

”Kaverit, opettajat ja hyvä ilmapiiri”

Yläkouluun siirtyvien oppilaiden koulussa mieluisiksi tuntemia asioita

Suvi-Johanna Vuorinen
Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Helsingin yliopisto
Kasvatustieteen proseminaariryö
Lokakuu 2006
Osaan ja kehityn –hanke

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttätymistieteellinen tiedekunta		Laitos - Institution – Department Kotitalous -ja käsityötieteiden laitos	
Tekijä - Författare – Author Suvi-Johanna Vuorinen			
Työn nimi - Arbetets titel ”Kaverit, opettajat ja hyvä ilmapiiri” Yläkouluun siirtyvien oppilaiden koulussa mieluisiksi tuntemia asioita			
Title “Friends, Teachers and Good Atmosphere” What Do Pupils in Transition to Middle School Like Most in Their School?			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji - Arbetets art - Level Proseminaari		Aika - Datum - Month and year Lokakuu 2006	
		Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 33+2	
<p>Tiivistelmä - Referat – Abstract</p> <p>Tämä tutkimus tehtiin osana Suomen Mielenterveysseurassa keväällä 2006 käynnistynyttä Osaan ja Kehityshanketta, joka tähtää lasten ja nuorten arkisen mielenterveysosaamisen parantamiseen. Kyselytutkimuksen tarkoitus oli selvittää hankkeen pilottiyli kouluissa syksyllä 2006 aloittaneiden oppilaiden kouluviihtyvyyteen liittyviä asioita sekä saada muuta taustatietoa oppilaista, joiden koulutaivalta hankkeessa seurataan seuraavat kolme vuotta. Tässä proseminaarityössä tarkastelu keskitettiin oppilaiden käsityksiin siitä, mikä koulussa on kivaa, ja mitä hyvä ja turvallinen luokka heille merkitsee.</p> <p>Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella toukokuussa 2006 niiden seitsemän alakoulun oppilailta, jotka aloittivat syksyllä hankkeen pilottikouluissa. Kouluissa aloittaneista noin 490 oppilaasta kyselyyn vastasi 296 oppilasta, joten vastausprosentiksi muodostui 61. Tutkimusote oli pääosin laadullinen, mutta sisällönanalysin jälkeen aineistosta saatiin myös määrällistä tietoa sisällönerittelyllä.</p> <p>Aineistosta tuli hyvin voimakkaasti esiin, että sosiaalinen vuorovaikutus on asia, joka tekee koulunkäynnistä oppilaille kivaa. Kaverit ja opettajat olivat kaksi eniten mainittua tekijää. Näiden lisäksi hyvää ilmapiiriä pidettiin tärkeänä. Muita koulun kivoja asioita oppilaiden mielestä olivat luokkaretket, varsinainen koulutyö, vapaat ja välitunnit, alakoululle tyypilliset piirteet kuten luokan pysyminen samana, kiusaamisen puuttuminen sekä kouluruoka.</p> <p>Myös hyvä ja turvallinen luokka on oppilaiden mielestä ennen kaikkea myönteisen vuorovaikutuksen tulos: hyvässä ja turvallisessa luokassa ei kiusata, sieltä löytyy kavereita ja ilmapiiri on hyvä. Opettaja osaa käsitellä luokkaa ja pitää huolta työrauhasta.</p> <p>Tutkimus tuo esiin koulun merkityksen sosiaalisen vuorovaikutuksen ympäristönä. Hyvää kouluviihtyvyyttä - jonka merkittävin osatekijä myönteinen vuorovaikutus on - ei pidä ymmärtää kivana lisänä koulutyössä vaan myös tiedolliseen oppimiseen merkittävästi myötävaikuttavana asiana.</p>			
Avainsanat - Nyckelord kouluviihtyvyys, hyvinvointi, yläkoulu, kiusaaminen, työrauha, koulun vuorovaikutussuhteet			
Keywords well-being, middle school, bullying, school atmosphere, interaction with peers and staff			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos, Siltavuorenpenger 10, 3. kerros			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

1	Johdanto	2
1.1	Hyvä koulu: oppimistuloksia vai hyvinvointia?	2
1.2	Alakoulun ja yläkoulun välisen siirtymävaiheen tukeminen	4
1.3	Osaan ja kehityksen hanke	5
2	Tutkimustehtävän asettaminen.....	6
3	Tutkimusprojektin kuvaus.....	7
3.1	Aineiston kerääminen ja osallistujat	7
3.2	Aineiston sisällönanalyysi ja kvantifointi	9
4	Oppilaiden koulussaan ja luokassaan myönteisinä pitämät asiat.....	10
4.1	Yleistä oppilaiden myönteisinä pitämistä asioista	10
4.2	Kaverit ja yhteishenki	12
4.3	Kiusaamisen vähäisyys	13
4.4	Opettaja	15
4.5	Luokkaretket ja muut tapahtumat.....	16
4.6	Tavallinen koulutyö	17
4.7	Vapaus koulutyöstä	18
4.8	Alakoulun edut	20
4.9	Yhteenveto oppilaiden myönteisinä pitämistä asioista	21
5	Oppilaiden käsitys hyvästä ja turvallisesta koulusta.....	22
5.1	Yleistä oppilaiden hyvän ja turvallisuuden koulun määritelmästä	22
5.2	Kiusaamisen puuttuminen.....	23
5.3	Kaverit.....	23
5.4	Yhteishenki ja hyvä ilmapiiri.....	25
5.5	Opettaja	27
5.6	Työrauha	29
5.7	Yhteenveto: Hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudet	30
6	Johtopäätökset.....	31
6.1	Luotettavuustarkastelu	31
6.2	Pohdintaa.....	33
	Lähteet.....	36
	Liite	38

1 Johdanto

1.1 Hyvä koulu: oppimistuloksia vai hyvinvointia?

Suomalaiskoululaiset niittävät maailmalla mainetta erinomaisilla Pisa-tuloksillaan, mutta he eivät viihdy koulussa. Näitten uutisten perusteella suomalaiset koulut ovat korkealuokkalaisia opinahjoja, mutta eivät mieluisia ympäristöjä lapsille ja nuorille. Viestit koulussa huonosti viihtymisestä herättävät kysymään, mikä sitten tekisi koulusta oppilaille mieluista? Mikä koulussa on oppilaiden mielestä kivaa?

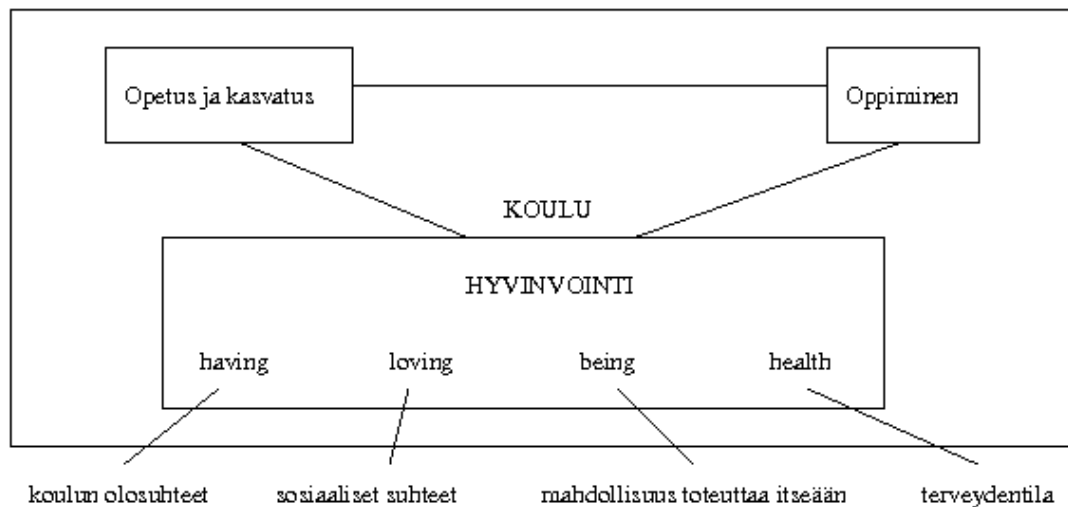
Hyvät Pisa-tulokset ja huono kouluviihtyvyys palautuvat mielestäni yhteen juureen: suomalaisen koulumaailman arvoihin. Koulua pidetään ensisijaisesti tietopuolisen oppimisen ympäristönä, ja kouluviihtyvyys on perinteisesti ollut toissijainen asia. Vaikka onkin kuljettu pitkä matka seitsemästä veljeksestä ja lukkarin koulusta, koulumaailman tärkeysjärjestys on silti ollut: oppiminen ensin, hyvä mieli sitten. Tai kärjistetympin: viis siitä miltä oppilaasta tuntuu kunhan oppii.

Voisi siis sanoa, että suomalainen koululaitos on saanut sitä, mitä se on tilannutkin: se on menestynyt juuri siinä, mihin voimavarat on kohdistettu (oppimistulokset) ja jäänyt jälkeen muista maista siinä, mitä se ei ole osannut arvostaa (kouluviihtyvyys ja kouluhyvinvointi).

Kouluviihtyvyys ja oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen ovat olleet lapsipuolen asemassa toki muuallakin maailmassa. Kuten Weare (2000) huomauttaa brittikoululaitoksesta, siellä voimavarojen laittaminen oppilaiden psyykkiseen, emotionaaliseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin on nähty tukitoimeksi, jonka tarpeessa ovat vain vähempilahjaiset oppilaat tai lapset joilla on ongelmia. ”Tavallisten” oppilaiden kohdalla hyvinvoinnin tukemista on pidetty tarpeettomana.

Yllä tekemäni vastakkainasettelu oppimistulosten ja kouluviihtyvyyden sekä hyvinvoinnin välillä ei kuitenkaan ole mielekäs: Kouluviihtyvyys vaikuttaa oppimistuloksiin ja päinvastoin. Näiden tekijöiden yhteyttä on mallintanut mm. Konu (2002), joka on väitöskirjassaan rakentanut koulun hyvinvointimallin (kuvi 1.), jossa yhdistyvät hyvinvointi, kasvatus ja saavutukset koulussa. Malli tarjoaa yhden vastauksen kysymykseen siitä, mitä hyvä koulu on. Mallin perusteella oppimistulokset ja hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa.

HYVINVOINTI KOULUSSA



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

Konun mallissa hyvinvointi jaetaan neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. Koulun olosuhteilla tarkoitetaan koulun fyysistä ympäristöä ja koulurakennusta. Myös esimerkiksi kouluruokailu kuuluu koulun olosuhteita kuvaavaan hyvinvointi-osa-alueeseen.

Sosiaaliset suhteet kuvaavat sosiaalista ympäristöä mm. opettaja-oppilassuhdetta, kaverisuhteita ja kiusaamista. Mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen tulevat esiin siinä, että oppilasta kuunnellaan ja häntä kunnioitetaan. Oppilaalla on koulussa mahdollista parantaa tietojaan ja taitojaan omista lähtökohdistaan käsin. Terveydellä viitataan tässä rajatusta vain sairauden poissaoloon. (Konu, 2002, ss. 44-46.)

Hyvä koulu on siis monen asian summa, mutta miten oppilaat itse koulumaailman kokevat? Tässä proseminarityössäni pyrin selvittämään sitä, mitä asioita yläkouluun siirtymässä olevat vantaalaiskoululaiset pitävät hyvän koulun ja hyvän ja turvallisen luokan ominaisuuksina. Tutkimuksessa tärkeänä taustatekijä on nuorten elämäntilanne eli edessä oleva siirtyminen uuteen kouluun.

1.2 Alakoulun ja yläkoulun välisen siirtymävaiheen tukeminen

Siirtyminen yläkouluun on nuoren elämässä suuri haaste. Tuttu koulu, tuttu luokka ja tuttu luokanopettaja jäävät taakse, ja nuoren pitää sopeutua uuteen ympäristöön ja uuteen toimintakulttuuriin sekä löytää paikkansa uudessa kouluyhteisössä ja vertaisryhmässä. Tämä haastava ympäristön muutos ajoittuu samanaikaisesti murrosiän mukanaan tuoman mullistavan fyysisen ja psykososiaalisen muutoksen kanssa (Shoffner, 2000, s. 2). Pietarinen (1999) kuvaa siirtymää ”muutoksen, kasvun ja epätasapainon ajaksi”.

