 347–362. Routledge. New York.
- Craig, W., & Harel, Y. 2004. Bullying, physical fighting, and victimization. In C. Currie (toim.) Young people's health in context: International report from the HBSC 2001/02 survey. WHO Policy Series: Health policy for children and adolescents, Issue 4. WHO Regional Office for Europe. Copenhagen.
- Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O. & Barnekow Rasmussen, V. (toim.) 2004. Young People's Health in Context: International Report from the HBSC 2001/02 Survey. Health Policy for Children and Adolescents, No. 4. World Health Organization. Copenhagen.
- Currie, C., Morgan, A., Barnekow Rasmussen, V., Roberts, C., Samdal, O., Settertobulte, W. & Smith, R. 2004. Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey. Health Policy for Children and Adolescents, No. 4. WHO Europe.
- Currie C., Nic Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A. & Barnekow. (toim.) 2008. Inequalities in Young People's Health. Health behaviour in school-aged children. International report from the 2005/2006 survey. HBSC International Coordinating Centre. WHO.
- Denham, S., Blair, K., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. & Queenan, P. 2003. Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development* 74 (1):238-256.
- DeSantis King, A L., Huebner, S., Suldo, S M & Valois, R F. 2006. An Ecological view of School Satisfaction in Adolescence: Linkages Between Social Support and Behavior Problems. *Applied Research in Quality of Life* 1:279-295. The International Society for Quality-of-Life studies (ISQOLS) 2007.
- Diener, E. 2000. Subjective Well-being. *The Science of Happiness and a Proposal for National Index. Am Psychol* 55:34-43.
- Dixon, PN, Johnson, WL & Toman S. 1991. Revisiting the Charles Kettering, Ltd. School Climate Profile: further analysis of the subscale structure. *Educ. Psychol Meas* 51: 135-141.
- Donald, CA, Ware, JE, Brook, RH & Davies AR. 1978. Conceptualization and measurement of health for adults in the health insurance study, vol IV, Social Health. Rand Corporation R-1987/4-HEW, Santa Monica.
- Downie, R. S., Tannahill, C., Tannahill, A. 1996. *Health Promotion Models and Values. 2. painos.* Oxford University Press. New York.
- Doyal, L. & Gough, I. 1991. *A Theory of Human Need.* Macmillan. London.
- DuBois, D. L. & Silverthorn, N. 2005. Natural mentoring relationships and adolescent health: Evidence from a national study. *American Journal of Public Health*, 95:518-524.
- Dupuy, HJ. 1984. The Psychological General Well-Being (PGWB) Index. Teoksessa Assessment of quality of life in clinical trials of cardiovascular therapies, s. 170-183. Toim. NK Wenger, ME Mattson, CD Furberg & J. Elinson. LeJacq. New York.
- Dwyer, T., Sallis, J. F., Blizzard, L., Lazarus, R., & Dean, K. 2001. Relation of academic performance to physical activity and fitness in children. *Pediatric Exercise Science*, 13:225–237.

- Erikson, E. H. 1968. *Identity, youth and crisis*. Faber & Faber. London.
- Erikson, E. H. 1980. *Identity and the life cycle* (Vol. 1). WW Norton & Company.
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. 2007. Children`s conceptualization(s) of their well-being. *Social indicators research*. 80:5–29.
- Fiscella, K., & Kitzman, H. 2009. Disparities in academic achievement and health: The intersection of child education and health policy. *Pediatrics*, 123(3):1073–1080.
- Fowles, E.R. 1998. Labor concerns of women two months after delivery. *Birth* 25(4): 235–240.
- Freiberg, JH (toim.). 1999. *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. Falmer Press. London.
- Gilbert, D. 2006. *Stumbling on Happiness*. Alfred A. Knopf. New York.
- Goldberg, J. 1980. The basic need approach. Teoksessa: *Human needs. A contribution to the current debate*, s. 55–125. Toim. K. Lederer. Oelgesclager, Gunn & Hain. Cambridge.
- Gordon, T. & Lahelma, E. 2003. Vuorovaikutus ja ihmissuhteet informaalissa koulussa. Teoksessa: Lahelma, E. & Gordon, T. (toim.). *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1:2002. Helsinki.
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*. 24:105–112.
- Grob, A., Lüthi, R., Kaiser, FG., Flammer, A., Mackinnon, A. & Wearing, AJ. 1991. Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW) [Berne questionnaire on adolescents` subjective well-being.] *Diagnostica* 37:66–75.
- Grob, A. 1995. *Berne Questionnaire of Subjective Well-being (Youth form)*. University of Bern. Bern.
- Hakanen, J. 2005. *Työuupumuksesta työn imuun. Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Työterveyslaitos. Tampereen yliopistopaino. Helsinki.
- Hallituksen esitys 2012. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja laeiksi eräiden siihen liittyvien lakien muuttamisesta. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/oppilas_ja_opiskelijahuolto/liitteet/HE_oppilas-_ja_opiskelijahuoltolaiksi_30_11_2012.pdf. Viitattu 25.4.2013.
- Halme, N. 2012. Mitä Kouluterveyskysely kertoo koulun keskeyttämiseen yhteydessä olevista tekijöistä? *Kouluterveyspäivät 2012*. THL.
- Hanson, T. L., Austin, G., & Lee-Bayha, J. 2004. Ensuring that no child is left behind: How are student health risks and resilience related to the academic progress of schools? [verkkojulkaisu]. Saantitapa http://www.wested.org/online_pubs/hd-04-02.pdf. Viitattu 20.3.2014.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluyhyvinvointia hakemassa. Suomen Unicef. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
- Hascher, T. & Hagenauer, G. 2010. Alienation from school. *International Journal of Educational Research* 49:220–232.

