

1202

Miksi pulpettivuodet kurjia?

Vertaileva tutkimus oppilaiden ja opettajien kouluviihtyvyydestä ja koetusta terveydestä

Terveyskasvatuksen pro gradu-tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Terveystieteiden laitos

Syksy 1998

Leena Salonen

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO	1
2. RIITTÄÄKÖ TILAA JA VOIMAA KASVAA - TERVEYSNÄKÖKULMA KOULUMAAILMAAN	2
2.1. Opettaminen on vain työtä?	4
2.2. Koulunkäynti on vain osa oppimista	5
3. KOULUN ILMAPIIRIN OSATEKIJÖITÄ	7
3.1. Kouluviihtyvyys	9
3.2. Opettajien työviihtyvyys	11
3.3. Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet	12
3.4. Vuorovaikutus koulussa	14
3.5. Koulu fyysisenä ympäristönä	16
4. TUTKIMUSTEHTÄVÄT	17
5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
5.1. Kyselyn otos ja aineiston keruu	18
5.2. Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen kulku	18
6. TULOKSET	20
6.1. Koulun turvallisuutta ja viihtyisyyttä koskevat väittämät	20
6.2. Opettajien vuorovaikutteista toimintaa koskevat väittämät	21
6.3. Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet	25
6.4. Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät	28
7. POHDINTA	31
7.1. Tutkimuksen edustavuus ja luotettavuus	31
7.2. Oppilaiden ja opettajien käsitysten ja kokemusten erot	34
7.2.1 Koulun turvallisuus ja viihtyisyys	34
7.2.2 Käsitysten erot opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta	34
7.2.3 Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet	36
7.2.4 Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät	37
7.3. Luokka-asteiden väliset erot	38
7.3.1 Koulun turvallisuutta ja viihtyisyyttä koskevat väittämät	38
7.3.2 Käsitysten erot opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta	39
7.3.3 Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet	39
7.3.4 Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät	40
7.4. Koulujen väliset erot	41
7.5. Implikaatioita koulun kehittämiseksi ja ehdotuksia lisätutkimuksiin	41
LÄHTEET	45
LIITTEET	

TIIVISTELMÄ

Miksi pulpettivuodet kurjia? Vertaileva tutkimus oppilaiden ja opettajien kouluviihtyvyydestä ja koetusta terveydestä

Terveyskasvatuksen pro gradu-tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Terveystieteiden laitos
Syksy 1998
Leena Salonen

Tässä tutkielmassa kuvataan kolmen ala-asteen 5. luokkalaisten ja kolmen yläasteen 9. luokkalaisten sekä heidän opettajiensa käsityksiä koulunsa viihtyvyydestä, turvallisuudesta ja opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta sekä vuorovaikutuksen useudesta oppilaiden kanssa. Lisäksi tarkastellaan oppilaiden ja opettajien koettua terveyttä ja psykosomaattisten oireiden määrää, sekä koulutyötä haittaavia fyysikaalisia tekijöitä, joilla oletetaan olevan vaikutusta kouluviihtyvyyteen. Tavoitteena on löytää koulussa ilmenevän ”pahan olon”, huonon koulu- ja työviihtyvyyden syitä oppilailla ja opettajilla. Suorittamalla vertailua kokemusten ja käsitysten eroista oppilaiden ja opettajien sekä eri luokka-asteiden ja koulujen välillä pyritään muodostamaan kuvaa ”paha oloa” aiheuttavista tekijöistä koulussa.

Tutkimuksen aineisto on osa 1996-97 toteutetusta Terveet Kunnat 2000-kuntaohjelman arviointitutkimusaineistosta. Tähän tutkielmaan siitä poimittiin kuusi peruskoulua Porista. Tutkimuksen perusjoukon muodostivat 249 oppilasta ja 104 opettajaa. Oppilaiden vastausprosentti oli 80,6 (N=249) ja opettajien 74,6 (N=104).