Onnistunut siirtymä alakoulusta yläkouluun vaatii lapselta vahvaa itsetuntoa, sosiaalisen todellisuuden realistista jäsentämistä ja vuorovaikutustaitoja (Aho, 1997, s. 7). Aina näitä taitoja ei oppilaalla ole. Tutkimus osoittaa, että siirtyminen yläkouluun vaikuttaa negatiivisesti nuoren kehitykseen: Yläkouluun siirtyminen on yhteydessä masennuksen lisääntymiseen, alentuneeseen koulunkäyntimotivaatioon ja koulumenestyksen laskuun (Akos, 2006, s. 1). Oppilaat eivät usko itseensä ja antavat helpommin periksi haasteiden edessä (Shoffner, 2000, s. 3). Koska yhtenäiskouluissa samanlaista taantuma ei ole nähtävissä, on ajateltava että negatiiviset seuraukset johtuvat nimenomaan koulun vaihtamiseen liittyvistä ongelmista, eikä yksin murrosiän mukanaan tuomista haasteista. (Akos, 2006, s. 2)

Vaikka useat ulkomaalaiset tutkimukset tuovat julki yläkouluun siirtymiseen liittyviä negatiivisia vaikutuksia nuorten itsetuntoon ja koulumenestykseen, myös päinvastaisia tutkimustuloksia löytyy. Tämä ero alakoulun ja yläkoulun nivelvaiheen onnistumisessa eri kouluissa osoittaa, että kouluilla on käytössä toimivia ja vähemmän onnistuneita menettelytapoja tukea oppilaita siirtymävaiheessa. (Akos, 2004, s. 2.) Suomalainen tutkimus osoittaa, että myös

meillä olisi ala- ja yläkoulujen välisissä yhteistyösuhteissa ja siirtymiä tukevissa menettelytavoissa paljon kehittämistarvetta (Launonen, 2004, s. 34). Suomalaislapset itse kokevat yläkouluun siirtymisen positiivisena elämään vaihtelua tuovana ja elämänvaiheeseen kuuluvana asiana (Pietarinen, 1999, s. 127).

Koulu ja perhe voivat vaikuttaa hyvin paljon alakoulun ja yläkoulun välisen nivelvaiheen onnistumiseen. Oppilaat, jotka saavat tarvitsemaansa käytännön tietoa perusasioista kuten luokkatilojen sijainnista, koulun tavoista ja opettajista, selviävät siirtymästä paremmin. Myös tukioppilas- ja isosisko/velijärjestelyt sekä oppituntien ulkopuolinen harrastustoiminta koululla auttavat nuorta kotiutumaan uuteen kouluun (Shoffner, 2000, s. 5 ja Akos, 2006, s. 5). Mitä paremmin oppilas tuntee kuuluvansa kouluyhteisöön, sitä paremmin hän koulusta suoriutuu. Hyvin tärkeää on ystävyysuhteiden muodostuminen vertaisryhmässä. Tutkimus osoittaa kuinka yhteenkuuluvuuden tunne vertaisryhmään sekä hyvät suhteet vanhempiin ja opettajiin ovat yhteydessä korkeaan koulunkäyntimotivaatioon (Temple 2002).

1.3 Osaan ja kehityksen hanke

Tämä tutkimus on osa Suomen Mielenterveysseurassa maaliskuussa 2006 käynnistynyttä Lasten ja nuorten arkinen mielenterveysosaaminen-hanketta (myöhemmin OK-hanke). Hankkeessa kehitetään perusopetuksen 7.-9. -luokille yhtenäisen mielenterveysosaamisen opetusmalli osana terveystieto-oppiainetta. Näin tuetaan ja lisätään lasten ja nuorten mielen hyvinvointia. Hankkeeseen on saatu rahoitusta Raha-automaattiyhdistykseltä.

Hankkeessa kartutetaan terveystiedon opettajien ammatillista mielenterveysosaamista. Työssä oppimisen ja kehittymisen mallia voidaan hyödyntää opettajien täydennyskoulutuksessa ja siitä voi tulla osa opettajan ammatillista taitoa ja osaamista perustehtävässä. Kouluverkosta mukana ovat erityisesti hankkeeseen valittujen koulujen rehtorit, terveystiedon opettajat ja oppilashuoltohenkilöstö, mutta kohderyhmänä on jokainen osallistuva kouluyhteisö kokonaisuutena. Hankkeessa mukana oleville opettajille järjestetään

myös laajempaan yhteistyönä lasten ja nuorten mielen hyvinvointiin ja omaan jaksamiseen liittyvää koulutusta. Yhteistyötä rakennetaan myös vanhempien kanssa vanhempainiltoin.

Yhteistyössä ovat mukana Vantaalla Hakunilan, Peltolan ja Ruusuvuoren koulut. Vantaata koetelleet rajut säästöt ja leikkaukset olivat myötävaikuttamassa siihen, että juuri tämä pääkaupunkiseudun iso, lapsikeskeinen kaupunki pääsi mukaan hankkeeseen. Yhteistyötä tehdään lisäksi opettajien koulutuksen ja täydenniskoulutuksen osalta Helsingin yliopiston Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen ja Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian kanssa.

Kolmivuotisen hankkeen aikana seurataan syksyllä 2006 pilottikouluissa aloittavia seitsemäsluokkalaisia koko hankkeen ajan. Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin vantaalaisilta 6.-luokkalaisilta toukokuussa 2006 ja sen tuloksia käytetään pohjatietona OK-hankkeelle ja terveystiedon opetukselle.

2 Tutkimustehtävän asettaminen

Mielenterveysseuran tutkimuksen tarkoitus oli kartoittaa kuudennen luokan oppilaiden tuntemuksia yläkouluun siirtymisestä pohjatiedoksi OK-hankkeelle, sekä saada tietää millainen on oppilaiden oma käsitys hyvästä ja turvallisesta koulusta. Haluttiin tietoa siitä mitkä asiat tuottavat koulussa hyvää mieltä, mikä taas pahaa oloa ja jännitystä. Tutkimusmenetelmäksi valittiin kyselylomake (liite 1). Lomakkeessa kysyttiin esimerkiksi sitä, kuinka paljon kavereita oppilailla on sekä oppilaiden havaintoja kiusaamisesta heidän luokallaan ja heidän koulussaan. Oppilailta kysyttiin myös heidän elämänsä ilon ja surun aiheita yleisemmin.

Kun tulin toukokuussa 2006 mukaan hankkeeseen harjoittelijaksi ja tekemään tätä tutkimusta, kyselylomake oli jo valmiiksi laadittu sen esitiedon ja tiedonintressien pohjalta, mitä Mielenterveysseuralla oli. Näin sain käytettäväkseni valmiin aineiston.

Tässä kasvatustieteen proseminarityössä rajasin tarkastelun vain kahteen kouluviihtyvyyttä kartoittavaan kysymykseen. Kuten todettu suomalaiset lapset viihtyvät kansainvälisesti verraten huonosti koulussa. Näiden tutkimustuloksien vuoksi kouluviihtyvyyttä tarkastellaan usein siltä kannalta, mikä suomalaisessa koulussa on vikana. Tähän työhön halusin myönteisemmän näkökulman.

Tässä proseminarityössäni **tutkin oppilaiden koulussa mieluisiksi tuntemia asioita ja sitä mitä hyvä ja turvallinen luokka heille merkitsee**. Hyvää ja turvallista koulua määrittelevät vastaukset kuvaavat oppilaiden toiveita ja käsitystä ihanteellisesta luokkayhteisöstä. Tutkimuksesta saatujen vastausten pohjalta on mahdollista ymmärtää millaiset asiat ovat lapsille koulussa tärkeitä, sekä tuoda oppilaiden omaa ääntä kuuluviin alakoulun ja yläkoulun nivelvaiheen onnistumiseksi ja ylipäänsä kouluviihtyvyyden parantamiseksi. On myös osoitettu, että opettajien käsitys oppilaiden elämäntilanteesta ja heidän elämänsä polttavista kysymyksistä on hyvin hatara (Akos, 2004, s. 7). Siksi yksi tämän tutkimuksen päämäärä on antaa opettajille ja muille oppilaiden eteen työskenteleville tietoa lasten kokemasta luokkahuonetodellisuudesta ja heidän siihen kohdistamistaan odotuksista.

Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana on aikaisempi tutkimustieto ala- ja yläkoulun nivelvaiheeseen liittyvistä kysymyksistä ja kouluviihtyvyyteen sekä oppilaiden hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä. Teoriakytkennät eivät siis pohjaudu suoraan yhtenäiseen teoriaan vaan aihepiirin aikaisempaan tutkimukseen yleisemmin.

3 Tutkimusprojektin kuvaus

3.1 Aineiston kerääminen ja osallistujat

Tutkimukseen otettiin mukaan kolmeen vantaalaiseen yläkouluun syksyllä 2006 siirtyvät oppilaat yhteensä seitsemästä alakoulusta. Näissä kolmessa OK-hankkeen pilottikoulussa aloittavien oppilaiden määrä on yhteensä 498 oppilasta. Toukokuussa 2006 järjestettiin yhdessä pilottikoulussa vanhempainilta, jossa

jaettiin vanhemmille tietoa OK-hankkeesta. Muiden koulujen tapauksessa tieto hankkeesta meni koteihin oppilaiden mukana. Lapset veivät itse myös osallistumislupalomakkeen vanhemmilleen. Osallistumislupalomakkeita palautui vanhemmilta 314 kappaletta (63 %), joista lupa myönnettiin 86 prosentissa ja kiellettiin 14 prosentissa.

Kaikille oppilaille, joiden vanhemmilta lupa saatiin, jaettiin tutkimusaihetta kartoittava kyselylomake. Kyselylomakkeeseen päädyttiin, koska näin oli mahdollista saada tehokkaasti vastaukset sadoilta oppilailta. Lomakkeen yhdeksästä kysymyksestä viiteen annettiin avoinvastaus ja neljän kysymyksen kohdalla vastaajan piti ympäröidä vastauksensa valmiista vaihtoehdoista. Tässä proseminaarityössä analysoitaviin kahteen kysymykseen annettiin molempiin avoinvastaus. Kysymykset kuuluivat näin:

1. Jatka alla olevaa lausetta tyhjille riveille. Nykyisessä luokassani ja koulussani kivointa on ollut...
2. Luettele ainakin kolme mielestäsi hyvän ja turvallisen luokan ominaisuutta.

Kysely toteutettiin toukokuun 2006 aikana. Osa oppilaista täytti lomakkeen vieraillessaan tulevassa yläkoulussaan tutustumispäivänä, jolloin minulla oli tilaisuus olla itse paikalla. Loput oppilaista täyttivät lomakkeen oman opettajansa johdolla omassa luokassaan. Kyselylomakkeita odotettiin palautuvan noin neljältä sadalta oppilaalta vajaan viiden sadan joukosta, mutta lopulta vastauksia saatiin 296 oppilaalta. Vastausprosentiksi muodostui siten 60 prosenttia. Yhdeltä hankkeeseen mukaan lähteneeltä alakoululta ei lopulta palautunut yhtään lomaketta.

Monet vanhemmat eivät antaneet lapselleen lupaa osallistua kyselyyn. Luvan kieltäneiden osuus oli 14 prosenttia palautuneiden osallistumislupalomakkeiden määrästä. Tämän lisäksi 184 suostumuslomaketta (37 %) ei koskaan palautettu. Osittain kyselyn huono palautusprosentti johtuu yksinkertaisesti kyselyajankohdasta: toukokuu on kouluilla kiireistä aikaa, eikä lomaketta ehditty

täyttää muiden kiireiden keskellä kouluissa. Toinen syy katoon löytyy informaatiokatkoksesta: Luokanopettajilta saadun tiedon mukaan ainakin osa vanhemmista oli siinä virheellisessä luulossa, että suostumuslomaketta ei tarvitse ollenkaan palauttaa, jos vanhempi ei anna lupaa osallistumiseen.