- Hastrup, A. 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palveluja uudistetaan – osaohjelman keskeiset linjaukset. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Sosiaali- ja terveysministeriö. [verkkajulkaisu] Saantitapa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/d8f8a333-245d-4288-88a2-ca451b869313>. Viitattu 17.4.2013.
- Healy, C. 1998. Health promoting schools: learning from the European project. *Health Education* 98:21–26.
- Hendry, L. B. & Reid, M. 2000. Social relationships and health: The meaning of social “connectedness” and how it relates to health concerns for rural Scottish adolescents. *Journal of Adolescence*, 23:705–719.
- Hillman, C., & Castelli, D. 2009. Physical activity may strengthen children’s ability to pay attention. [verkkajulkaisu]. Saantitapa:<http://www.sciencedaily.com/releases/2009/03/090331183800.htm>. Viitattu 21.3.2014.
- Hoy, WK & Hannum, JW. 1997. Middle School Climate: An Empirical Assessment of Organizational Health and Student Achievement. *Educ Admin Quart* 33:290–311.
- Huebner, E. 1991. Further validation of Students` life Satisfaction Scale: The independence of satisfaction and affect ratings. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 94:363–368.
- Huppert, F., Marks, N., Clark, A., Siegrist, J., Stutzer, A. & Vitterso, J. 2006. Personal and Social Well-Being Module for the European Social Survey. Round 3.
- Hyvinvointi 2015 -ohjelma. Sosiaalialan pitkän aikavälin tavoitteita. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:3. Helsinki.
- Hyypä, M. T. & Mäki, J. 2003. Social participation and health in a community rich stock of social capital. *Health Education Res.*, 18:770–779.
- IEA 2014. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Saantitapa: <http://www.iea.nl/?id=72>. Viitattu 20.3.2014.
- Ireson, J. & Hallam, S. 2005. Pupils` liking for school: Ability grouping, self-concept and perceptions of teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75 (2):297–311.
- Israelashvili, M. 1997. School adjustment, school memberships and adolescents` future expectations. *Journal of Adolescence*, 20:525–535.
- Janhunen K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Dissertations in Social Sciences and Business Studies. University of Eastern Finland. Kopijyvä Oy. Joensuu.
- Joronen, K. 2005. Adolescents´ Subjective Well-Being in Their Social Contexts. *Acta Universitatis Tamperensis* 1063. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Juuti, P. 2007. Ihmisten johtaminen kouluorganisaatioissa. Teoksessa A. Pennanen (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*, s. 199–218. PS-kustannus. Juva.
- Junttila, N. & Vauras, M. 2009. Loneliness among school-aged children and their parents. *Scandinavian Journal on Psychology*: 50(3):211–219.
- Jyrkämä, J. 2007. Toimijuus ja toimijatilanteet – aineksia ikääntymisen arjen tutkimiseen. Teoksessa M. Seppänen, A. Karisto & T. Kröger (toim.) *Vanhuus ja sosiaalityö: sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä*, s. 195–218. PS-kustannus. Juva.

- Kainulainen, S. 2011. Hyvinvointitutkimuksen kehityslinjat Suomessa. Teoksessa J. Saari (toim.) Hyvinvointi suomalaisen yhteiskunnan perusta, s. 140–165. Gaudeamus. Helsinki University Press.
- Kaipio, K. & Murto, K. 1988. Toimiva yhteisö. Jyväskylän koulutuskeskus.
- Kangasniemi, E. 2001. National Viewpoints on International Evaluation and Research. Teoksessa: Merging National and International Interests in Educational System Evaluation, s. 53–62. Toim. K. Leimu, P. Linnakylä & J. Välijärvi. Institute for Educational Research, University of Jyväskylä. Jyväskylä.
- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Kallestad JH, Olweus, D. & Alsaker, F. 1997. School Climate Reports from Norwegian Teachers. Methodological and Substantive Study. Sch Eff Sch Improv 8:70–92.
- Karisto, A. 1984. Hyvinvointi ja sairauden ongelma. Kansaneläkelaitoksen julkaisuja M: 46. Helsinki.
- Kasanen, K. 2003. Lasten kyvykäsitukset koulussa. Joensuun yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Joensuu.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 2002. Hyvä itsetunto. WSOY. Porvoo.
- Kickbusch, I. & Nutbeam, D. 1998. Health Promotion Glossary. World Health Organization. Geneva.
- Kiilakoski, T. 2010. Vertaissovittelu konfliktin kohtaamisen keinona koulussa. Nuorisotutkimus 1 (28):89-92.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus – Marraskuu 2012. Muistiot 2012:6. Opetushallitus.
- Kiuru, N., Nurmi, J.-E., Aunola, K. & Salmela-Aro, K. 2006. Toveriryhmien rooli nuorten koulutusorientaatiossa ja koulutuspoluissa. Esitys Psykologia 2006. Tampere.
- KiVa Koulu. Kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. <http://www.kivakoulu.fi/>. Viitattu 21.4.2014.
- Knuver, A.W.M. & Brandsma, H.P. 1993. Cognitive and affective outcomes in school effectiveness research. School Effectiveness and School Improvement. 4:189–204.
- Koivusilta, L. & Rimpelä, A. 2000. Nuoruusiässä luodaan terveyden perusta. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämäntilanne, s. 155–172. Tammi. Juva.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampereen yliopisto. Tampereen yliopistopaino Juvenes Print. Tampere.
- Konu, A., Lintonen, T. & Autio, V. 2002a. Evaluation of Well-Being in Schools – A Multilevel Analysis of General Subjective Well-Being. School Effectiveness and School Improvement. 13(2):187–200.
- Konu, A. & Lintonen, T. & Autio, V. 2002b. Factors Associated with Schoolchildren`s General Subjective Well-Being. Health Education Research 17 (2):155–165.
- Konu, A. & Rimpelä, M. 2002. Well-being in schools: a conceptual model. Health promotion international. 17(1). Oxford University Press.

- Konu, A. & Lintonen, T. 2006a. Theory-Based Survey Analysis of Well-Being in Secondary Schools in Finland. *Health Promotion International* 21 (1):27–36.
- Konu, A. & Lintonen, T. 2006b. School well-being in Grades 4–12. *Health education research. Theory & Practice*. 21(5):633–642.
- Konu, A. 2010. Koululaisten hyvinvoinnin arviointi ja alakoulujen hyvinvointi 2000-luvulla. Teoksessa *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä*. Joronen & Koski (toim.). Tampereen Yliopistopaino Oy. Tampere.
- Konu, A. 2013. Anne Konu 2013 Koulun hyvinvointiprofiili. Posteresitys. Lasten oikeuksien päivä 23.11.2013 Tampere.
- Koskenvuo, M. & Mattila, K. 2009. Terveystieteen edistämisen ja sairauksien ehkäisyperiaatteet. [verkkojulkaisu] Saantitapa: http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=seh00001. Viitattu 12.4.2013.
- Koskinen, S. 2010. Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 98. Helsinki.
- Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys, s. 131–149. WHO-Koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki.
- Kumpulainen, T. (toim.) 2008. Opettajat Suomessa 2008. Opetushallitus. Tampere.
- Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 26. Jyväskylän yliopisto.
- Kuula, R. 2000. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Koulu ja nuorten syrjäytyminen. Joensuun yliopisto.
- Kyllönen, M. 2011. Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020-luvulla. *Acta Universitatis Tamperensis* 1678. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Edita Prima Oy. Helsinki.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11(1):3–12.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO-Koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994–2006. Opetushallitus ja Terveystieteen tutkimuskeskus ja tekijät. *Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy*. Tampere.
- Kärkkäinen, T. 2004. Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen. Sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 250. Helsinki.
- Kärnä, A. 2012. Effectiveness of the KiVa antibullying Program. Department of Psychology. University of Turku.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1990. Tutkiva ja muuttuva koulu. WSOY. Porvoo.
- Lahelma, E. 1992. Terveystieteen sosiologia. WSOY. Helsinki.
- Laitinen, K. & Hallantie, M. Huomisen hyvinvointia – Kehys oppilashuollon kehittämiseksi. Oppaat ja käsikirjat 2011:19. Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy.