Tutkimuksessa mukana olleissa kouluissa erot oppilaiden ja opettajien käsityksissä opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta olivat selviä. Opettajien käsitykset omasta toiminnastaan olivat selkeästi myönteisempiä kuin oppilaiden näkemykset opettajien toiminnasta. Muuttujissa opettajien rohkaisevuudesta, oppilaiden kohtelun oikeudenmukaisuudesta, kannustavuudesta sekä kiinnostuneisuudesta mitä oppilaille kuuluu, erot oppilaiden ja opettajien käsityksissä olivat huomiota herättävän suuria. Opettajat kokivat olevansa oppilaita kohtaan rohkaisevia, oikeudenmukaisia, kannustavia ja oppilaista kiinnostuneita. Oppilaat kokivat asian olevan lähes päinvastoin. Viihtyvyyden kokemisessa näytti painottuvan yhteisössä vallitsevien ihmissuhteiden laatu, ei niinkään fyysiset puitteet. Tähän tutkimukseen valituissa kouluissa yläasteilla oppilaat ja opettajat kokivat koulunsa epävihtyisämmäksi kuin ala-asteiden oppilaat ja opettajat. Myös koulutyötä haittaavia tekijöitä oppilaat ja opettajat kokivat yläasteilla olevan enemmän kuin ala-asteilla. Tutkimustulokset antavat viitteitä koulun toiminnan kehittämiseksi lasten ja nuorten kasvua tukevaksi siltä pohjalta, että koulussa työskentelevien kahden täysin eri ryhmän näkemykset tulisi selvittää ja ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa entistä paremmin. Oppilaat ja opettajat kokevat ja näkevät asioita kiistatta eri tavoin, ja useissa asioissa näin kuuluukin olla. Kuitenkin silloin, kun näkemyserojen seurauksena kouluviihtyvyys alenee tai katoaa oppilailta kokonaan ja koulusta tulee ”kuin keskitysleiri”, asian ei voi antaa olla.

1. JOHDANTO

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ihmettely, että koulun korkeatasoisista eettisistä toimintaperiaatteista ja tavoitteista huolimatta noin 40% suomalaisista oppilaista ei pidä koulunkäynnistä kovin paljoa ja joka kymmenes suhtautuu hyvin kielteisesti koulunkäyntiin (Harju-Kivinen & Kannas 1995). Aiempien koululaistutkimusten mukaan Suomessa oppilaat viihtyvät koulussa huonommin kuin vertailussa mukana olleiden muiden maiden oppilaat. Suomalaisten lasten muita suurempi koulukielteisyys on pysynyt samana ainakin 70-luvulta lähtien. Koulu näyttää olevan ”paha” paikka monelle. Erityistä painoarvoa koulussa työskentelevien kokemuksille syntyy sitä kautta, että ne vaikuttavat oppimisen ja työskentelyn tehokkuuteen sekä oppilaiden ja opettajien kehitykseen ja kasvuun. Lasten ja nuorten hyvinvoinnista ja kasvatuksesta huolehtiminen onkin nimetty yhdeksi yhteiskuntapolitiikan tärkeimmistä tavoitteista (Kansanterveyskertomus 1996).

Emotionaalisesti tyydyttävämmän koulun kehittäminen on ollut jo pitkään tavoitteena. Koulun ja opetuksen kehittämiseksi on toteutettu monia hankkeita ja opettajien täydennyskoulutukseen panostettu. Sekä henkilöstön että oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja toimintakulttuuria on pyritty parantamaan. Niissä kouluissa, joissa asiat ovat kohtalaisen hyvällä tolalla, on helpompaa saada aikaan muutoksia parempaan suuntaan. Niissä, missä on runsaasti ongelmia, muutos parempaan näyttää olevan äärimmäisen vaikeaa (Sahlberg 1997). Aiempien kouluviihtyvyytutkimusten perusteella oppilaat kokivat koulun epämiellyttävänä etenkin vaikutusmahdollisuuksien puutteen ja pakonomaisuutensa takia (Uusikylä 1989, Kannas 1995).