3.2 Aineiston sisällönanalyysi ja kvantifiointi

Tässä tutkimuksessa sovellettu tutkimusote on pääosin laadullinen. Metodina käytin sisällönanalyysia, jossa analyysiyksiköt valitaan aineistosta ja valinta tapahtuu vastausten sisäisen yhteenkuuluvuuden ja samankaltaisuuden perusteella (Tuomi, 2004, s. 110). Määrällistä tietoa aineistosta tuotettiin sisällön erittelyn avulla, jossa vastauskategorioista saadaan numeerista tietoa laskemalla eri kategorioiden saamia vastausmääriä (Eskola, 1999, s. 185). Tieteenfilosofisesti tutkimus on lähimpänä fenomenologista epistemologiaa.

Aloitin aineiston käsittelyn kokoamalla kaikki oppilaiden (n=296) avoimet vastaukset yhteen Word –tiedostoon. Analyysiyksiköksi muodostui yksi sana tai muu yhden ajatuksen sisältävä merkityskokonaisuus, lausuma, sanajono tai lause. Luokittelin vastaukset kysymyskohtaisesti teemoittain eli klusteroin alkuperäisilmaukset samankaltaisuuden ja eroavaisuuksien perusteella (Tuomi, 2004, s.112). Kategoriat muodostuivat aineistolähtöisesti. Aluksi kategoriat olivat epämääräisiä: kokosin yhteen kategoriaan kaikki maininnat opettajasta, toiseen kavereista ja kolmanteen ilmapiiristä ja niin edespäin. Halusin säilyttää oppilaiden sanavalinnat ja ilmaisut tarkasti mahdollisimman alkuperäisinä, mistä olikin paljon hyötyä kun seuraavassa vaiheessa aloin ryhmitellä vastauksia luokan sisällä sen mukaan, mitä sanavalinta-, näkökulma- tai painotuseroja luokan sisäisistä vastauksista löytyi.

Pidin tässä vaiheessa erillään esimerkiksi sen oliko vastaaja käyttänyt sanaa ”ystävä” vai ”kaveri”, ”siisti meininki” vai ”hyvä yhteishenki” tai vastasiko oppilas ”minua ei kiusata” vai ”ketään ei kiusata”.

Tämän alustavan analyysin jälkeen tein molemmista kysymyksestä miellekartan, joka selkeytti minulle minkälaisia suurempia linjoja ja painotuksia vastauksista oli nähtävissä. Miellekartan avulla pystyin hahmottamaan aineiston ylä- ja alakategorioita eli vastausten keskinäistä hierarkiaa. Tämän prosessin avulla sain järjestettyä kerätyn aineiston johtopäätösten tekoa varten.

Tästä vastausten kokoamisesta ja uudelleen ryhmittelystä huolimatta pitäydyin alkuperäisissä aineiston pohjalta syntyneissä kapeammassa luokissa kun siirryin sisällön erittelyyn ja vein vastaukset SPSS-tilasto-ohjelmaan aineiston kvantifioimista varten. Sisällön erittelyllä tarkoitetaan tässä sitä, että vastauksista tuotettiin määrällistä tietoa (Eskola, 1999, s. 186). Tein jokaisesta luokasta yhden muuttujan, lukuun ottamatta luokkia, joihin vastauksia oli tullut vain yksi. Näistä yksittäisistä vastauksista tuli kaatoluokka muut.

Kysymykseen yksi tuli 28 muuttujaa ja kysymykseen kaksi 30 muuttujaa. Tämän jälkeen vein jokaisen 296 lomakkeen kohdalla tilasto-ohjelmaan tiedon siitä, mitkä muuttujat oli kyseisessä lomakkeessa mainittu. Osa vastaajista oli maininnut useita asioita, osa vain yhden ja jotkut olivat jättäneet kokonaan vastaamatta. Tilasto-ohjelmalla saatiin muuttujien esiintymisfrekvenssit. Koska muuttujia oli verrattain paljon, tässä vaiheessa vastauksissa oli paljon hajontaa.

SPSS-ohjelman avulla aineisto oli kuitenkin helposti käsiteltävissä. Seuraavaksi rakensin yksittäisistä muuttujista summamuuttujia. Yksittäinen muuttuja saattoi tulla osaksi useampaa kuin yhtä summamuuttujaa. Summamuuttujat noudattelivat tulkitsemiani yläkategorioita.

4 Oppilaiden koulussaan ja luokassaan myönteisinä pitämät asiat

4.1 Yleistä oppilaiden myönteisinä pitämistä asioista

Oppilailta kysyttiin, mitkä asiat ovat olleet kaikkein kivoimpia heidän luokassaan ja koulussaan nykyisessä alakoulussa. Toisin sanoen kysymys kartoitti oppilaan subjektiivista kokemusta siitä, mitkä asiat hän on kokenut alakoulussa kaikkein

positiivisimpina. Adjektiivi 'kiva' on positiivista suhtautumista kuvaavana sanana epämääräinen, mutta vastaajien iän huomioon ottaen riittävän osuva sana käyttöyhteensä.

Suurin osa vastaajista mainitsi vain yhden tai korkeintaan kaksi kivaa asiaa koulussa ja vastausten lukumäärä per oppilas oli 1,8 asiaa. Yksi vastaaja mainitsi kuusi eri asiaa. Vastaukset olivat muutenkin melko harvasanaisia: suurin osa ilmaisi kivoimpina pitämänsä asiat 1-4 sanalla per mainittu kiva asia. 15 vastaajaa jätti koko kohdan tyhjäksi.

Taulukko 1. Oppilaiden kivana pitämät asiat koulussaan ja luokassaan.

Muuttuja	N	% kaikista vastaajista (N=296)	%-osuus kaikista vastauksista (N=541)
kaverit	203	69 %	38 %
opettajat	74	25 %	14 %
erikoistapahtumat kuten luokkaretket	65	22 %	12 %
varsinainen koulutyö	59	20 %	11 %
hyvä ilmapiiri	49	16 %	9 %
vapaat ja välitunnit	33	11 %	6 %
alakoululle tyypilliset piirteet	28	8 %	5 %
kiusaaminen puuttuminen	20	7 %	4 %
kouluruoka	6	2 %	1 %
ei mikään	4	1 %	1 %
yhteensä	541		100 %

Oppilaitten mielestä kivointa koulussa ovat kaverit, opettajat, erikoistapahtumat kuten luokkaretket, varsinainen koulutyö, hyvä ilmapiiri, vapaat ja välitunnit, alakoululle tyypilliset piirteet kuten luokan pysyminen samana, kiusaamisen puuttuminen sekä kouluruoka. Yhteensä oppilaat mainitsivat noin 30 eri asiaa, joista nämä yläkategoriat muodostuvat.

4.2 Kaverit ja yhteishenki

Vastausten perusteella kaverit ovat suurin yksittäinen kiva asia koulussa. Vastaajista 69 prosenttia mainitsi vastauksessaan kaverit ja kaikista vastauksista kaverit -muuttajan osuus oli 38 prosenttia. Tämä kaverit- summamuuttuja koostuu periaatteessa kahdesta muuttujasta: henkilökohtaisten kaverisuhteiden tärkeyttä korostavasta muuttujasta ja hyvää luokkatoveruutta kuvaavasta muuttujasta.

Aineistosta nousseet kaksi muuttujaa heijastelevat ihmisen tarvetta kahdentyyppisiin sosiaalisiin suhteisiin: toisaalta ihmisellä on tarve *läheiseen ystävyYTEEN*, joka perustuu vastavuoroiseen mieltymykseen, kiintymykseen, yhteenkuuluvuuteen ja luottamukseen; toisaalta löytyy tarve ystävien ja kavereiden muodostamaan *sosiaaliseen verkostoon*, jossa voi tuntea kuuluvansa ryhmään ja tehdä sosiaalisia vertailuja, saada toisten hyväksyntää ja ymmärrystä sekä virikkeitä ja ajanvietettä mukavassa seurassa. (Aho, 1997, s. 163.)

Esimerkkejä henkilökohtaisia kaverisuhteita kuvaavista vastauksista ovat mm. ”kivat kaverit”, ”hyvät kaverit”, ”jotkut kaverit”, ”paljon kavereita”, ”hauskoja kavereita ympärillä”, ”minulla on hyviä ystäviä”. Hyvää luokkatoveruutta kuvaavia vastauksia olivat mm. ”hyvät luokkatoverit”, ”koko luokka on ollut kiva”, ”oppilaat eli kaveri”, ”kivat oppilaat”.

Noin 78 prosenttia kaverit-muuttujan vastauksista korostaa henkilökohtaisia kaverisuhteita ja hyvää luokkatoveruutta ilmaisee 22 prosenttia. Oppilaille vaikuttaisi tämän jaon perusteella olevan tärkeämpää, että luokasta löytyy yksi tai mielellään useampi oma kaveri kuin se, että luokkakaverit kollektiivina ovat mukavia. Tämä tulkinta ei kuitenkaan tee koko aineistolle oikeutta, sillä hyvää luokkatoveruutta ilmaisevien vastausten lisäksi 9 prosenttia kaikista vastauksista heijastelee hyvän ilmapiirin ja hyvän luokkahengen merkitystä kivoimpana asiana. Tällaisia vastauksia olivat mm. ”hyvä luokkahenki”, ”mukava ilmapiiri”, ”yhteishenki”, ”hauska meininki”, ”kiva luokka”. Yhteen laskien luokkahenkeä ja hyvää luokkatoveruutta kuvaavat muuttajat sosiaalisen verkoston tärkeyttä kuvaavia mainintoja on kaikista vastauksista 17 prosenttia. Tämä yhteisöllisyys-

muuttujan saama lukema on edelleen suhteellisen alhainen verrattuna henkilökohtaisten kaverisuhteiden saavuttamaan lukemaan (29 %), mutta kaikkiin summamuuttujiin verrattuna toiseksi suurin yksittäinen muuttuja.

Oppilaat vaikuttavat olevan melko kriittisiä sen suhteen, mitä sanotaan hyväksi luokkahengeksi: ”melko hyvä luokkahenki”, ”useimmiten hyvä luokkahenki”, ”melkein hyvä ilmapiiri, ei ihan”, ”luokkahenki on parantunut”. Oppilaiden vastausten perusteella luokkahengessä ja luokan ilmapiirissä tapahtuu vaihtelua. Oppilailla tuntuu myös olevan jonkinlainen subjektiivinen raja sille, missä kohtaa ilmapiiri muuttuu hyväksi ilmapiiriksi. Hyvän ilmapiirin tulee olla jatkuvaa ja erittäin hyvätasoista.

Kavereiden ja yhteishengen korostuminen vastauksissa on hyvin myönteinen ilmiö. Ystävyysuhteet antavat lapsille ja nuorille emotionaalista tukea, vahvistavat itsetuntemusta ja itsetuntoa sekä identiteetin rakentumista (Aho, 1997, s. 178). Tutkimukset osoittavat, että sosiaalinen tuki edistää sekä psyykkistä, että fyysistä hyvinvointia ja terveyttä ja toimii toisaalta puskurina lieventämällä stressin haitallisia vaikutuksia (Kauppinen, 2002, s. 20). On myös osoitettu, että kouluissa, joissa oppilaat tuntevat heikkoa yhteenkuuluvuuden tunnetta kouluyhteisöön, esiintyy keskimääräistä useammin koulutyön laiminlyöntiä (Launonen, 2004, s. 195). Sen sijaan sitoutuminen luokkayhteisöön ja yhteistoiminta vähentää oppilaiden välisiä konfliktitilanteita ja kiusaamista selvästi (Aho, 1997, s. 244).