- Lankinen, T. & Puska, P. 2010. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Peruseraportti. (toim.) Rimpelä, Fröjd & Peltonen. Koulutuksen seurantaraportit 2010:1. Opetushallitus. Vammalan kirjapaino Oy.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa: Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Kannas, L. (toim.) Opetushallitus. Helsinki.
- Lindberg, L. Swanberg, I. 2006. Well-Being of 12-year-old children related to interpersonal relations, health habits and mental distress. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 20 (3):274–281.
- Lindfors, P., Kaltiala-Heino R. & Rimpelä, A. 2012. Exposure to cyber-bullying among 12-18-year old Finnish adolescents: a population based study. Tampere School of Public Health. University of Tampere. Finland.
- Linnakylä, P. 1993. Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi. Teoksessa Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90-tutkimuksen tuloksia. V. Brunell & P. Kupari (toim.). Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 1997. Oppilaiden profiloituminen kouluviihtyvyyden arvioinnissa. *Kasvatus* 28 (2):112–127.
- Linnakylä, P. & Saari, H. (toim.) 1993. Oppiiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90-tutkimuksen tuloksia, s. 27–56. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Lister-Sharp, D., Chapman, S., Stewart-Brown, S. & Sowden, A. 1999. Health promoting schools and health promotion in schools: two systematic reviews. *Health Technol Assess* 3(22).
- Luopa, P., Lommi, A., Kinnunen, T. & Jokela, J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000–2009. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL), Raportti 20/2010. Helsinki
- Lynagh, M., Schofield, MJ & Sanson-Fisher, RW. 1997. School health promoting programs over the past decade: a review of the smoking, alcohol and solar protection literature. *Health Promot Int* 12:43–60.
- Markkula, J. & Öörni, E. 2009. Turvallinen elämä lapsille ja nuorille. Kansallinen lasten ja nuorten tapaturmien ehkäisyn ohjelma. Raportti 27/2009. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Helsinki.
- Martelin, T. 1994. Differential Mortality at Older Ages. Sociodemographic Mortality Differences among the Finnish Elderly. *Suomen väestötieteen Yhdistyksen julkaisuja* 16.
- Martin, A., Marsh, H. & Debus, R. 2001. A Quadripolar Need Achievement Representation of Self-Handicapping and Defensive Pessimism. *American Educational Research Journal* 38 (3):583–610.
- Martin, A. 2008. Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology* 33 (2):239–269.
- Maslow, A. 1943. A Theory of Human Motivation. *Psychol Rev* 50:370–396.
- Maslow, A. 1968. *Toward a psychology of being*. 2nd ed. Van Nostrand Reinhold. New York.
- McDowell, I. & Newell, C. 1996. *Measuring Health. A guide To Rating Scales and Questionnaires*. Oxford University Press. New York.

- McNair, R. & Johnson, H. 2009. Perceived School and Home Characteristics as Predictors of School Importance and Academic Performance in a Diverse Adolescent Sample. *North American Journal of Psychology* 11 (1):63–84.
- Moisio, P. 2006. Kasvanut polarisaatio lapsiperheiden parissa. Teoksessa Kautto, M. (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2006*. Stakes. Gummerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.
- Moisio, P., Karvonen, S. & Simpura, J. & Heikkilä, M. 2008. Johdanto. Teoksessa P. Moisio & S. Karvonen & J. Simpura & M. Heikkilä (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2008*, s. 14–26. Stakes. Helsinki.
- Murray, N. G., Low, B. J., Hollis, C., Cross, A. W., & Davis, S. M. 2007. Coordinated school health programs and academic achievement: A systematic review of the literature. *Journal of School Health*, 77(9):589–600.
- Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 316. Jyväskylän yliopisto.
- Mõkoma, W. & Flicher, AJ. 2004. Evaluations of health promoting schools: a review of nine studies. *Health Promoting International* 2004. 19:357–368.
- Neugarten, BL., Havighurst, RJ. & Tobin, SS. 1961. The measurement of life satisfaction. *J Gerontol* 16:134–43.
- Nevo, D. 1995. *School-based evaluation: a dialogue for school improvement*. Elsevier Science, Oxford.
- Nickerson, A. & Nagle, R. 2004. The Influence of Parent and Peer Attachments on Life Satisfaction in Middle Childhood and Early Adolescence. *Social Indicators Research Series*. Vol. 23. *Quality-Of-Life Research on Children and Adolescents*. Dannerbeck, A., Casas, F., Sadurdi, M. & Coenders, G. (toim.)
- Niemelä, P. 2006. Hyvinvoinnin käsite toiminnan teorian valossa. Teoksessa P. Niemelä & T. Pursiainen (toim.) *Hyvinvointi yhteiskuntapoliittisena tavoitteena*. Professori Juhani Laurinkarin juhlakirja. *Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia* nro 62, s. 67–79. Kuopion yliopisto. Kuopio.
- Niemelä, P. 2009. Ihmisen toiminnallisuus ja hyvinvointi sosiaalityön teoreettisen ymmärryksen perustana. Teoksessa M. Mäntysaari & A. Pohjola & T. Pösö (toim.) *Sosiaalityö ja teoria*. s. 209–236. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Nyman, U. 2010. Erityisopetustaustan, koulukiusaamiskokemusten ja aikaisemman koulumenestyksen yhteys opiskelijan sosiaaliseen asemaan ammatillisessa oppilaitoksessa. *Kasvatustieteiden laitos*. Jyväskylän yliopisto.
- O’Connor, M. 2010. Life beyond school: The role of school bonding in preparing students for early adulthood. *Independence* 35(1):24–27.
- OECD 2014. About PISA. [verkkójulkaisu]. Saantitapa: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>. Viitattu 19.3.2014.
- OECD 1995. *Measuring the Quality of Schools. Indicators of Education Systems*. Centre for Educational Research and Innovation. Paris.

Ojala, K. 2011. Nuorten painon kokeminen ja laihduttaminen. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study ja WHO-Koululaistutkimus. Studies in Sport, Physical Education and Health 167. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä University Printing House. Jyväskylä.

OKM 2012. Perusopetuksen laatukriteerit. Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29.

OKM 2014. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PISA-tutkimus ja Suomi. [verkkajulkaisu]. Saantitapa: <http://www.minedu.fi/pisa/?lang=fi>. Viitattu 11.2.2014.

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

Opendakker, M-C. & Van Damme, J. 2000. Effects of Schools, Teaching Staff and Classes on Achievement and Well-Being in Secondary Education: Similarities and Differences Between School Outcomes. School Effectiveness and School Improvement 11 (2):165–196.

Opetushallitus 1996. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. 3. korjattu painos. Edita Oy. Helsinki.

Opetushallitus 2012a. Oppilashuollon opas. [verkkajulkaisu]. Saantitapa http://www.oph.fi/oppilashuollon_opas. Viitattu 25.2.2013.