Koulussa työskentelyn ja toiminnan kompleksisuutta lisää se erityispiirre, että aikuiset ja lapset työskentelevät yhdessä. Tässä pro-gradutyössä vertaillaan oppilaiden ja opettajien käsityksiä koulun arjesta kuudessa valitussa koulussa. Vastaavaa vertailua ei ole aiemmin tehty. Opettajien kokemusten ja käsitysten vertaileminen oppilaiden vastaaviin samassa koulussa on kiinnostavaa etenkin sen kannalta, miten erot kokemuksissa vaikuttavat koulussa viihtymiseen ja koulun ilmapiiriin. Voidaan olettaa, että käsitysten ja kokemusten eroista syntyisi opettajien ja oppilaiden välille ristiriitoja ja väärinkäsityksiä, joilla olisi merkitystä koulutyön onnistumiselle. Oppilaiden luokkatasovertailulla (ala-asteen 5. lk ja yläasteen 9. lk) tarkoituksena on selvittää, miten oppilaiden ja heidän opettajiensa koke-

mukset ja käsitykset poikkeavat eri kouluasteilla toisistaan. Pyrkimyksenä on löytää tekijöitä, joilla voidaan osoittaa olevan osuutta epäviihtyisyyden ja subjektiivisen pahan olon syntymiseen koulussa työskenteleville. Suomalaisessa yhteiskunnassa koulunkäynti ja opiskelu vaativat yhä pidemmän ajanjakson ihmisen elämässä. Tiedollisen oppimisen ohella jokaisen lapsen tulee oppia koulussa monia elämässä välttämättömiä sääntöjä ja toimintatapoja. Koulun merkitys jokaiselle on siten suuri. Oppilas oppii koulussa tavoitteellisesti opiskeltavien aineiden ohella usein myös oman sosiaalisen selviytymisen tyyliä. Jos selviytyminen koulussa (opiskelusta, tilanteista opettajien ja koulutovereiden kanssa jne.) vaatii oppilaalta enemmän kuin mihin hänellä sillä hetkellä on taitoja ja/tai resursseja, seurauksena on todennäköisesti aluksi stressioireet ja myöhemmin, jollei tilanne korjaudu, yksilön persoonallisuudesta riippuen muu reagointi, kuten passivoituminen tai aggressiivinen käytös. Tällä on suora yhteys elämänhallintaan ja elämäntilanteensa mielekkääksi kokemiseen.

Jos kouluviihtyvyys on joillakin oppilailta huono ja koulussa on paha olla, kuten aiempien kouluviihtyvyytustutkimusten perusteella näyttää olevan, sillä on todennäköisesti negatiivista vaikutusta selviytymiseen myöhemmin elämässä. Miksi sitten koulussa on kenenkään paha olla? Kuinka monilla opettajilla/ oppilailta on paha olla? Mitä tekijöitä voidaan tunnistaa pahan olon aiheuttajiksi? Miten koulun ilmapiiri ilmentää kouluviihtyvyyttä / työviihtyvyyttä?

2. RIITTÄÄKÖ TILAA JA VOIMAA KASVAA - TERVEYSNÄKÖKULMA KOULUMAAILMAAN

Yhteiskunnallinen tilanne on muuttunut monella tavalla viime vuosikymmenellä (Aittola 1994). Taloudellisten resurssien niukkeneminen on yksi tekijä muutosten kentässä. Säästöjen toteuttaminen monien muiden tekijöiden vaikuttaessa samanaikaisesti on lisännyt kompleksisuutta koulunpidossa. Koululaitostamme on kehitetty viime vuosikymmeninä pääasiassa oppilaiden tietojen ja taitojen korkeatasoisuutta ja yleistä jatko-opintokelpoisuutta silmällä pitäen. Vasta viime aikoina on alettu kiinnittää erityistä huomiota oppimisympäristön terveyttä ja kasvua edistäviin ja vahingoittaviin ominaisuuksiin ja tätä kautta oppimiseen ja optimaaliseen kehitykseen vaikuttaviin tekijöihin. Tämä koulutus-

sosiologinen näkökulma korostaa koulutuksen avulla yhteiskunnan kehittämiseen pyrkivää toimintaa. Jo vuosien ajan on tiedetty, että oppimistuloksia voidaan parantaa jopa huomattavasti luomalla suotuisat edellytykset, joihin kuuluvat myös kokonaisvaltaisen, positiivisen terveyden yksilölle antamat voimavarat. Edistyksellisimmät tutkijat puhuvat yksilön kasvun mahdollistamisesta omaksi itsekseen (Csikszentmihalyi, 1994).