4.3 Kiusaamisen vähäisyys

Kivoimpana asiana koulusta mainitaan myös se luokan ilmapiiriin vaikuttava seikka, että koulussa ei kiusata (4 prosenttia vastauksista, 20 oppilasta): ”ketään ei ole kiusattu”, ”ei niin paljon kiusausta”, ”kiusaamista ei ole erityisesti”, ”se että minua ei ole kiusattu koskaan”, ”luokassa ei ole rasismia”. Valitettavasti vastaukset heijastelevat sitä, että kiusaamista kouluissa esiintyy, koska oppilaat ovat iloisia jo siitä, että kiusaamista on aika vähän (ei niin paljon/ei erityisesti/ ei kauheasti/ei paljon ketään/meidän luokalla ei kiusata). Vastaajista 4 prosenttia

kertoi olevansa kiusattuja. Suomessa vakavan kiusaamisen uhreja on noin 5 prosenttia ja ajoittain kiusatuksi joutuu 10 prosenttia oppilaista (Aho, 1997, s. 238). Vantaalta saatu lukema on siis verrattain hyvin linjassa aiempien tutkimusten kanssa.

Vastaukset ovat jaettavissa kahtia sen perusteella mainitseeko vastaaja kivoimpana asiana sen, että ketään ei kiusata vai sen, että juuri hän on säästynyt kiusaamiselta. Näiden kahden vastauksen näkökulmaero kuvaa hyvin tutkimuksessa laajemminkin esille tulevaa eroa siinä, hahmottaako oppilas hyvän koulun ominaisuuksia vain itsensä vai laajemman yhteisön näkökulmasta. Kysymys on siis viime kädessä siitä, miettiikö oppilas mikä hänelle toisi iloa vai pystyykö hän ajattelemaan koko ryhmän hyvinvointia. Kiusaamisen hahmottaminen koko ryhmän ongelmana edustaa kehittyntä ajattelua.

Kiusaaminen vaikuttaa näidenkin vastausten perusteella asialta, joka on melkeinpä luonnollisesti osa koulumaailmaa: kun kiusaamista ei ole, se on jo mainitsemisen arvoisen seikka ja yksi kivoimmista asioista koko koulussa. Koulumaailmassa lapset joutuvat tyytymään siihen ajattelutapaan, että kiusaaminen on kouluun kuuluva pakollinen paha – kiusaamista vastaan kyllä taistellaan, mutta se, että kiusaamista esiintyy, ei järkytä saati yllätä ketään. Kiusaamiseen liittyy paljon lapset on aina lapsia-tyyppistä henkistä välinpitämättömyyttä (Sanders, 2004, s. 37).

Kiusaamista voidaan kuitenkin vähentää yhdessä oppilaiden kanssa tehdyillä selvillä säännöillä, joiden perusteella oppilailla on tiedossa konkreettiset rajat ja tieto sääntöjen rikkomisen seuraamuksista (Aho, 1997, s. 245). Kiusaamisen vakavia seuraamuksia, kuten depressiivisyyttä, tunneilmaisuvaikeuksia, kontaktivaikeuksia, jännittämistä ja sosiaalisista suhteista vetäytymistä, ei käy vähättelemisen (Sanders, 2004, s. 233).

4.4 Opettaja

Joka neljäs vastaaja on maininnut opettajan yhtenä kivoimmista asioista koulussa. Kaikista vastauksista 14 prosenttia on vastauksia, joissa nimetään opettaja kivoimmaksi asiakki koulussa. Opettajan saamia positiivisia attribuutioita olivat hyvä, kiva, kiltti, mukava, todella mukava, hauska, hyväntuulinen ja ymmärtäväinen. Yksittäisissä vastauksissa opettajia keuhuttiin siitä, että he ovat antaneet tukiovetusta, auttaneet kysyttäessä ja opettaneet selkeästi. Yksi oppilas kertoo kivoimmasta asiasta koulussa näin: ”Openi koska hän ei ole kuin muut!”. Tämä vastaus heijastelee suurta ihailua opettajaa ja hänen erityislaatuisuuttaan kohtaan.

Laine (2003, s. 36) on määritellyt opettajan kyvykkyyden yhtäältä oman alansa asiantuntijuudeksi, toisaalta kyvyksi luoda luokkaan toimiva vuorovaikutuksellinen ja kommunikoiivaksi koettu tila. Vaikka vastaukset ”hyvä opettaja” ovat tulkittavissa tarkoittamaan opettajaa, jonka aineenhallinta on korkeatasoista ja joka osaa opettaa hyvin, 75 prosenttia lasten vastauksista painottaa nimenomaan opettajan sosiaalisiin taitoihin liittyviä ominaisuuksia. Opettaja- muuttujassa ovat mukana myös sellaiset maininnat kuin ”kuri luokassa” ja ”selvät säännöt”, jotka myös korostavat opettajan taitoa luokan ilmapiirin hallinnassa. Tämä opettajan kyky säädellä luokkatilan tunneilmastoa opettajan tunnevallan käyttöä (Laine, 2003, s. 45). Kuten Reid (1988) huomauttaa myös varsinaisen opetustyön ulkopuolinen opettajan työ myötävaikuttaa hyviin oppimistuloksiin, eikä opettajan siksi pidä lainkaan ajatella ”muun ajan” olevan poissa opetuksen tehokkuudesta. Päinvastoin opettajan panostus luokkayhteisön vuorovaikutukseen ja viihtyvyyteen parantaa myös itse opetuksen tehokkuutta.

4.5 Luokkaretket ja muut tapahtumat

Erilaiset erikoistapahtumat mainitaan 12 prosentissa vastauksista koulun mukavimpana asiana. Suurimmassa osassa tämän luokan vastauksista mainitaan luokkaretket ja leirikoulut, mutta jotakin mainintoja tulee myös muille koulurutiinista poikkeaville tapahtumille kuten näytelmille, esitelmille, juhlille ja konserteille. On merkille pantavaa, että enemmän kuin joka viides vastaaja on maininnut luokkaretket ja leirikoulun kivoimpana asiana koulussa.

Retkien saama suuri vastaussuosio voi heijastella kahta ajankohtaista asiaa. Ensinnäkin kysely tehtiin toukokuussa, joka on vilkkainta luokkaretki- ja leirikoulu-aikaa. Retkien riemut ovat olleet tuoreena oppilaiden mielessä. Tämä selitys ei tosin kerro koko totuutta, sillä oppilaat mainitsevat kivoimpana asiana yksittäisiä retkiä jopa parin vuoden takaa: ”leirikoulu Kuorttiin syksyllä -04”, ”leirikoulu 5 luokalla”. Toinen syy, miksi luokkaretket ovat mahdollisesti saaneet poikkeuksellisen paljon mainintoja, on kevään 2006 mittaan käyty laaja keskustelu siitä, voivatko luokkaretket enää varojen puutteessa kuulua koulujen opetusohjelmiin, jos niiden pitää opetushallituksen ohjeiden mukaan olla kaikille oppilaille maksuttomia ja varojen kerääminen vanhemmilta on lopetettava.

Miksi luokkaretket ja leirikoulut ovat oppilaille niin mieluisia? Retket mainitaan oppilaiden vastauksissa muun muassa näin: ”luokkaretket ja muut erikoiset päivät”, ”leirikoulu, luokkaretket, esitelmät ja muut mukavat piristysruiskeet arkeen”, ”yhteiset retket/huvit luokan kanssa”, ”kaikki retket koulun ulkopuolelle”. Vastausten perusteella retkien mukavia piirteitä ovat siis erikoisuus eli arjesta ja rutiinista poikkeaminen, kouluympäristön ulkopuolelle pääseminen, sekä se, että retki on yhteinen ja mahdollisesti yhdistävä kokemus oman luokan kanssa. Luokkaretkien kuvaaminen ’piristysruiskeeksi’ heijastaa oppilaan käsitystä retkistä eräänlaisena lisänä tai mausteena tavalliseen koulutyöhön.

Vastaajat eivät tuo ilmi, että luokkaretkien suosio perustuisi siihen, että autenttisessa ympäristössä oppiminen olisi mielekkäämpää. Tämä voi johtua siitä, että koulujen luokkaretket ovat usein enemmän huviretkiä kuin opintokäyntejä. Retkillä oppilaille olisi kuitenkin tilaisuus itse tutkia ilmiöitä tai asioita autenttisissa ympäristöissä, mikä on motivoivaa ja auttaa ymmärtämään ilmiön käytännön merkitystä tai laajempia yhteyksiä (Krishnaswami, 2002). On sanottu, että mielekäs ja oppilaan mielestä jännittävä ympäristö, jossa oppimisen hyöty on helppo osoittaa, edesauttaa nimenomaan sisäisen motivaation syntymistä (Hautamäki, 2004, s. 26).

Kun luokkaretket selvästi ovat oppilaille mieluisia, voisi miettiä olisiko mahdollista muuttaa tavallista koulun käyntiä sellaiseen suuntaan, jossa luokkaretkien positiiviseksi koettuja piirteitä (yhdessä tekeminen, vapaus, autenttisuus, konkreettisuus, käytännön läheisyys, asiantuntijoihin turvautuminen) hyödynnettäisiin entistä enemmän opetuksessa. Vai onko juuri poikkeavuus arkisesta koulutyöstä luokkaretkien suosion suurin salaisuus, joka nopeasti kärsisi inflaatiota, jos retkillä käynti, asiantuntijavierailut ja projektityöt olisivat jatkuvaa ohjelmistoa.

4.6 Tavallinen koulutyö

Vaikka erikoistapahtumat saivat enemmän vastauksia, tavallinen koulutyö on kuitenkin melkein yhtä monen mielestä kivointa koulussa. Kaikista vastauksista 11 prosentissa nostetaan koulutyön kivoimmaksi asiaksi koulussa ja joka viides vastaaja on maininnut koulutyön. Koulutyö-muuttuja (N=59) koostuu seuraavanlaisista asioista: tietyt oppitunnit ja yksittäiset koulu/lempiaineet 31 vastausta, oppimisen ilo 15, kohtuullisiksi koetut vaatimukset 5, ryhmätyöt 6 sekä hyvät arvosanat 2. Suosituin kouluaine on liikunta, sen jälkeen muut taito- ja taideaineet (puu- ja käsityö, musiikki, kuvaamataito, atk). Vaikka myös reaaliaineita mainitaan suosikkeina, ne saavat selvästi vähemmän mainintoja kuin edellä mainitut taito- ja taideaineet. Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että tavallinen koulutyö on varsin suosittua.

Oppimistaan oppilaat kuvaavat seuraavanlaisilla ilmaisuilla ”olen edistynyt”, ”opin ilo”, ”oppiminen on ollut aika helppoa”, ”oppii lisää eri asioita”. Taitojen karttuminen, oivaltaminen ja tiedon lisääntyminen ovat koulutyön kivoja asioita. Jonkun mielestä koulussa on ollut kivointa ”opettavaiset tunnit” ja ”haasteelliset tehtävät”. Parasta koulussa on tällöin työn tekeminen ja itsensä ylittäminen.

Ryhmätyöt ja kaikenlainen yhdessä tekeminen tuntuu vastaajista mukavalta ”tehdä ryhmätöitä”, ”projektit”, ”yhteiset hommat”. Opettajalle oppilaiden vastausten osoittama innostus yhdessä tekemiseen on viesti siitä, että ryhmätyötä kannattaa suosia työmuotona. Ryhmätyötä ei pidä hahmottaa yksilötyön jakamisena parin tai ryhmän kanssa, vaan ryhmätyön mahdollisuudet tulee nähdä laajemmin. Kollaboratiivisen oppimiskäsityksen mukaan ryhmän vuorovaikutusta voidaan hyödyntää oppimistavoitteiden saavuttamisessa. Yhdessä tekeminen ei siis ole pelkästään vaihtelua yksin tekemiseen vaan vuorovaikutus tuo oppimiseen jotain enemmän. Kollaboratiivisen oppimiskäsityksen mukaisia työmuotoja ovat esimerkiksi pienryhmäkeskustelut, tehtävien tekeminen yhdessä, vertaistutorointi ja tiimi- ja parityöskentely. (Kauppila, 2005, s. 90.) Näitä työmuotoja kannattaisi suosia, ei pelkästään niiden oppilaiden keskuudessa nauttiman suosion vuoksi, vaan siksi, että on todettu, että kun koulussa ja ryhmätoiminnassa korostetaan yhteistoimintaa, kiusaaminen vähenee selvästi (Aho, 1997, s. 244).