Opetushallitus 2014. Oppilas- ja opiskelijahuollon opas. Seuranta ja arviointi koulussa ja oppilaitoksessa. [verkkajulkaisu]. Saantitapa: http://www.oph.fi/oppilashuollon_opas/yhteisollinen_oppilashuolto/oppilas_ja_opiskelijahuollon_seuranta_ja_arviointi/paikallinen_seuranta_ja_arviointi/seuranta_ja_arviointi_koulussa_ja_oppilaitoksessa. Viitattu 19.3.2014.

Oranen, M. 2013. Sosiaaliportti. Lasten osallisuus. [verkkajulkaisu]. Saantitapa: <http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/>. Viitattu 11.12.2013.

Osterman, K. 2000. Students' need for belonging in the school community. Review of Educational Research, 70(3):323–367.

Palojärvi, E. & Veikkola, E. 2002. Salailusta sallivuuteen – Seksuaaliopetuksen kehittyminen terveystiedon oppikirjoissa 1800-luvun lopulta nykypäivään. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Palosuo, H., Koskinen, S., Lahelma, E., Prättälä, R., Martelin, T., Ostamo, A., Keskimäki, I., Sihto, M., Talala, K., Hyvönen, E. & Linnanmäki, E. (toim.) 2007. Terveiden eriarvoisuus Suomessa. Sosioekonomisten terveystietojen muutokset 1980 – 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:23.

Parsons C., Stears, D. & Thomas, C. 1996. The health promoting school in Europe: conceptualising and evaluating the change. Health Educ J 55:311–321.

Peltonen, H. (toim.) 2005. Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Opetushallitus.

Peltonen, H. 2010. Oppilashuollon suunnitelmat ja oppilashuoltoryhmien työskentely. Teoksessa: Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Peruseräraportti. Rimpelä, M., Fröjd, S. & Peltonen, H. (toim.) Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy.

- Perusopetuslaki 1998. Finlex – ajantasainen lainsäädäntö [verkkojulkaisu]. Saantitapa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Viitattu 15.2.2013.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Helsinki. [verkkojulkaisu]. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf. Viitattu 24.3.2012.
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Pirttiniemi, J. 2000. Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Väitöskirja. Tutkimuksia 168, 2000. Helsingin yliopisto.
- Pirttinen, S. 2007. Oppilaiden osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa. Peruseräraportti kyselystä 7.-9. vuosiluokkien kouluille. Toim. Rimpelä, Rigoff, Kuusela & Peltonen. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.studyinfo.fi/download/46848_hyvvoinnined.pdf. Viitattu 11.12.2013.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Otava. Keuruu.
- Pyle, S. A., Sharkey, J., Yetter, G., Felix, E., Furlong, M. J., & Poston, C. 2006. Fighting an epidemic: The role of schools in reducing childhood obesity. *Psychology in the Schools*, 43(3):361–376.
- Pölkki, P. 2001. Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. S. 125–146. WS Bookwell Oy. Porvoo.
- Rahkonen, O. 1994. Terveystila ja terveystietäytyminen. Sukupuoli ja sosiaaliluokkaerot nuorissa ikäryhmissä. *Stakes. Tutkimuksia 36*. Gummerus. Jyväskylä.
- Raittila, E. 2013. Mistä on tyttöjen ja poikien kouluviihtyvyys tehty? Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Tampere.
- Raphael, D., Rukholm, E., Brown, I., Hill-Bailey, P. & Donato, E. 1996. The Quality of Life Profile-Adolescent Version: Background, Description, and Initial Validation. *Journal of Adolescent Health*. 19:366-375.
- Rask, K. 2002. Relationships of adolescent subjective well-being, health behavior and school satisfaction. *J Sch Health* in print.
- Rask, K., Åstedt-Kurki, P., Tarkka, M-T. & Laippala, P. 2002. Relationships Among Adolescent Subjective Well-Being, Health Behavior, and School Satisfaction. *Journal of School Health*. Vol. 72, 6:243-249.
- Ray, C. E. & Elliot, S. N. 2006. Social adjustment and academic achievement: A predictive model for students with diverse academic and behavioral competencies. *School Psychology Review* 35 (3):493–501.
- Rehtilä, I. 2009. Inhimillinen toiminta asukkaiden tiloissa. Sosiaalityön ammatillinen lisenssiaatintutkimus. Yhteisösosiaalityön erikoisala. Yhteiskuntapolitiikan laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Riihinen, O. 1987. Hyvinvointiteorioista. *Sosiaalinen aikakauskirja* 81:7–19.

- Rimpelä, M., Luopa, P., Räsänen, M. & Jokela, J. 2006. Nuorten hyvinvointi 1996–2005. Teoksessa Kautto, M. (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2006*. Stakes, s. 57–77. Gummerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.
- Rimpelä, M. 2008a. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Teoksessa P. Moisio, S. Karvonen, J. Simpukka, J. Heikkilä (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi*, s. 62–75. Stakes. Vammalan Kirjapaino Oy. Vammala.
- Rimpelä, M. 2008b. Oppilashuolto hyvinvoinnin ytimenä. Teoksessa M. Suortamo & H. Laaksola & Välijärvi (toim.) *Opettajan vuosi. Teemana hyvinvointi*, s. 13–53. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Rimpelä, M., Fröjd, S. & Peltonen, H. 2010. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Peruseräraportti. Koulutuksen seurantaraportit 2010:1. Opetushallitus.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J. & Smith, A. 1979. *Fifteen Thousand Hours. Secondary Schools and their Effects on Children*. Butler and Tanner Ltd, Frome and London.
- Ryan, R. M., Stiller, J. & Lynch, J.H. 1994. Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14:226–249.
- Rowling, L. 1996. The adaptability of the health promoting school framework. *Health Educ Res* 11:519–526.
- Rowling, L. & Rissel, C. 2000. Impact of the National Health Promoting School Initiative. *J Sch Health* 70:260–261.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkköjulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/viittausohje.html>. Viitattu 20.3.2014.
- Saarela, P. 2000. Nuorisobarometri 2000. Selvitys 15–29 -vuotiaiden suomalaisten nuorten asenteista. Nuorisosaian neuvottelukunta. Nykypaino Oy. Helsinki.
- Sabo, DJ. 1995. Organizational Climate of Middle Schools and the Quality of Student Life. *J Res Dev Educ* 28:150–160.
- Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. *Opetus 2000*. WSOY. Juva.
- Sahlberg, P. 2004. Koulun vaikuttavuus ja hyvyys. *Kasvatus* 35:516–529.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Kolody, B., Lewis, M., Marshall, S., & Rosengard, P. 1999. Effects of health-related physical education on academic achievement: Project SPARK. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(2):127–134.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. & Nurmi, J.-E. 2006. Toveriryhmien rooli nuorten henkilökohtaisissa tavoitteissa ja koulu-uupumuksessa. *Esitys Psykologia 2006*, Tampere.
- Salmivalli, C. & Peets, K. 2008. Bullies, victims, and bully-victim relationships. In K. Rubin, W. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. S. 322–340. Guilford. New York.
- Salo, P. 2004. Vastuuntunto kasvatustavoitteena. Etnografinen tapaustutkimus vastuuympyrän käytöstä itseohjautuvuuden tukemisessa. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.