Voidaan kysyä, miksi jostakin aluksi innokkaasta ja oppimishaluisesta ja -kykyisestä lapsesta tulee muutamassa koulussa vietetyssä vuodessa väsynyt, passiivinen, kyllästynyt ja turhautunut nuori, joka ei näytä olevan kiinnostunut opiskelusta eikä koe olemassaoloaan koulussa mitenkään tärkeäksi? Tai miksi iloisesti liikkumisesta nauttiva lapsi muuttuu kouluaihana liikuntakielteiseksi? Kynnys jäädä pois koulusta, jossa ei viihdy, alenee ja johtaa lievienkin oireiden ilmaantuessa koulusta poisjäämiseen ja sitä kautta helpommin ”lintsaamiseen”. Toisaalta tämä voi ilmentää nuoren keinoa yrittää selviytyä, coping-strategiaa, jolla nuori pyrkii hallitsemaan omaa elämäänsä. Pakonomaisen koulunkäynnin ja itsemääräämisoikeuden puutteen vuoksi mahdollisuus lintsaamalla osoittaa voivansa määrätä omasta elämästään tulee tärkeäksi. Keinona se on erittäin defensiivinen, parempien keinojen puuttuessa.

Entä onko koulussa itsessään tekijöitä, jotka salpaavat joidenkin lasten terveen kehityksen? Miten näitä tekijöitä voitaisiin ehkäistä ja poistaa? Tai vastaavasti, millaisia tekijöitä voidaan tunnistaa hyvän viihtyvyyden osatekijöiksi? Kouluyhteisön merkitys lapsen ja nuoren hyvinvoinnille on merkittävä. Viettäähän lapsi ja nuori yhä pidemmän ajan vuorokaudesta ja vuodesta koulussa. Terve kouluyhteisö tukee lapsen ja nuoren kasvua ja kehitystä sekä antaa valmiuksia tässä ja nyt eletävää elämää varten, mutta myös tulevaisuutta silmällä pitäen. Kouluyhteisö aiheuttaa stressiä ja tuottaa ongelmia, jos sen ilmapiiri on ankea ja esimerkiksi koulukiusaamiseen ei puututa. Oppilaiden mielestä mm. tehokas valvonta ja aktiivinen puuttuminen esim. sääntöjen rikkomiseen luovat turvallisuudentunnetta ja ovat tärkeä tekijä kouluviihtyvyyden kokemisessa (Jokisalo & Valle 1997).

Kannaksen (1995) mukaan koulun laatuarvioinnin yhtenä peilinä tulisi tarkastella vakavasti oppilaiden kokemuksia, asenteita ja tunteita. Kouluviihtyvyyden lisäämiseksi oppilaiden mielipiteet ja ehdotukset tulisi ottaa entistä enemmän mukaan koulun toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Nuorilla täytyy myös olla mahdollisuus keskustella asioistaan ai-

kuisten kanssa. Ei riitä, että esim. opettajat, kouluterveydenhoitajat ja vanhemmat keskustelvat oppilaiden asioista. Oppilaat ovat itse oman elämänsä keskipisteessä, heidän kanssaan olisi tarvittavat keskustelut käytävä, ei heidän ohitse tai ylitseen (Tahkokallio 1995).

2.1. Opettaminen on vain työtä?

Ammattitaito opettajan työssä perustuu teoreettisesti hallittuun opettajan työhön, johon opetuksen ohella kuuluu oman työn ja koko oppilaitosyhteisön kehittäminen (Helakorpi ym. 1996). Tämä näkemys on liittynyt opettajuuteen ja opettajakoulutukseen kohdistuneeseen professionaalisuuden vaateeseen (Korthagen, 1993). Omaa työtään refleктоivan opettajan ajatellaan olevan järkeään käyttävä, intellektuaalinen, jatkuvasti kehittyvä toimija, jolloin reflektiivisyys nähdään ensisijaisesti vastakkaisena totunnaisten tapojen mukaan toimimiselle (Zeichner & Liston, 1987). Mezirowin (1995) mukaan kriittinen reflektio tarkoittaa aikaisemman oppimisen ennako-oletusten pätevyyden kyseenalaistamista. Se merkitsee vakiintuneiden ja tavanmukaisten odotustottumusten ja merkitysperspektiivien eli niiden, joiden varassa tulkitaan maailmaa, kanssaihmissä ja itseä, kyseenalaistamista. Omiin lähtökohtien reflektointi voi johtaa uudistavaan oppimiseen.