4.7 Vapaus koulutyöstä

Kaikille tavallinen koulutyö ei ole erityinen ilonaihe vaan kivoimmaksi asiaksi koulussa koetaan se aika, joka ollaan poissa luokkahuoneesta tai koko koulutyöstä. 6 prosenttia vastauksista ja 11 prosenttia vastaajista mainitsee välitunnit, vapaatunnit, lomat tai kotiin pääsemisen kivoimmaksi asiaksi koulussa. Välituntien saamia mainintoja ovat mm. ”välitunnit”, ”sopivat välitunnit” ja ”pelata jalkapalloa välituntisin” ja ”keinuista hyppiminen välillä”. Välitunnin suosio näyttäisi perustuvan siihen että se tarjoaa ”sopivan” tauon koulutyöstä, mutta ennen kaikkea siihen, että välitunnilla voi harrastaa kaikenlaista ja olla vapaasti yhdessä kavereiden kanssa.

Välituntien mainitseminen ei näiden aktiivisuus- ja sosiaalisuusaspektien takia näyttäytykään koulukielteisenä vastausvaihtoehtona. Tiettyä koulukielteisyyttä sen sijaan on tulkittavissa sellaisista vastauksista kuin ”lomat” ja ”kotiin pääseminen”. Yhtä pessimistisen kuvan saisi aikuisen ihmisen työssä viihtymisestä tai työhön sitoutumisesta, jos hän mainitsisi työnsä parhaiksi puoliksi kahvitunnit, kotiin lähdön ja lomat. Herää kysymys, miten kuudesluokkalainen voi olla niin koulusta vieraantunut, että kivointa koulun käynnissä - joka kuitenkin täyttää suuren osan hänen elämästään - on se, että koulua joskus ei ole. Eikö oppilas saa onnistumiskokemuksia koulutyössä tai eiköhän ole päässyt mielekkääseen vuorovaikutukseen toisten oppilaiden kanssa? Kysymys voi olla esimerkiksi oppilaista, joilla on heikko itsetunto, minkä vuoksi he asennoituvat kouluun negatiivisesti ja välttävät suoritusilanteita (Aho, 1997, ss. 45-46). Määrällisesti kouluun hyvin negatiivisesti suhtautuvia oppilaita oli kuitenkin tässä tutkimuksessa hyvin vähän: puolitoista prosenttia vastaajista oli sitä mieltä että koulussa mikään ei ole ollut kivaa. ”Koulu on kuitenkin karsea”, yksi oppilas toteaa.

Reid (1988) pitää koulutytyymättömyyttä seurauksena siitä, että oppilas ei tunne kouluyhteisöä ja opetuksen päämääriä omikseen. Tästä seuraa pinnaamista, häirintää ja alisuoriutumista. Reidin mukaan lääke koulutytyymättömyyteen on se, että oppilasta autetaan tuntemaan itsensä ja tekemänsä työ tärkeäksi. Jotta oppilas voi tuntea itsensä tärkeäksi, opettajan pitää tehdä oma työnsä kunnolla, olla täsmällinen ja paneutua tuntien suunnitteluun sekä olla innostunut työstään ja oppilaista.

Toisaalta kotiin pääsemisen ja lomien voi tulkita olevan palkkio hyvin tehdystä työstä: vaikka koulu on kivaa, on vielä kivempaa nauttia ansaitusta vapaasta. Kouluajan ulkopuolisen ajan mainitseminen kivoimpana asiana viittaa myös siihen, että oppilas identifioi itsensä koululaiseksi, jonka elämässä koulun käynti on niin oleellinen osa, että sitä ei voi erottaa muusta elämästä. Koululaiseksi itsensä mieltävästä lapsesta on luonnollista nähdä koko elämänsä suhteessa koulunkäyntiin, joka selittää lomien ja vapaiden näkemisen koulun kivoimpana

asiana. Koulu on oppilaan elämää määrittävä tekijä, ei erillinen saareke, jonka oppilas sulkee pois ajatuksistaan koulun ulkopuolella.

4.8 Alakoulun edut

Jossain määrin tutkimuksessa tulee esiin vastauksia, jotka heijastelevat edessä olevaa siirtymää yläkouluun (5 prosenttia vastauksista, 8 prosenttia vastaajista). Monissa vastauksissa peilataan alakoulua yläkouluun ja korostetaan, mitä hyvää nykyisessä koulussa on verrattuna siihen, miten koulun käynnin tiedetään muuttuvan yläkoulun alkaessa. Erityisesti oma koulun tutut ihmiset mainitaan:

”kun on joka vuosi ollut samat oppilaat eli heihin on ollut helppo tutustua”

”tunnen yhä paremmin opettajia ja kavereita”

”kun on saanut olla tuttujen kavereiden seurassa”

”luokan ja opettajan samana pysyminen”

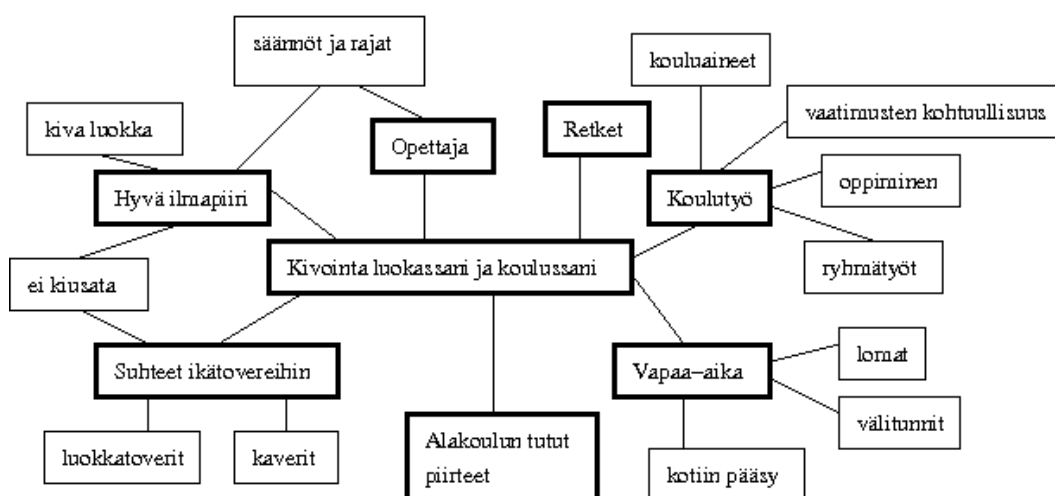
”sama opettaja on kiva”

Näiden vastaajien mielestä kivointa alakoulussa ovat olleet pysyvät ihmissuhteet. Muina alakoulun etuina mainitaan samana pysyvä luokkahuone (”ettei joka tunti tarvii vaihtaa luokkaa”) sekä ilo siitä, että on saanut olla viimeisen vuoden koulun vanhin, mikä näyttää vaikuttavan siihen, ettei tule niin helposti kiusatuksi: ”olen ollut ylimmällä luokalla, enkä ole juuri joutunut pilkan kohteeksi”, ”ylemmät luokkalaiset ei kiusaa”.

On vaikea sanoa, onko 8 prosenttia vastaajista paljon vai vähän. Tuloksesta voi kuitenkin päätellä, että siirtymä yläkouluun mietityttää oppilaita jossakin määrin ja oppilaat vertaavat omassa päässään nykyistä kouluaan siihen, mitä ajattelevat koulun käynnin yläkoulussa olevan.

4.9 Yhteenveto oppilaiden myönteisinä pitämistä asioista

Oppilaille kaikkein mieluisimpia asioita koulussa ovat kaverit, opettajat, hyvä ilmapiiri, koulutyö, vapaa-aika ja retket sekä tuttu koulunpito tapa. Näiden asioiden lisäksi yksittäisiä mainintoja saivat sellaiset kivat asiat kuin syöminen, siisti luokkahuone ja lyhyt koulumatka. Joku mainitsi myös todistusten jaon ja luokkakuvat.



Kuvio 2. Oppilaiden mielestä kivat asiat koulussa.

Vastausten perusteella hyvät vuorovaikutussuhteet ovat merkittävin yksittäinen tekijä, joka tekee koulusta mukavan paikan. Hyvä ilmapiiri ja koulun sosiaaliset suhteet ovat ylivoimaisesti tärkeimpiä asioita oppilaille. Oppilaitten vastausten perusteella kouluviihtyvyyden kannalta huomattavasti vähemmän tärkeitä asioita ovat fyysiset puitteet, koulutyön organisointitapa tai lukujärjestyksen tarjoamat oppiaineet. Koska oppilaiden viihtyvyyteen vaikuttavat seikat ovat ennen kaikkea toimivaan vuorovaikutukseen perustuvia eli aineettomia, opettajalta vaaditaan sosiaalista älykkyyttä tulkita arkisia tilanteita ja nähdä kuinka toistuvat käytännöt ja reagoitavat vakiintuvat luokan toimintakulttuuriksi. On taito nähdä ne arkiset pienet, asiat joista hyvä ilmapiiri koostuu.

5 Oppilaiden käsitys hyvästä ja turvallisesta koulusta

5.1 Yleistä oppilaiden hyvän ja turvallisuuden koulun määritelmästä

Toisessa tässä proseminarityössä käsiteltävässä kysymyksessä vastaajia pyydettiin luettelemaan ainakin kolme hyvän ja turvallisen luokan ominaisuutta. Tähän kysymykseen vastauksia saatiin hyvin: vastaajat kirjoittivat keskimäärin 2,7 asiaa.

Taulukko 2. Hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudet.

Muuttuja	N	% kaikista vastaajista (N=296)	%-osuus kaikista vastauksista (N=789)
ei kiusaamista	180	61 %	23 %
on kavereita	181	61 %	23 %
hyvä ilmapiiri ja yhteishenki	155	52 %	20 %
hyvä opettaja	126	43 %	16 %
työrauha	115	39 %	15 %
sujuva koulutyö	8	3 %	1 %
muut asiat	24	8 %	3 %
yhteensä	789		100%

Hyvän ja turvallisen luokan ominaisuuksia vastaajien mielestä ovat:

- luokalla ei kiusata
- luokasta löytyy kavereita
- luokalla on hyvä ilmapiiri ja hyvä yhteishenki
- luokalla on hyvä opettaja
- luokassa vallitsee hyvä työrauha

5.2 Kiusaamisen puuttuminen

Jos oppilaiden nykyisessä luokassa jo kiusaamisen vähäisyys oli ilonaihe, hyvän ja turvallisen luokan ominaisuutena vastaajat pitivät sitä, että kiusaamista ei esiinny ollenkaan: ”ei kiusata ketään”, ”kukaan ei kiusaa”. Kiusaamisen kieltäminen on ylivoimaisesti eniten mainittu asia hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudeksi: 61 prosenttia kaikista vastaajista mainitsee sen. Kiusaamisen kieltäminen saa myös liki suurimman prosenttiosuuden kaikista vastauksista, 23 prosenttia.

Vastaajat kirjoittavat kiusaamisesta seuraavasti: ”ei haukuta vaikkei osaa”, ”ei naureta päin naamaa”, ”ei pilkata ulkonäön takia”, ”ei syrjitä”, ”ketään ei jätetä ulkopuolelle”, ”ei hakata”. Vastausten perusteella oppilaat ymmärtävät kiusaamisen olevan haukkumista, naureskelua, ominaisuuksien tai toiminnan pilkkaamista, yksinjäättämistä tai väkivaltaa. Erityisesti näistä erikseen mainituista kiusaamisen muodoista nousivat esiin syrjiminä ja virheille nauraminen.

Nolatuksi tulemisen pelko on tullut vahvasti esiin myös suomalaisissa tutkimustuloksissa 1990-luvulla. Oppilaat pitivät hyvin todennäköisenä, että osaamattomuudesta tunnilla seuraa opettajan tai oppilaiden taholta nolatuksi tuleminen. Tällä pelolla on vaikutuksia oppilaiden minäkäsitykseen ja itsetuntoon. (Aho, 1997, s. 41.) Koska naurun kohteeksi joutumisen pelko viittaamisen ja väärin vastaamisen takia tuli aineistosta niin voimakkaasti esiin, opettajien tulisi kiinnittää huomiota tähän kouluviihtyvyyttä vähentävään ilmiöön, jonka oppilaat kokevat yhtenä kiusaamisen muotona.