- Samdal, O. 1998. The school environment as a risk or resource for students' health-related behaviours and subjective well-being. Research Centre for Health Promotion, University of Bergen. Norway.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. & 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 Education Research* 13 (3):383–397.
- Samdal, O., Dür, W. & Freeman, J. 2004. School. Teoksessa C. Currie & C. Roberts & A. Morgan & R. Smith & W. Settertobulte & O. Samdal & V. Barnekow Rasmussen (toim.) *Young people's health in context. Health behavior in School-aged Children (HBSC) study: international report from the HBSC 2001/02 survey. Health Policy for Children and Adolescents*, no. 4. Copenhagen: World Health Organisation Regional Office for Europe, 42–52.
- Samposalo, H. 2013. Juomatapojen yhteys alkoholihaittoihin ja riskikäyttäytymiseen 14–16 -vuotiailla nuorilla. *Acta Universitatis Tamperensis* 1819. Tampereen yliopisto. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Tampere.
- Savolainen, A. 2001. Koulu työpaikkana. Työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet oppilaiden ja henkilöstön näkökulmista. *Acta Universitatis Tamperensis* 830. Tampere. Tampereen yliopisto.
- Savolainen, H. 2011. Johtokunnan tehtävät ja oppilashuolto Virolahden kansakouluissa vuosina 1935–1950. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Joensuu.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive Psychology. An Introduction. *American Psychologist* 55 (1):5–14.
- Seligson J., Huebner, E. & Valois, R. 2005. An investigation of brief life satisfaction scale with elementary school children. *Social Indicators Research* 73:355-374.
- Sheldon, K. & King, L. 2001. Why Positive Psychology is Necessary. *American Psychologist* 56 (3):216–217.
- Simons-Morton, BG., Davis Crump, A., Haynie, DL. & Saylor, KE. 1999. Student-school bonging and adolescent problem behavior. *Health Educ Res* 14:99-107.
- Slaven, J. & Kisely, J. 2002. Staff perceptions of care for deliberate self-harm patients in rural Western Australia: a qualitative study. *Australian Journal of Rural Health*. 10:233–238.
- Stipek, D. 1998. *Motivation to learn: from theory to practice*. Boston: Allun and Bacon.
- St Leger, L. 1999. The opportunities and effectiveness of the health promoting primary school in improving child health – a review of the claims and evidence. *Health Educ Res* 14:51–69.
- St Leger, L. & Nutbeam, D. 2000. A Model for Mapping Linkages Between Health and Education Agencies to Improve School Health. *J Sch Health* 70:45–50.
- STM 2001. Valtioneuvoston periaatepäätös Terveys 2015 -kansanterveysohjelmasta. Sosiaali- ja terveysministeriö Julkaisuja 2001:04. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki.
- STM 2006. Terveiden edistämisen laatusuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:19. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki.
- STM 2009. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2009:20. Neuvolatoiminta, koulu- ja opiskeluterveydenhuolto sekä ehkäisevä suun terveydenhuolto. Asetuksen (380/2009) perustelut ja soveltamisohjeet. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki.

STM 2011. Lasten ja nuorten terveyden ja hyvinvoinnin neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveysministeriö. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://www.stm.fi/stm/neuvottelukunnat/lapset>. Viitattu 17.3.2014.

Sulkunen, S., Välijärvi, J., Arffman, I., Harju-Luukkainen, H., Kupari, P., Nissinen, K., Puhakka, E. & Reinikainen, P. 2010. PISA 2009 ensituloksia. Opetusministeriö. Helsinki.

Suldo, S. M. & Shaffer, E.J. 2008. Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth: Associations with education, social, and physical health outcomes. *School Psychology Review*, 37: 52–68.

Suomalainen Tiedeakatemia 2014. Koulusurmat. Suomalaisen Tiedeakatemian kannanottoja 2. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://www.acadsci.fi/kannanottoja/koulusurmat.htm>. Viitattu 27.4.2014.

Symons, C.W., Cinelli, B., James T.C. and Groff, P. 1997. Bridging student health risks and academic achievement through comprehensive school health programs. *Journal of School Health*. 67:220-227.

Tanzer, NK. 1989. Social climates in secondary schools and their impact on test anxiety, feeling of alienation, school marks and attributional style. Teoksessa: *Recent Advances in Social Psychology: An International Perspective*, s. 413–422. Toim. JP Forgas & JM Innes. Elsevier Science Publishers B.V., North-Holland.

Teddlie, C. & Stringfield, S. 1993. *Schools make a difference. Lessons Learned from a 10-Year Study of School Effects*. Teachers College Press. New York.

Thuneberg, H. 2007. Is a majority enough? Psychological well-being and its relation to academic and prosocial motivation, self-regulation and achievement at school. *Käyttäytymistieteiden tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia* 281. Helsinki. Helsingin yliopisto.

THL 2011b. *Terveydenhuoltolaki – pykälistä toiminnaksi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Sosiaali- ja terveysministeriö. Tampere* 2011.

THL 2014a *Kouluterveyskysely. Kouluolot* [verkkojulkaisu] Saantitapa: http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/indikaattorikuvaukset/kouluolot#koulun_fyysisissa_tyooloissa_puutteita. Viitattu 21.4.2014.

THL 2014b *Kouluterveyskysely. Nuorten mielenterveys* [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/aiheittain/mielenterveys. Viitattu 28.4.2014.

THL 2014c. *Kouluterveyskysely*. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely. Viitattu 19.3.2014.

THL SOTKANet 2005 – 2013. *Tilasto- ja indikaattoripankki*. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://uusi.sotkanet.fi/portal/page/portal/etusivu/hakusivu/?q=kouluterveys>. Viitattu 14.5.2013.

Tomporowski, P. D. 2003. Cognitive and behavioral responses to acute exercise in youths: A review. *Pediatric Exercise Science*, 15(4):348–359.

Tremblay, M. S., Inman, J. W., & Willms, J. D. 2000. The relationship between physical activity, self-esteem, and academic achievement in 12-year-old children. *Pediatric Exercise Science*, 12:312–323.