Kiviniemen (1995) mukaan opettajan tulee kyetä arvioimaan omaa työtään ja siihen liittyviä käytäntöjä ja reunaehtoja kriittisesti. Hänen on kyettävä arvioimaan omaa näkemystään, sen perusteita, suhteutettava sitä muunlaisiin näkemyksiin, samoin hänen tulee osata arvioida myös hallinnollisia ohjeita, koulun opetussuunnitelmaa, oppimateriaaleja, koulun ulkopuolisen lähiyhteisön merkitystä jne.

Opettajan työlle asetettavat vaatimukset ovat kasvaneet kulttuurisen muutoksen myötä, kuten on tapahtunut monien muidenkin ammattialojen työlle. Aittolan ym. (1994) mukaan nykyisenlaisen koulun on yhä vaikeampi ottaa huomioon erilaisten sosiaalisten ja kulttuuristen muutosten seurausvaikutuksia. Thomas Ziehe (1991) on tutkinut kulttuurisen muutoksen mm. koulumaailmaan aiheuttamia vaikutuksia. Hän puhuu koulusta instituutiona, mutta tuo esille myös yksittäisen opettajan asemaan liittyviä ongelmia. Koulu muuttuu samalla kun sitä ympäröivä elämissä maailma muuttuu. Yksi esimerkki koulun muuttuneesta asemasta yhteiskunnassa on se, ettei koululla ole enää sädekehää tai ns. auraa. Auralla tar-

koitetaan sitä instituution tuottamaa auktoriteettia ja statusta, joka säteilee siitä yhteiskuntaan. (Esimerkiksi Britannian aristokraattisella järjestelmällä on voimakas aura.) Koulu sen sijaan on koulu, ei muuta. Koulun asema luonnollisena ja normaalina on muuttunut ja joutunut opettajien ja oppilaiden yksilöllisen sisäisen maailman arvioinnin kohteeksi. Vanha koulu toimi monien kulttuuristen itsestäänselvyksien varassa. Vanhan koulun autoritaarinen pakko ja kurinalaisuus tuntuvat tämän päivän näkökulmasta vierailta. Nykyinen koulu on monessa suhteessa parempi kuin ennen, vaikka opettajien tunne, että opettaminen on nykyään raskaampaa kuin ennen, on varmasti aito. Opettajan on tehtävä nykyisin paljon sellaista ”näkyvätöntä työtä”, joka ennen tuli kuin kaupan päälle. Enää opettaja ei voi nojata asemansa suomaan symboliseen auktoriteettiin. Nyt hänen on tuotettava se itse. Oppilaiden kokemuksen tasolla auktoriteetin ilmaisjakelun ajat ovat ohi ja opettajan on itse lunnastettava auktoriteettinsa. (Ziehe, 1991)

Tämä merkitsee mm. opettajan työn sisällöllistä muutosta, joka ilmenee työn psyykkisen kuormittavuuden kasvuna. Vastuu, kiireen lisääntyminen, suurien opetusryhmien mukanaan tuoma ihmissuhdekuormitus koetaan opetustyössä yleisimmin stressiä aiheuttaviksi tekijöiksi. Paine, jota ei hallita, ilmenee stressin kokemuksena (Kalimo, 1987). Aittolan (1994) havainnon mukaan pedagogisessa toiminnassa on yhä vaikeampi tunnistaa, mitkä ja millaiset asiasisällöt ovat oppilaiden kokemusmaailman ja elämänhistorian kannalta tärkeitä ja kiinnostavia.