5.3 Kaverit

Vastaajista 61 prosenttia mainitsi kaverit hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudeksi. Kavereihin liitettyjä määreitä olivat hyvä, kiva, mukava, kiltti, ystävällinen, reilu, luotettava, ystävällinen ja auttavainen. Kaverit- muuttujasta löytyy kuitenkin selviä alakategorioita, joille on tulkittavissa painotusero. Nämä alakategoriat ovat:

1. minulla on kavereita
2. kaikilla on kavereita
3. kaikki ovat kavereita keskenään
4. luokkakaverit ovat mukavia

Ensimmäisen kategorian vastaukset ovat tyyppiä ”paljon kavereita”, ”kaveri samalla luokalla”, ”ystävä jolle voin puhua”, ”on kavereita jotka välittää”. Vastaukset ilmentävät henkilökohtaista läheisen ystävyysuhteen tarvetta. Vaikka suurimmasta osasta tämän kategorian vastauksista ei eksplisiittisesti tule julki, että vastaaja viittaa vain itseensä, olen tulkinnut, että näissä vastauksissa vastaaja hahmottaa kysymyksen henkilökohtaisesta perspektiivistään: hänelle hyvä ja turvallinen luokka on sellainen, jossa *hänellä* itsellään on kavereita.

Toisen kategorian vastauksissa vastaajan näkökulma on laajempi: ”kaikilla on ystävä”, ”jokaisella on kaveri”, ”kaikilla on kavereita”. Näissä vastauksissa hyvässä ja turvallisessa luokassa jokaisella pitää olla ainakin yksi tai useampi oma kaveri. Myös tämä kategoria ilmentää läheisen ystävyysuhteen tarvetta, mutta se ilmaistaan kaikkien ryhmään kuuluvien yksilöiden tarpeena, ei vain vastaajan henkilökohtaisena tarpeena.

Kolmannen kategorian vastauksissa korostetaan kaikkien oppilaiden välisiä hyviä suhteita: ”ollaan kavereita”, ”ollaan kaikkien kavereita”, ”kaikki on jokaisen ystävä”, ”jokainen on toiselleen kaveri”. Näissä vastauksissa hyvä ja turvallinen luokka rakentuu koko ryhmän yhteishengestä, ei erillisistä ystäväpiireistä. Tässä kategoriassa tulee esiin sosiaaliseen verkostoon kuulumisen tarve, johon edellä viitattiin (kts. s. 7-8).

Neljännessä kategoriassa on paljon samaa kuin edellisessä kategoriassa, mutta siinä luokkakaverien välille ei vaadita varsinaista ystävyysuhtetta. Ystävällisyys ja toimeen tuleminen riittää: ”kaikki ovat suhteellisen ystävällisiä toisille”, ”kaikki tulevat toimeen”, ”ollaan kivoja kaikille”. Tämän kategorian vastauksissa toisiin lapsiin viitataan nimenomaan oppilaina ja luokkakavereina, jolloin suhde

määritetty nimenomaan koulukontekstin kautta: ”mukavat luokkatoverit”, ”kivat luokkalaiset”, ”reilut oppilaat”.

5.4 Yhteishenki ja hyvä ilmapiiri

Kun kaikista muuttujista laskettiin yhteen sosiaalista vastuuta ja toisten huomioon ottamista kuvaavat muuttujat, 44 prosenttia kaikista vastaajista mainitsi asioita, jotka ilmaisevat laajempaa huolehtimista kanssa ihmisistä. Sosiaalinen vastuu-muuttuja pitää kaikkien oppilaiden välisiä hyviä kaverisuhteita korostavien vastausten lisäksi sisällään sellaisia prososiaalisen käyttäytymisen muotoja (vrt. Aho 2003, s. 165) kuin yhdessä olo, toisesta välittäminen, huolenpito, auttaminen ja lohduttaminen: ”kaikki leikkii kaikkien kanssa”, ”kunnioitetaan tovereita”, ”kaikki otetaan mukaan”, ”kannustetaan toisia”, ”kaikki auttaa kaikkia”, ”puolustetaan toisia”.

Kaverisuhteita ja sosiaalista vastuuta kuvaavien tekijöiden lisäksi oppilaat tuovat voimakkaasti julki hyvän ilmapiirin merkityksen. Hyvä ilmapiiri-muuttuja menee monella tavalla päällekkäin hyviä vuorovaikutussuhteita ja muita yhteisöllisyyttä kuvaavien muuttujien kanssa, mutta olen halunnut pitää sen itsenäisenä, koska vastaajista 37 prosenttia käytti nimenomaan hyvää ilmapiiriä kuvaavia ilmaisuja kuten ”hyvä yhteishenki”, ”hyvä luokkahenki”, ”hyvä luokkafiilis”, ”hyvä luokkakemia”, ”rento ilmapiiri”, ”viihtyisä ilmapiiri”, ”ystävällinen ilmapiiri”. Hyvää ilmapiiriä kuvaavissa vastauksissa oli mukana myös hyvää mieltä ja vapautta olla oma itsensä ilmaisevia vastauksia.

Vastausten perusteella hyvän ilmapiirin ominaisuuksia ovat rentous, iloisuus, ystävällisyys, mukavuus, kivuus, viihtyisyys, turvallisuus, pirteys, arvostaminen ja kunnioittaminen. Jos kysymystä tarkastellaan vastauksissa esitettyjen lisähuomautusten perusteella, voidaan tulkintaa hieman laajentaa:

jokaisella on kaveri ja luokkahenki on hyvä
 hyvä luokkahenki/ei kiusata
 hyvä luokkahenki, kaikki on kamuja
 hyvä luokkahenki, ketään ei syrjitä
 hyvä ilmapiiri/kaikki tuntee toisensa
 hyvä ilmapiiri (ketään ei kiusata ja ei jännitä)

Näiden vastausten perusteella hyvä luokkahenki tarkoittaa kiusaamisen ja syrjinnän puuttumista, hyviä suhteita luokkatovereiden kesken, rentoutta ja sitä etteivät luokkatoverit ole jääneet vieraksi.

Oppilaiden vastaukset eivät selkeästi ja ainakaan tyhjentävästi aukaise hyvän ilmapiirin käsitettä. 'Ilmapiiri'-sana tarkoittaa kielitoimiston sanakirjan mukaan tunnelmaa, henkeä tai ajatustapaa. 'Luokkahenki' merkitsee taas yhteenkuuluvuuden tunnetta koululuokassa. Yhteishengen kielitoimiston sanakirja määrittelee yhteenkuuluvuudeksi ja yhteistyötä ylläpitäväksi hengeksi. Toisin sanoen ilmapiiri – käsite on laajempi kuin luokkahenki ja yhteishenki käsitteet. Oppilaat kuitenkin käyttävät kaikkia kolmea käsitettä ikään kuin ne olisivat synonyymejä, ja tässä tutkimuksissa käsitteitä on käsitelty samaan ilmiöön viittaavina ilmauksina.

Yksi tapa määritellä ilmapiiri on ajatella se luokassa vallitsevaksi sosiaaliseksi kulttuuriksi. Luokan sosiaalinen kulttuuri muodostuu sen omaksumista käyttäytymispiirteistä ja tavoista sekä ryhmälle ominaisista normeista. Sosiaalinen kulttuuri määrittelee sen miten toisiin suhtaudutaan ja minkälaisia valta- ja suosiosuhteita luokassa vallitsee. (Aho, 1997, s. 203)

Ryhmän jäsenten tuntema yhteenkuuluvuus eli koheesio vaikuttaa ilmapiiriin. Ahon (1997, ss. 205-206) mukaan ryhmän voimakas koheesio näkyy viihtymisenä, välittämisenä ja ryhmän jäsenten välisenä avoimuutena. Ryhmässä kommunikoidaan runsaasti. Toisten työtä arvostetaan ja kunnioitetaan. Myös kukin yksilö pystyy hyödyntämään omia taitojaan ja älyllisiä resurssejaan. Vastaavasti heikko koheesio ilmenee välinpitämättömytenä, epäempaattisuutena,

epäluulona, sulkeutuneisuutena, ahdistuneisuutena ja motivaation puutteena. Aho pitää voimakasta ryhmäkoheesiota edellytyksenä yksilön hyvinvoinnille ja koko ryhmän tehokkaalle työskentelylle.

Samoilla linjoilla Ahon kanssa on Laine (2003, s. 33) joka näkee intersubjektiivisen eli vuorovaikutuksellisen tilan edellytyksenä onnistuneelle oppitunnille. Tämä sosiaalinen tila, jonka virittäjänä toimii opettaja, on Laineen mukaan nimenomaan *tunnetila*. Tämä tunnetila ohjaa luokan ryhmädynamiikkaa. (Laine, 2003, s. 34.) Lewin on määritellyt *ryhmädynamiikan kentäksi*, johon kuuluu ryhmän jäsenten keskeinen jännite, voimavarat, motiivit, kiinnostukset ja tunteet (Kauppila, 2005, s. 92).

”Hyvä ilmapiiri” tulee myös lähelle kouluviihtyvyyden käsitettä, jolloin sen selitysvoimaisuus vastauksena tutkimusongelmaan kärsii. Jos hyvä ilmapiiri määritellään yleiseksi kouluviihtyvyydeksi, se pitää sisällään kaikki tässä tutkimuksessa jo esiin tulleet osatekijät ja vielä enemmän.

5.5 Opettaja

Vastaajien mielestä hyvää ja turvallista luokkaa ei ole ilman opettajaa. 43 prosenttia kaikista vastaajista piti opettajaa tärkeänä asiana. Kokonaisuutena aineisto toi monipuolisesti esiin monenlaisia hyvän opettajan kriteereitä. Opettajan pitää olla mukava, kiltti, kiva, rento, rehellinen, järkevä, kuunteleva, luotettava, tiukka, tarkka ja tasapuolinen. Vastauksissa toistuivat myös ilmaisut ”hyvä opettaja” ja ”kunnon opettaja”. Opettajan tulee välittää ja huolehtia oppilaista, hänen pitää tukea, auttaa ja kuunnella oppilaita ja puuttua kiusaamiseen. Yksittäiset vastaajat kuvaavat opettajan roolia näin: ”Opettaja tuntee oppilaat todella hyvin” ja ”opettaja yrittää ymmärtää meistä jokaista”. Lisäksi vastauksissa toivotaan, että opettaja ei huuda, ei mäkätä eikä uhkaile luokalle jäämisellä.

Aineistosta nousee toisin sanoen samoja opettajan eettisiä periaatteita suhteessa oppilaaseen, joita OAJ on määritellyt 1998 (Tirri, 1999, s 12):

Opettaja hyväksyy ja pyrkii ottamaan huomioon oppijan ainutkertaisena ihmisenä. Opettaja kunnioittaa oppijan oikeuksia ja suhtautuu häneen inhimillisesti ja oikeudenmukaisesti. / Opettaja pyrkii oppijan näkökohtien, ajattelun ja mielipiteiden ymmärtämiseen sekä käsittelee tahdikkaasti oppijan persoonaan ja yksityisyyteen liittyviä asioita. / Opettaja ottaa erityisesti huomioon huolenpitoa ja suojelua tarvitsevat oppijat, eikä hyväksy missään muodossa esiintyvää toisen ihmisen hyväksikäyttöä.

Kuudesluokkalaisten vastauksissa opettaja-oppilas –suhde näyttäytyy henkilökohtaisena ja läheisenä. Vastaajat odottavat, että opettaja ymmärtää oppilasta sekä tuntee oppilaansa ja välittää heistä. Oppilaitten vastaukset kuvastavat tarvetta luotettavaan ja huolehtivaan aikuiseen. Kuitenkin vain muutaman kuukauden päästä nämä samat oppilaat aloittavat yläkoulussa, jossa oppilaat jäävät opettajille vieraammiksi ja opettaja-oppilas –suhde on etäisempi. Pietarisen mukaan (1999, s. 55) oppilaiden ja opettajien välinen vuorovaikutus muuttuu yläkoulussa persoonattommaksi, vaikka murrosikäiset nimenomaan tarvitsisivat itsenäistymiskehityksellään henkilökohtaista tukea muilta aikuisilta kuin omilta vanhemmiltaan. Yläkoulun opettajien ja oppilaiden välinen vuorovaikutussuhde muuttuu alakoulusta yläkouluun siirryttäessä läheisyys-etäisyys –asteikolla päinvastaiseen suuntaan kuin, mikä vastaisi oppilaan ikävaiheen tarpeita.