- Trost, S. G. 2007. Active education: Physical education, physical activity and academic performance. Active Living Research Brief. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.activelivingresearch.org/alr/alr/files/Active_Ed.pdf. Viitattu 21.2.2014.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1. -4. painos. Tammi. Helsinki.
- Tuomi, K. 1991. Sepelvaltimotautia ennakoivat työn, elämäntavan ja kuormittumisen piirteet. Ikääntyvien kuntatyöntekijöiden seurantatutkimus. Työympäristötutkimuksen aikakauskirja. Lisänumero 2/91.
- Turunen, H., Tossavainen, K., Jakonen, S., Salomäki, U. & Vertio, H. 1999. Initial Results from the European Network of Health promoting Schools Program on Development of Health Education in Finland. *J Sch Health* 69:387–391.
- UN. 1989. Yearbook of UN 1989. The Convention on the Rights of the Child. ss. 560–569. United Nations. New York.
- UNESCO 2014. The Psychosocial Environment. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/the-psychosocial-environment/#topPage>. Viitattu: 18.3.2014.
- Unicef 2009. Yleissopimus lapsen oikeuksista [verkkojulkaisu]. Saantitapa: http://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko. Viitattu 15.4.2013.
- Uusikylä, K. 2006. Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa Perkiö-Mäkelä, M., Nevala, N., & Laine, V. Hyvä koulu. S. 11–28. Terveyslaitos. Helsinki.
- Valtioneuvosto 2014. Tietoarkisto. Hallituksen politiikkaohjelmat 2007 – 2011. [verkkojulkaisu]. Saantitapa: <http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/politiikkaohjelmat-2007-2011/fi.jsp>. Viitattu 17.3.2014.
- Van Petegem, K., Aelterman, A., Rosseel, Y. & Creemers, B. 2007. Student Perception as Moderator for Student Wellbeing. *Social Indicators Research* 83 (3):447–463.
- Veenhoven, R. 1991. Questions on happiness: classical topics, modern answers, blind spots. Teoksessa: Subjective Well-Being. An Interdisciplinary Perspective s. 7-26. F. Strack, M. Argyle & B. Schwarz (toim.) Pergamon Press. Oxford.
- Veivo, L. & Vilppola, T. 1998. Työllistymisen ja työelämän rakentuminen. Teoksessa Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. V-M. Ulvinen (toim.) Nuorisosiain neuvottelukunta. Helsinki.
- Verkuyten, M. & Thijis, J. 2002. School Satisfaction of Elementary School Children: The Role of Performance, Peer Relations, Ethnicity and Gender. *Social Indicators Research* 59. Kluwer Academic Publishers, 203–228.
- Väljjarvi, J. & Tuomi, P. 1994. Lukion oppimisympäristö ja kouluelämän laatu opiskelijoiden arvioimana. Teoksessa: Jakku-Sihvonen, R. & Blom, H. (toim.) Lukion tila 1994. 5, arviointi ja seuranta. Opetushallitus, Helsinki.
- Väljjarvi, J. & Kupari, P. 2005. Osaaminen kestäväällä pohjalla. PISA 2003 Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Välimaa, R. 2004. Nuorten itsearvioitu terveys ja toistuva oireilu 1984–2002. Teoksessa Koululaisten terveys ja terveystilanteen muutos. WHO-koululaistutkimus 20 vuotta. S. 9–54. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

World Health Organization. 1986. Ottawa Charter for Health Promotion. Copenhagen.

World Health Organization. 1997. The Jakarta Declaration on Leading Health Promotion into the 21st century. *Health Promot Int* 12:261–264.

World Health Organization. 1999. Improving Health Through Schools. National and International Strategies. WHO, Information Series On School Health, Geneva.

World Health Organization Chronicle 1947. Chronicle of the World Health Organization. Vol. 1, no. 1–2. WHO Interim Commission. New York. Geneva.

WHOQOL Group 1995. The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): Position paper from the World Health Organization. *Social Science Medicine*, 41:1403–1409.

Wolfe, B. L. 1985. The influence of health on school outcomes. A multivariate approach. *Medical Care*. 23, 1127–1138.

Ziersch, A. M., Baum, F.E. & MacDougall, C. 2005. Neighbourhood life and social capital: The implications for health. *Social Science and Medicine*, 60:71–86.

LIITE 1. Koulun hyvinvointiprofiili

KOULUN HYVINVOINTIPROFIILI

Tässä lomakkeessa olevien kysymysten avulla pyritään selvittämään koko koulun hyvinvointia. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisina. Toivon, että vastaat jokaiseen kysymykseen. Kiitos vastauksistasi!

Anne Konu

Koulumiete-projekti

PERUSTIETOA

1. Sukupuoli

tyttö

poika

2. Ikäni on

12 v

13 v

14 v

15 v

16 v

3. Luokka-aste

seitsemäs

kahdeksas

yhdeksäs

4. Luokkatunnus

KOULUN OLOSUHTEET

5. Valitse kunkin väitteen kohdalla lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Luokat ovat riittävän tilavia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokkien ilmanvaihto on hyvä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokkien valaistus on hyvä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokkien lämpötila on sopiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työtuolit ja -pöydät ovat opiskeluun sopivia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muut opiskeluun käytetyt tilat ovat tarkoitukseen sopivia (liikunta, käsityö, musiikki yms. tilat)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun wc-tilat ovat hyvät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun tilat ovat siistejä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Välituntitilat ovat tarkoitukseen sopivia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien tavaroiden säilytystilat ovat hyvät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulurakennus on viihtyisä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulurakennus on turvallinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun piha on viihtyisä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Koulun piha on turvallinen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

6. Alla on väitteitä opetuksen järjestelyistä ja kouluun liittyvistä palveluista, kuten ruokailusta, terveydenhuollosta tai koulukuraattorin palveluista. Valitse kunkin väitteen kohdalla lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Ruokailutila on viihtyisä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ruokailu on rentouttava tauko	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulutyö ei tunnu liian kiireiseltä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulutyötä on sopivasti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lukujärjestys on hyvä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppitunneilla on hyvä työrauha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulun säännöt ovat järkeviä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulun rangaistukset ovat oikeudenmukaisia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Terveydenhoitajan luo on helppo päästä käymään	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Voin luottaa terveydenhoitajaan omista asioistani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulukuraattorin luo on helppo päästä käymään	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voin luottaa kuraattoriin omissa asioissani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

KOULUN SOSIAALISET SUHTEET

7. Valitse lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmässä työskentely sujuu hyvin luokassani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luokkakaverit auttavat toisiaan koulutehtävissä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luokkakaverit auttavat toisiaan ongelmatilanteissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luokkakaverit tulevat väliin, jos jotain oppilasta kiusataan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulukavereiden kanssa on helppo tulla toimeen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minulla on ystäviä tässä oppilaitoksessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulukaverit hyväksyvät minut sellaisena kuin olen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajien kanssa on helppo tulla toimeen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Useimmat opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Useimmat opettajat ovat ystävällisiä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Koulukiusaaminen

Kiusaamisella tarkoitetaan tässä sitä, kun toinen oppilas tai ryhmä oppilaita sanoo tai tekee epämiellyttäviä asioita jollekin oppilaalle. Kiusaamista on myös se, kun oppilasta kiusoitellaan toistuvasti tavalla, josta hän ei pidä. Kiusaamista ei ole se, kun kaksi suunnilleen samanvahvuista oppilasta riitelee.

8. Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKUKAUDEN aikana?