Koulun kehittämisen tutkijat ovat sillä kannalla, että tuloksellinen muutos koulussa ja siitä seuraava oppimistulosten paraneminen edellyttää muutosta niissä tavoissa, joilla viranomaiset, opettajat ja oppilaat tekevät asioita yhdessä, toisin sanoen toimintakulttuurissa. Kehitystyössä mukana olevat eivät kuitenkaan ole yksimielisiä siitä, miten tämä yhteistoinnallisuus ja vuorovaikutus saadaan parhaiten toteutumaan. (Sahlberg, 1996)

2.2. Koulunkäynti on vain osa oppimista

Aiempien tutkimusten mukaan suomalaiset peruskoululaiset pitävät yleisesti koulunkäyntiä elämänsä tärkeimpänä asiana (Helve 1993, Linnakylä 1993, Liinamo & Kannas 1995). Oppilaat ovat selvillä tiedon ja oppimisen merkityksestä oman tulevaisuutensa kannalta. Ziehen (1992) mukaan elämän moninaisuus aiheuttaa ongelmia koulutyöhön - oppilaat eivät

viihdy kouluinstituutiassa, jonka toimintatavoissa on menneiden vuosikymmenten painolastia. Koulu on vedetty väistämättä mukaan modernisaatioon, mutta instituution jähmeys estää sitä muuntumasta modernisaation vaatimusten tahdissa. Vaikka koulu on edelleen elämän ”kiitorata”, joka määrittää hyvinkin pitkälle, miten elämässä pärjää, on koulun ulkopuolelle siirtynyt monia merkittäviä oppimisprosesseja. Koulun rooli lasten ja nuorten oppimisympäristönä on pienentynyt: koti ja perhe, ystävät, vapaa-aika, työssäolo, medioiden seuraaminen, harrastukset ja kuluttaminen ovat elämänalueita, joiden parissa lapset ja nuoret oppivat monia tärkeitä tietoja, taitoja ja kvalifikaatioita. Aittolan (1995) tutkimuksessa lähes kaikki vastanneet nuoret olivat mielestään oppineet harrastuksistaan, erityisesti urheilusta, jonkin verran tai paljon. Niistä oli opittu mm. itsekuria, kärsivällisyyttä ja liikunnan tärkeyttä hyvinvoinnin edistäjänä. Myös sosiaalsiin taitoihin ja oman persoonallisuuden kehittymiseen liittyviä asioita mainittiin opitun harrastuksista.

Aittolan (1995) tutkimuksessa medioiden seuraaminen oli toinen merkittävä oppimisalue harrastusten ohella. Etenkin sukupuolirooleihin sosiaalistajana ja toimintamallien antajana TV-ohjelmilla oli suuri merkitys. Oksanen (1989) on havainnut medioiden toimivan myös mielipiteiden ja arvojen vahvistajana, sillä ihmisillä on taipumus lukea ja katsoa sitä, mistä ovat kiinnostuneita jo aiemminkin. Verrattaessa koulun oppisisältöjen kiinnostavuutta lasten ja nuorten kokemiin tarpeisiin ja kiinnostuksenkohteisiin leikin, sosiaalisten suhteiden ja seksuaalisuuden suhteen, ei ole vaikeaa ymmärtää, miksi medioiden lisääntynyt tarjonta näissä aiheissa vie runsaasti oppilaiden mielenkiintoa ja aikaa. Muilta elämänalueilta tulevat ajatussisällöt tulevat mukaan myös koulutyöhön, jolloin koulun ja medioiden välittämien arvojen, jotka poikkeavat usein toisistaan, välillä tapahtuu väistämättä törmäyksiä.

Ihmisen kasvulle ja oppimiselle tilaa antava, yksilöä arvostava ympäristö kasvattaa myös terveysvarantoa. Miten hyvin tämä toteutuu koululaisten mielikuvissa koulusta? Millaisia assosiaatioita oppilaat tuottavat ”koulu on kuin...” - alkuseen lauseeseen? Laine (1995) tuo esille oppilaiden arkitietoisuudessa ja elämismaailmassa koulusta muodostettuja metaforia. Esimerkkeinä koulumetaforasta ”pakollinen aivojenkasvattamispaikka” tai ”koulu on kuin keskitysleiri” viestii epämiellyttävästä paikasta, jossa on pakko olla. Metaforien on ymmärretty tuottavan jonkinlaisen esiyymmärryksen perustuvan välittömän kokemuksen kohteestaan. Metaforia voidaan tarkastella koulukokemuksen kuvastajina, jolloin kouluviihtyvyyttä voidaan käyttää yhtenä ulottuvuutena metaforien tulkinnassa. (Laine, 1995)