Suurin osa opettaja-vastauksista oli suhteellisen epäinformatiivisia, tyyppiä ”hyvä opettaja” ja ”kiva opettaja”. Suurin yksittäinen vastaustyyppi (21 %), joka antoi tarkempaa tietoa siitä, mitä hyvällä opettajalla tarkoitetaan, oli opettaja kurinpitäjänä: ”hyvä opettaja (järjestys luokassa)”, ”opettaja pitää kuria”, ”opettaja pitää oppilaat kurissa”, ”on sopivaa kuria”, ”opettaja puuttuu asioihin”, ”puututaan kiusaamiseen”. Oppilaat kaipaavat luokkaan valvottua hyvää järjestystä ja selkeitä sääntöjä, joista pidetään kiinni. Yksi vastaaja toivoi, että luokissa olisi erityinen valvoja työrauhaa varmistamassa. Kuria ja järjestystä peräänkuuluttavat vastaukset ovat 11-12-vuotiaille hyvin tyyppillisiä. Tässä ikävaiheessa säännöt ovat lapsille tärkeitä ja kiinnostavia ja he ymmärtävät, että säännöt ovat yhteistoiminnalle välttämättömiä. (Aho, 1997, s. 114.)

Oppilaiden käyttämällä ilmaisuilla kuri ja kurissa pitäminen on vahva konnotaatio vanhan ajan kansakoulun karttakeppiä heiluttavaan opettajatyraaniin ja hänen koulunpitotapaansa. Sanavalinnoista ei kuitenkaan pidä suoraan päätellä, että lapset kaipaavat ulkokohtaista, alistavaan vallankäyttöön perustuvaa

autoritaarisen auktoriteetin kurinpitotyylillä takaisin kouluun (Laine, 2003, s. 57). Oppilaiden mukaan huutaminen, arvosteleminen ja uhkailu eivät nimenomaan saisi kuulua opettajan pedagogiseen työkalupakkiin. Autoritäärisen kurinpidon on sitä paitsi todettu ehkäisevän koulun yhteisöllisyyttä (Laine, 2003, s. 57). Kurin peräänkuuluttaminen onkin näin tulkittavissa opettajan jäämäkkyuden vaatimukseksi, jossa jäämäkkyydellä tarkoitetaan reiluutta ja rentoutta, luottamusta oppilaisiin ja huumorintajua. Jämäkkä opettaja tarkistaa, että se mikä sovittiin tulee tehdyksi, mutta ei ole vaatimuksissaan jäykkä. (Laine, 2003, s. 51.) Jämäkkyuden voisi myös määritellä tilannetajuun yhdistyväksi peräänantamattomuudeksi.

Viime kädessä oppilaat odottavat opettajalta, että hän kantaa vastuun luokan ilmapiiristä ja sosiaalisesta rakenteesta (Aho, 1997, s. 223). Oppilaat myös odottavat, että opettaja pystyy legitimoimaan kurinpitokäytäntönsä oppilaille. Legitimointitapoja voivat olla valloittava esitystapa, kiinnostava persoonallinen tyyli ja kyky lukea ja tulkita oppilaiden mielenliikkeitä. (Laine, 2003, s. 60.) Opettajan tulee olla luokan sosiaalisen tilan ja ilmapiirin määrittelijä, ehdonasettaja ja käynnistäjä (Laine, 2003, s. 34).

5.6 Työrauha

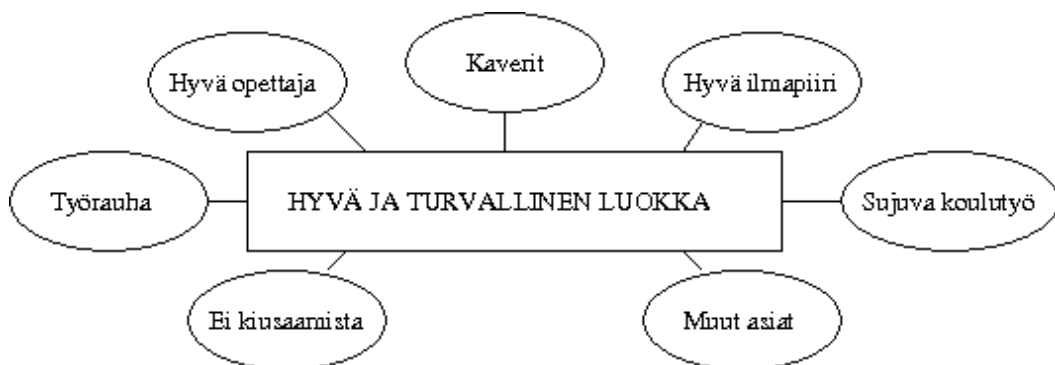
Työrauha luokassa oli asia, jonka 39 prosenttia vastaajista toi esiin. Työrauha merkitsee oppilaille rauhallisuutta ja hiljaisuutta, joka takaa sen että pystyy keskittymään koulutyöhön. Työrauhaa kuvataan hyvin paljon myös negaation kautta ”ei huudeta luokassa”, ”ei meluta luokassa”, ”ei häiritä tunnilla”, ”ei ole meteliä”, ”ei riehuta”. Hyvään työrauhaan kuuluu myös se, että ei kiroilla tai riidellä. Kouluissa vaikuttaisi olevan vakavia työrauhan puutteita, sillä joillekin oppilaille hyväksi ja turvalliseksi luokaksi näyttää riittävän paikka, josta puuttuvat seuraavat äärimmäiset huononkäytöksen muodot tai huonosti käyttäytyvät oppilaat:

ei varasteta, ei hakata, ei tapella nyrkeillä, ei ole pahoja oppilaita, ei ole aggressiivisia oppilaita, ei väkivaltaisia tyyppejä

Työrauhan osalta voi näin ollen sanoa samaa kuin kiusaamisesta: oppilaat ovat melko vähään tyytyväisiä, jos hyväksi luokan tekee jo se, että omaisuuteen ei kajota eikä joudu fyysisen tai henkisen väkivallan uhriksi.

5.7 Yhteenveto: Hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudet

Hyvässä ja turvallisessa luokassa on oppilaiden mielestä hyvä ilmapiiri sekä työrauha ja niiden takeena hyvä opettaja. Hyvässä ja turvallisessa luokassa koulutyö sujuu ja ketään ei kiusata. Kaikista tärkeintä on se, että on kavereita. Kuvion 3. esittämiin pääluokkiin kuuluvien vastausten lisäksi, ryhmään muut tuli vain harvoja yksittäisiä vastauksia. Neljälle vastaajalle hyvä ja turvallinen luokka merkitsee siistiä ja raikasta luokkahuonetta. Hajamainontoja tuli myös sellaisille asioille kuin sopiva määrä oppilaita luokalla, hyvä terveydenhoitaja, koulun ja kodin läheinen sijainti toisiinsa nähden ja purkan syöminen. Yhteensä ryhmään muu sijoittui 8,1 prosenttia vastauksista.



Kuvio 3. Hyvän ja turvallisen luokan ominaisuudet.

Myös hyvän ja turvallisen luokan ominaisuuksia määrittellessään oppilaat painottavat ennen kaikkea myönteisten vertaissuhteiden tärkeyttä sekä opettajan roolia ilmapiirin säätelijänä. Oppilaiden opettajaan kohdistamat odotukset ovat kaksijakoisia. Toisaalta opettajalta odotetaan tasapuolisuutta ja kuria, toisaalta joustavuutta ja rentoutta.

6 Johtopäätökset

6.1 Luotettavuustarkastelu

Tämän tutkimuksen luotettavuus on johdettavissa viime kädessä siihen, kuinka hyvin tekemäni käsitteellistykset vastaavat oppilaiden todellisia käsityksiä. (Eskola, 1999, s.211). Merkittävin riski luotettavuudelle on se, että olen ylitulkinnut oppilaiden vastauksia tai jakanut niitä tulkitsemiini yläkategorioihin tavalla, jota oppilas ei ole tarkoittanut. Toisaalta on todettava, että oppilaiden vastaukset eivät keskimäärin olleet kovin vaikeatulkintaisia, enemmänkin epämääräisiä yhden sanan vastauksia (Mikä on kivointa koulussasi? Kaverit). Vaikka olen pyrkinyt näkemään oppilaiden vastausten vivahde-erot, on mahdollista, että tähän pyrkiessäni olen pitänyt kiinni vivahde-eroista, jotka ovat olemassa minulle, mutta joita oppilas ei tarkoittanut vastauksen antaessaan.

Tutkimukseni tulokset saavat tukea toisesta vastaavaa ilmiötä tarkastelleesta tutkimuksesta, mikä tarkoittaa tutkimuksen luotettavuuden kasvua vahvistuvuuden kautta (Eskola, 1999, s. 212). Opetushallituksen kouluviihtyvyysmittarin dimensioiksi muodostui tutkimustani vastaavan pohjatutkimuksen perusteella: koulukiusaaminen, luokkailmapiiri, yleisviihtyvyys, käsitys itsestä oppijana, oppilasarviointi, arvostus koulussa tai luokassa, opetus, säännöt, vapaa-aika ja välitunnit, turvallisuus koulussa, koulurakennuksen viihtyisyys, oppitunnit, suhdeopiskelutovereihin, koulumatkat ja ruokailun järjestäminen (Metsämuuronen, 2005, s. 174). Opetushallituksen kouluviihtyvyysmittari pitää karkeasti katsoen sisällään hyvin pitkälle samat asiat, joita tässäkin tutkimuksessa nousi esiin. Monet opetushallituksen mittarin dimensiot saivat omassa tutkimusjoukossani sen verran vähän vastauksia, että ne eivät päässeet lähempään tarkasteluun (esim. ruokailun järjestäminen ja koulumatkat).

Yksi mahdollinen uhka tutkimukseni luotettavuudelle onkin se, että toisten muuttujien paisuessa suureksi, monet yksittäiset vastaukset tai vastausryhmät eivät päässeet syvemmän tarkastelun alle. Täten oleellista tietoa on ehkä kadotettu

ja tutkimuksen tulokset vaikuttavat siksi yksiselitteisemmin korostavan vuorovaikutussuhteiden merkitystä.

Uskallan sanoa, että aineiston määrä oli riittävä luotettavan tuloksen saamiseksi, mikä tuli esiin myös siinä, että vaiheessa, jossa noin 2/3 aineistosta oli alustavasti luokiteltu, aineisto alkoi satureitua. Tältä pohjalta myös analyysin kattavuus oli hyvää tasoa, koska vastauksista nousi selkeät päälinjat jo varsin aikaisessa vaiheessa, eikä tulkintaa näin tarvinnut perustaa satunnaisiin poimintoihin (Eskola, 1999, s.215).

Siitä huolimatta, että koen aineiston määränsä puolensa riittäväksi, on mainittava, että kadon osuus oli noin 40 prosenttia. Potentiaalisten vastaajien vanhemmista 54 prosenttia antoi lapselleen luvan osallistua kyselyyn. Tässä luvussa on mukana myös koulu, jossa ei kevätkiireiden vuoksi pystytty toteuttamaan kyselyä lainkaan. Kuitenkin toteutunut vastausprosentti oli noin 60, mikä tarkoittaa sitä että tutkimusaineistosta löytyy 29 sellaisen oppilaan vastauslomake, johon ei ole vanhemman lupaa. On myös täysin mahdollista, että jollekin oppilaalle on annettu lomake täytettäväksi vastoin hänen vanhempansa nimenomaista kieltoa, mikä olisi eettisesti ongelmallista. Vanhempien luvan puuttuminen sen sijaan on ongelmallista vain, jos nojaututaan tiukasti siihen periaatteeseen, että tutkimuksen tekeminen edellyttää aina vanhemman luvan. Vanhemman luvan tarpeellisuus voidaan kuitenkin kyseenalaistaa (vrt. Helavirta, 2006, s. 198).