- Ei lainkaan
- Muutaman kerran lukukauden aikana
- 2-3 kertaa kuukaudessa
- Noin kerran viikossa
- Useita kertoja viikossa

9. Kuinka usein sinä olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana?

- Ei lainkaan
- Muutaman kerran lukukauden aikana
- 2-3 kertaa kuukaudessa
- Noin kerran viikossa
- Useita kertoja viikossa

10. Alla on väitteitä KODIN osallistumisesta koulunkäyntiin. Valitse lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä

Vanhempani arvostavat koulutyötäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vanhempani kannustavat minua menestymään koulussa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tarvittaessa vanhempani auttavat koulutehtävissä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tarvittaessa vanhempani auttavat kouluun liittyvissä ongelmissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vanhempani ovat tarvittaessa halukkaita tulemaan kouluun keskustelemaan opettajan kanssa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ITSENSÄTOTEUTTAMISEN MAHDOLLISUUDET KOULUSSA

11. Valitse kunkin väitteen kohdalla lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Minun työtäni arvostetaan koulussa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minua pidetään koulussa henkilönä, jolla on merkitystä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan mielipiteeni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulun kehittämisessä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulussamme oppilaat osallistuvat sääntöjen tekemiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajat eivät odota minulta liikaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

opiskelussani					
Arvostan itse koulutyötäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Toimin vastuullisesti kouluun liittyvissä asioissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tunnen vahvuuteni ja heikkouteni kouluasioissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pystyn seuraamaan oppituntien opetusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olen löytänyt itselleni sopivan opiskelutavan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pystyn tekemään omatoimisuutta vaativia tehtäviä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pystyn keskittymään tehtäviini	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suoriudun läksyistäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan apua opettajalta, jos tarvitsen sitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan erityisopetusta, jos tarvitsen sitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan ohjausta opiskeluuni, jos tarvitsen sitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajat kannustavat minua opiskelussa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan kiitosta, jos olen suoriutunut hyvin tehtävissäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Opiskelu on minusta helppoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Useimpien oppiaineiden etenemisvauhti on minulle sopiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulussani on minua kiinnostavia valinnaisaineita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Koulussani on minua kiinnostavia kerhoja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TERVEYDENTILA

12. Mitä mieltä olet terveydentilastasi? Onko se

- erittäin hyvä
- melko hyvä
- keskinkertainen (ei hyvä eikä huono)
- melko huono
- erittäin huono

13. Onko sinulla tämän LUKUKAUDEN aikana ollut jotakin seuraavista oireista tai sairauksista ja jos on, niin kuinka usein? Vastaa jokaiseen kohtaan.

	Ei ole ollut	Harvoin	Noin kerran kuussa	Noin kerran viikossa	Lähes joka päivä
Niska- tai hartiakipuja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selän alaosan kipuja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vatsakipuja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ärtyneisyyttä tai kiukunpurkauksia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemistä öisin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Päänsärkyä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Väsymystä tai heikotusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alakuloisuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelkoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nuhakuumetta, flunssaa, yskää, poskiontelontulehdusta, kurkkukipua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EHDOTUKSIA KOULUN KEHITTÄMISEKSI

14. Mikä on mielestäsi koulusi paras ominaisuus? (korkeintaan 255 merkkiä)

15. Mitä asioita koulussasi tulisi mielestäsi erityisesti parantaa? (korkeintaan 255 merkkiä)

Miten lomakkeen täyttäminen verkossa onnistui?

Tietoja tallennettaessa tarvitaan tunnusluku, jonka olet saanut opettajalta. Tunnusluku on satunnainen eikä sen perusteella voida tunnistaa sinua ja vastauksiasi.

Anna tunnusluku

KIITOS!

LIITE 2. Oppilaiden vastausten luokittelut

PARASTA KOULUSSANI, KOULUN OLOSUHTEIDEN OSA-ALUE, HAVING

Alaluokat:

- Koulun läheisyys
- Toimiva lukujärjestys
- Vaihtelu koulutyössä
- Oppimisympäristön viihtyisyys
- Mielekäs välituntekeminen
- Turvallisuus ja toimivuus
- Hyvät työvälineet ja tekniset apuvälineet
- Koulun toimivat tukipalvelut
- Koulun selkeät ja tasapuoliset säännöt ja niiden noudattamisen valvonta
- Laadukas kouluruoka ja välipalamahdollisuus

Yläluokat:

- Koulutyön vaihtelevaisuus ja rytmitys, turnaukset & tapahtumat
- Toimivat ja turvalliset koulutilat, -ympäristö ja laitteet
- Toimivat tukipalvelut
- Mahdollisuus palauttaviin taukoihin ja elpyminen
- Ruokailu, myös välipalamahdollisuus (kahvi, kaakao)
- Reilut säännöt
- Koulun sijainti (läheisyys ja kaupassa käyntimahdollisuus)

PARANNETTAVAA KOULUSSANI, KOULUN OLOSUHTEIDEN OSA-ALUE, HAVING

Alaluokat

- Ruoka: lisää monipuolisuutta, hedelmiä, leipiä, salaatteja, välipaloja
- WC-tilojen kunto ja käyttö (ettei niissä asuttaisi välkkiä)
- Luokkien, tuolien ja pöytien kunto
- Kouluympäristön kunto
- Ilmanvaihto
- Lämmitys, liian kylmä tai liian kuuma

- Viihtyisyys, kahvila, lisää kasveja
- Paremmat välineet tunneille ja välitunneille, varsinkin liikuntaan ja köksään, atk-laitteet
- Isommat budjetit
- Säännöt, turhat säännöt pois, lisää itsenäisyyttä ja oikeuksia
- Rangaistukset, suhteessa rikkomukseen, joskus tulee liian helposti jälki-istuntoa
- Lisää turvallisuutta
- Koulurauha, oppimisrauha
- Säilytystilat
- Viihdepuolta enemmän
- Opettajien pitäisi olla tiukempia
- Kirjasto auki useimmin
- Lähikauppaan saisi mennä
- Terkalle pitäisi päästä helpommin
- Lukujärjestys on huono, lyhyempiä koulupäiviä ja myöhäisempi aloitus
- Jätteiden lajittelua
- Juoma-automaatit, kahvikoneet ja biljardipöytä takas
- Tehokkaampaa ajankäyttöä, lyhyemmät välkät

Yläluokat:

- Koulutilojen kunto, luokat, wc, huonekalut, ilmanvaihto, lämmitys
- Ruokailu, ravinto
- Kouluympäristön kunto
- Säännöt ja rangaistukset (liian tiukkaa tai liian löysää)
- Turvallisuus
- Koulurauhaa
- Säilytystiloja
- Vaihtelevuutta koulutyöhön
- Jätteiden lajittelua
- Lukujärjestys uusiksi, tehokkaampaa ajankäyttöä
- Juoma-automaatteja, kahvikoneita, biljardipöytä

PARASTA KOULUSSANI, SOSIAALISTEN SUHTEIDEN OSA-ALUE, LOVING

Alaluokat:

- Hyvät yhteydet oppilaiden ja opettajien sekä muun henkilökunnan kesken

- Yhteisöllisyys, yhteishenki, yhteenkuuluvuus, turvallisuus
- Kaverit
- Avoimuus, luotettavuus, innokkuus, iloisuus, rentous
- Ei kiusata
- Ongelmiin haetaan ratkaisuja
- Erimaalaisia kavereita