Miksi sitten vain 54 prosenttia vanhemmista antoi tutkimusluvan? Lomakkeiden hukkuminen ja unohtaminen ovat varmasti tärkeitä syitä kuten sekin, että tieto ei välttämättä alunperinkään kulkenut oppilaan mukana kotiin. Kato saattaa myös palautua mielenterveys-käsitteeseen liittyviin ennakkoluuloihin ja pelkoon siitä, että kysely pureutuisi esimerkiksi perheen yksityisasioihin tai mittaisi lapsen psyykkistä terveydentilaa. Tällainen pelko on sinänsä sekä eettinen, että rationaalinen syy olla osallistumatta kyselyyn. Tosin tässä tapauksessa kysymykset olivat hyvin yleisluontoisia ja liittyivät kouluhyvinvointiin, eikä yksityisyyden loukkauksia olisi tarvinnut pelätä.

Suurta katoa voi kuitenkin pitää oireena siitä, että mielenterveys-aihe tuntuu ihmisistä arkaluontoiselta ja assosioituu ennen kaikkea mielenterveysongelmiin ja sairauksiin, eikä positiivisen mielenterveyskäsityksen painotusalueille hyvinvoinnin, itsetunnon, vuorovaikutus-taitojen ja elämän mielekkyyden lisäämiseen. On mahdollista, että vastauksista rajautuivat pois oppilaat, joiden perheissä on ongelmia, jolloin tutkimus antaa todellista positiivisemmän kuvan oppilaiden hyvinvoinnista.

6.2 Pohdintaa

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin kuudesluokkalaisten käsityksiä koulun myönteisistä piirteistä. Merkittävin esiin noussut asia oli koulun sosiaalisten suhteiden, yhteishengen ja hyvän ilmapiirin korostuminen vastauksissa. Toisin sanoen Konun (2002) kouluhyvinvointi-mallin osatekijä ”loving” eli sosiaaliset suhteet vaikuttaisi olevan oppilaille ehdottomasti tärkein hyvinvoinnin osatekijä koulussa.

Tulos on samansuuntainen monien muiden tutkimusten kanssa, ja liittyy siten yhdeksi ääneksi kuoroon korostamaan, kuinka tärkeää on nähdä kouluympäristö ei vain kognitiivisen oppimisen, vaan myös sosiaalisen vuorovaikutuksen oppimisympäristönä sekä oppilaiden kehitysympäristönä. Hyvää kouluviihtyvyyttä ei pidä ymmärtää kivana lisänä koulutyössä vaan myös tiedolliseen oppimiseen merkittävästi myötävaikuttavana asiana. Koulun sosiaalisten suhteiden merkitys pitäisikin nostaa entistä voimakkaammin esiin opettajan koulutuksessa. Opettajaopiskelijat tekevät myös omien opintovaatimustensa perusteella hiljaisia päätelmiä siitä, mikä on tulevassa ammatissa tärkeää ja mikä ei. Yksi luokkayhteisön vuorovaikutus -kurssi ei missään nimessä anna tarvittavia työkaluja opettajan työhön, eikä kurssin laajuus ole suhteessa siihen, kuinka tärkeästä opettajan työn alueesta on kysymys. Yksi mahdollisuus olisi painottaa vuorovaikutusosaamista opetusharjoittelussa, mutta siitä seuraisi, että opetus kaatuisi harjoittelunohjaajien niskaan, jotka muussakin ohjaustyössään painottavat varsin erilaisia asioita opettajaksi oppimisessa.

Kyse ei ole siitä, että opettajaopiskelijoilla ei olisi halua ja motivaatiota vuorovaikutusosaamisensa parantamiseen. Opiskelijat pohtivat usein sitä, miten esim. työrauhasta pystyisi paremmin huolehtimaan. Tietyllä tavalla opettajan ammattia ympäröi jonkinlainen salaperäisyys: aivan kuin hyvät vuorovaikutustaidot ja luokan ilmapiirin säästeleminen olisivat taitoja, joita toisilla vaan on ja toisilla ei. Työssä oppimista pidetään ainoana tapana oppia hyväksi opettajaksi. Näin asia ei voi olla. On pakko olla olemassa parempia ja huonompia strategioita johtaa luokan ilmapiiriä ja oppimista ja näitä tapoja voidaan yliopistossa opettaa ja mallintaa. Miksi opettajaopiskelijat jätetään oman arkijärjensä varaan siinä, mitä työrauha merkitsee tai miten myönteinen oppimisilmapiiri luokassa saavutetaan?

Jossain määrin kielteisenä tuloksena nousi esiin oppilaiden matala odotustaso kouluviihtyvyyden suhteen, joka tuli esiin siinä, että kiusaamiselta välttymistä pidettiin yhtenä koulun kivoimmista asioista samoin kuin väkivallan tai varastamisen puuttumista hyvän ja turvallisen luokan ominaisuutena. Voi hyvin miettiä kuinka huonolta kuulostaisi, jos jonkin työpaikan työviihtyvyys- ja ilmapiirikartoituksessa selviäisi, että monet pitävät työpaikkansa parhaana asiana sitä, että heitä ei kiusata. Tai että he pitävät työpaikkaansa hyvänä sillä perusteella, että siellä välttyy henkiseltä tai fyysiseltä väkivallalta. Mitä tuollaiset vastaukset kertoisivat työn mielekkyydestä ja vastaajien työhönsä ja työyhteisöön kohdistamista odotuksista.

Kiusaamisen kitkemisessä nousee jälleen tärkeäksi opetusryhmien hyvä ilmapiiri ja korkea ryhmäkoheesio, joiden saavuttamiseksi ryhmäyttäminen ja yhteistoiminnalliset työtavat voisivat olla kokeilemisen arvoisia metodeita.

Tutkimukseni rajoituksista haluan mainita sen seikan, että vaikka olen tässä työssäni korostanut vertaisryhmän merkitystä nuoren kehitykselle ja kaverisuhteiden merkitys tuli oppilaiden vastauksissa todella voimakkaasti esiin, muut tutkimukset osoittavat, että alle 16-vuotiaille vanhempien antama sosiaalinen tuki on tärkeämpää kuin kaverien tuki niin kouluun, vapaa-aikaan kuin vuorovaikutussuhteisiin liittyvissä asioissa (Kauppinen, 2002, s. 23). Koulun

mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin ei siis tule ylikorostaa, koska hyvinvoinnin pohja luodaan kotona. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että koulun pitäisi nostaa kädet pystyyn oppilaiden hyvinvoinnin suhteen, mutta on realistista pitää mielessä, että koulua ja opetusta kehittämällä ei voida korvata kotien mahdollisia laiminlyöntejä.

Kouluviihtyvyys on tärkeä ja aina ajankohtainen aihe. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisi selvittää, millä konkreettisilla toimilla eri kouluviihtyvyyteen vaikuttavia seikkoja voitaisiin parantaa kouluissa ja kasvattaa näin kokonaisviihtyvyyttä. Jatkotutkimuksen pohjalta voisi kehittää mallin, jonka avulla opettaja voisi parantaa oman luokkansa koheesiota konkreettisoin keinoin. Yksi erityinen tarkastelun kohde olisi hyvän ilmapiirin käsitteen avaaminen ja selkeyttäminen.

Lähteet

- Aho, S., Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Akos, P. 2004. Advice and Student Agency in the Transition to Middle School. *Research in Middle Level Education* 27. Number 2.
- Akos, P. 2006. Extracurricular Participation and the Transition to Middle School. *Research in Middle Level Education* 29. Number 9.
- Eskola, J., Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hannukkala, M., Salonen, K. 2005. Hyvän mielen koulu. Mielenterveys lapsuuden ja nuoruuden voimaksi. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Hautamäki, P. 2004. ”Koulu on helpompaa, jos on hyvä luokkahenki ja kavereita”. Jyväskylän yliopisto. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu-tutkielma.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppila, R. A. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Otava.
- Krishnaswami, U. 2002. Beyond the Field Trip. Teaching and Learning in Public Places. Connecticut: The Shoe String Press, Inc.
- Kauppinen, T. 2002. Koulun yhteisöllisyys ja nuorten kasvuverkosto. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Launonen, L. , Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Pietarinen, J. 1999. Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Reid, K. Disaffection from School. 1986. Lontoo: Methuen & Co. Ltd.
- Sanders, C. E., Phye, G. D. 2004. Bullying. Implications for the Classroom. Lontoo: Elsevier Academic Press.
- Shoffner, M. F., Williamson, R. D. 2000. Facilitating Student Transitions into Middle School. Middle School Journal 31. Number 4.
- Temple, J. D. Perceived Relatedness as a predictor of Academic Motivation and Performance after Transition into Junior High School. Hanover College. Psykologian laitos. Opinnäytetyö.
- Tirri, K. 1999. Opettajan ammattietiikka. Helsinki: WSOY.
- Tuomi, J., Sarajarvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Weare, K. 2000. Promoting mental, emotional and social health a whole school approach. Lontoo: Routledge.

LIITE

Palautekysely 6. luokan oppilaille keväällä 2006 Hakunilan koulussa

Hei!

Olet kohta käynyt koulua kuusi lukuvuotta ja kesän jälkeen aloitat 7. luokalla. Alaluokilla olet työskennellyt jo tutuksi tullessa luokassa oman luokanopettajan kanssa. Yläluokilla tutustut moniin uusiin opettajiin ja oppilaisiin.

Toivomme, että vastaat tähän kyselyyn omia mielipiteitäsi ja kokemuksiasi miettien. Kysymyksiin ei ole olemassa oikeita ja vääriä vastauksia. Sinun ei tarvitse tähän kirjoittaa nimeäsi. Yritä vastata kaikkiin kysymyksiin. Vastaukset käsitellään luottamuksellisina.

SINUN OMAT KOKEMUKSESI JA MIELIPITEESI OVAT ARVOKKAITA!

Olen tyttö poika

- A. Jatka alla olevaa lausetta tyhjille riveille.
Nykyisessä luokassani ja koulussani kivointa on ollut

- B. Minulla on tässä luokassa
1. yksi ystävä/kaveri
 2. 1-5 ystävää/kaveria
 3. useampi kuin viisi ystävää/kaveria
 4. ei yhtään ystävää/kaveria

- C. Täydennä.

Minulla on luokassa

1. hyvä olla,
koska _____
2. paha olla,
koska _____
3. jännittänyt olo toisinaan,
koska _____

- D. Meidän luokassa

1. ei kiusata ketään
2. kiusataan toisia
3. kiusataan minua
4. olen itse kiusannut toisia

Meidän koulussa

1. ei kiusata ketään
2. kiusataan toisia
3. kiusataan minua
4. olen itse kiusannut toisia

KÄÄNNÄ PAPERI !

LIITE

E. Tiedän kenelle aikuiselle voin koulussa puhua, jos minulla on paha mieli jostakin asiasta tai minua kiusataan.

Kyllä _____

Ei _____

F. Luettele ainakin kolme mielestäsi hyvän ja turvallisen luokan ominaisuutta.

1. _____

2. _____

3. _____

G. Mistä asioista iloitsen koulussa ja kotona? Mainitse yksi, kaksi tai kolme asiaa.

H. Mitkä asiat koulussa ja kotona tuottavat/ tai ovat joskus tuottaneet minulle huolta ja surua. Mainitse yksi, kaksi, tai kolme asiaa:

I. Oletko saanut riittävästi tietoa 7. luokalle siirtymisestä?

Kyllä _____

En _____

Mistä asioista pitäisi antaa enemmän tietoa? _____

KIITOS, kun vastasit kysymyksiin. Nyt on jo toukokuu ja kohta alkaa kesäloma. Jos haluat voit piirtää tai kirjoittaa muutaman kesään liittyvän iloisen asian tai toiveen:

ILOISIA HETKIÄ KESÄLOMAAN! Tavataan syksyllä koulussa!