Yläluokat:

- Sujuva yhteistyö: oppilaat-opettajat-koulun muu henkilökunta-vanhemmat
- Yhteisöllisyyden tunne
- Ystävät
- Ei kiusaamista, puututaan kiusaamiseen ja syrjintään
- Ilmapiiri: avoin, rento, innostava, iloinen, luotettava, turvallinen
- Suvaitsevaisuus, erilaisuus on rikkaus, erimaalaiset kaverit

PARANNETTAVAA KOULUSSANI, SOSIAALISTEN SUHTEIDEN OSA-ALUE, LOVING

Alaluokat:

- Koulukiusaaminen
- Opettajat luottaisivat oppilaisiin ja heidän mielipiteisiin
- Hyväksyä ihminen sellaisena kuin hän on
- Koulukiusaamisen lopettamista
- Suhde opettajaan
- Kiusaamista vähäisemmäksi
- Oikeudenmukaisuutta
- Puuttua koulukiusaamiseen ja syrjintään
- Valvoa, ettei maahanmuuttajia kiusattaisi
- Kiusaaminen, ulkopuolelle jättäminen
- Tasa-arvoinen kohtelu
- Opettajien asenne oppilaisiin
- Lisää tukea oppilaille
- Tasapuolinen oppilaiden huomiointi
- Uskallusta kertoa kiusaamisesta
- Opettajien käytös oppilaita kohtaan, opettajat haukkuvat
- Opettajat tiukemmiksi häiritsijöitä kohtaan
- Kiusaaminen kuriin

- Oppilaat samanarvoisessa asemassa, ei toisten suosimista
- Opettajat paremmalla tuulella
- Yhteishengen parantamista, liikaa kiusaamista
- Säästöt heikentäneet oppilaiden asemaa
- Opettajat kohtelisivat oppilaita inhimillisesti, kiitosta
- Oikeudenmukaisuutta, vähemmän kollektiivisia rangaistuksia
- Ottaa oppilaat huomioon, auttaa ongelmissa, ymmärtää ja kuunnella
- Parantaa selvittelytapoja kiusaamis- ja tavaroiden rikkomistilanteissa
- Kommunikointia
- Koulun tulisi kiinnittää oppilaisiin huomiota myös koulun ulkopuolella
- Toisten hyväksyminen, toimeentuleminen
- Yhteisöllisyys
- Tasapuolinen kohtelu
- Oman mielipiteen kertominen toiselle sallittava
- Vähemmän ankarat opettajat
- Yhteishenki, joukossa päteminen vähäisemmäksi
- Estää kiusaaminen, luokan yhteisiä juttuja enemmän
- Kannustaa ystäväystymään toisten kanssa, kiusaaminen vähenisi
- Ystävällisemmät opettajat, jotka kuuntelevat ja ymmärtävät ongelmia

Yläluokat:

- Kiusaamiseen puuttuminen, sen ehkäiseminen, opettajien tarkkaavaisuus, että huomaavat ja syrjittyjen aseman parantaminen
- Ilmapiiri, viihtyisyys paremmaksi, työrauhaa
- Opettajien oikeudenmukainen kohtelu oppilaita kohtaan, samanarvoisuus, ei suosita tiettyjä oppilaita, tasa-arvoinen kohtelu
- Opettajien käytös, opettajien joustavuus, eivät olisi pelottavia
- Yhteisöllisyyttä ja yhteishenkeä tulisi kehittää
- Tulisi kannustaa ystäväystymään
- Asioiden selvittelyyn toimintamalleja

PARASTA KOULUSSANI, MAHDOLLISUUS ITSENSÄTOTEUTTAMISEEN, BEING

Alaluokat:

- Mieleiset oppiaineet
- Uusien asioiden oppiminen ja toisen asteen opintoihin valmistaminen

- Hyvä opetus, sopiva tahti opetuksessa, opetetaan selkeästi, asiat jäävät mieleen,
- Koulussa saa olla oma itsensä
- Mahdollisuus saada tarvittaessa tuki- ja erityisopetusta
- Saa apua missä tahansa asiassa
- Koulussa toimitaan luottamuksellisesti
- Oppilaat tulevat kuulluiksi ja heidän mielipiteensä huomioidaan, oppilaskunnan toiminta
- Hyvät oppimismahdollisuudet
- Itsensä kehittämisen mahdollisuudet, edennyttä nuorisotoimittajaksi
- Opettajat luottavat ja antavat työskennellä vapaasti, vapautta
- Mahdollisuus onnistua
- Valinnaisaineet, voi painottaa haluamia aineita

Yläluokat

- Mieleiset oppiaineet
- Hyvät oppimismahdollisuudet, toisen asteen opinnot mahdollistuvat
- Opetusmenetelmät tukevat oppimista
- Koulussa itsensä kehittäminen mahdollistuu, oman identiteetin kehittäminen, onnistumisen kokemukset
- Mahdollisuus tukiopetukseen ja muuhun apuun tarvittaessa
- Luottamus toiminnassa, opettajat luottavat ja antavat mahdollisuuden työskennellä vapaasti
- Oppilaita kuunnellaan ja mielipiteitä huomioidaan

PARANETTAVAA KOULUSSANI, MAHDOLLISUUS ITSENSÄTOTEUTTAMISEEN, BEING

Alaluokat

- Oppilaiden mielipiteitä pitää kuunnella enemmän
- Oppimisrauhaa / mahdollisuutta keskittyä tunneilla tulee lisätä
- Kokeiluun erilaisia oppimismenetelmiä ja -tapoja
- Pätevämpiä opettajia ja sijaisia
- Laadukkaampaa opetusta, erilaisten oppimistapojen huomioimista
- Kehumista, arvostusta ja ymmärrystä opettajilta oppilaille
- Että opettajat olisivat kiinnostuneita nuorten asioista
- Vastuuta oppilaille
- Oikeudenmukaista opetusta ja käyttäytymistä opettajilta
- Oppilaiden kuuntelemista lisättävä
- Lisäopetusta / erityisopetusta / tukiopetusta / henkilökohtaista ohjausta

- Valtaa oppilaille, oppilaat mukaan päättämään säännöistä, vaikuttamaan, suunnittelemaan teemapäiviä
- Tukiopetusta halutaan lisää, ei vain huonosti käyttäytyville
- Erilaisia oppimismenetelmiä

Yläluokat:

- oppilaiden mielipiteiden kuunteleminen
- oppilaille mahdollisuus päästä vaikuttamaan
- vastuuta oppilaille
- parempia oppimismahdollisuuksia: rauhallinen oppimisympäristö, pätevät opettajat, soveltuvat oppimismenetelmät, tukiopetuksen mahdollisuus, henkilökohtaisen tuen mahdollisuus
- opettajien kiinnostus oppilaita kohtaan
- kehumista, arvostusta ja ymmärrystä, kokemusta koulutyön arvostamisesta