3. KOULUN ILMAPIIRIN OSATEKIJÖITÄ

Koulun ilmapiiri, koulun ilmasto, joka vastaa ehkä parhaiten englanninkielistä ilmaisua ”school social climate”, on ilmiö, jolla tarkoitetaan sitä tunnelmaa, jonka voi aistia, muttei suoranaisesti mitata astuttaessa kouluun ja työskenneltäessä siellä. Kyse on mm. fyysisen rakennuksen antamien puitteiden, erilaisten persoonallisuuksien ja heidän välisensä vuorovaikutuksen sekä vallankäytön suhteesta toisiinsa. Ilmapiiriä voidaankin pitää yläkäsitteenä viihtyvyydelle, joka liittyy enemmän yksilön henkilökohtaiseen tilanteeseen.

Aiempien tutkimusten valossa kouluilmapiirin merkitys sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointiin ja työskentelyn tehokkuuteen näyttää ilmeiseltä (Lindh 1992). Hyvä ilmapiiri ilmenee koulussa oppilaiden ja opettajien motivoituneisuutena työskentelyyn asetettujen tavoitteiden mukaisesti, ihmisten itseluottamuksena ja avoimuutena sekä yleisesti hyvän tuulisena ja kepeänä tunnelmana, ellei jokin selvästi poikkeuksellinen seikka tai tekijä ole väliaikaisesti järkyttänyt tilannetta.

Kasvatuksen tärkein tavoite tulisi olla tasapainoinen ja hyvinvoiva yksilö, jolla on myönteinen minäkäsitys. Käytännön tasolla keskeisenä ongelmana on, millaiset kasvatussisällöt ja mitkä kasvatuksen tavoitteet ja toiminnot johtavat kohti senkaltaisia elämänarvoja, jotka suosivat tärkeiden yksilöllisten tarpeiden tyydyttämistä (Krokkfors 1993). Eettinen, emotionaalinen ja sosiaalinen kehitys ovat kasvatuksen ensisijaisia tavoitteita, ei mahdollisimman suuren tietomäärän hallinta. Koulun ilmapiirin parantaminen ja viihtyvyyden lisääminen jokaisen oppilaan terveen kasvun edistämiseksi on siten tärkeä tavoite. Tavoitteen saavuttamiseksi olisi koulussa tunnistettava ne tekijät, joista ”paha olo” ja huono kouluviihtyvyyden nousevat.

Hyvät koulun fyysiset tilat auttavat vaalimaan hyviä suhteita, koska ne ilmeisesti motivoivat ponnistelemaan ja kehittämään työyhteisöä (Lindh 1992). Työpaikan vallitsevia arvoja, normeja ja rooleja voidaan kutsua työpaikan kulttuuriksi. Työn mielekkyys ja tarkoituksellisuus ovat osaltaan luomassa innostusta ja myönteisyyttä. Myös nämä kaikki vaikuttavat oppilaitoksen ilmapiiriin. Lindhin (1992) mukaan koulun omaleimaisella ilmapiirillä ja kulttuurilla voidaan tarkoittaa myös koulun persoonallisuutta, joka heijastuu väistämättä opetustyöhön. Sellaisissa kouluissa, joissa myönteisessä hengessä tapahtuvaa sosiaalista

vuorovaikutusta ja yhteistyötä ei ole, työ koetaan raskaaksi ja työntekijät stressaantuvat. Oppilaitoksen kielteinen tai myönteinen ilmapiiri vaikuttaa opettajien halukkuuteen hakeutua sinne töihin tai heidän haluunsa vaihtaa toiseen työpaikkaan. Ilmapiiristä syntynyt maine voi ohjata myös oppilaita hakeutumaan tiettyihin kouluihin ja välttämään toisia (Hämäläinen & Sava 1989).

Koulun ilmapiiri kuvaa myös koulun toimintakulttuuria ja kokonaisvaltaisemmin koulun eetosta, joka säätelee kaikkea koulussa tapahtuvaa toimintaa. Koulun eetoksella tarkoitetaan sitä henkisestä ja sivistyksellisestä perustasta nousevaa toiminta-idea, josta muodostuvat koulun arjessa vaikuttavat toimintatavat. Koulussa vallitseva yleinen ilmapiiri heijastuu siihen, miten paljon siellä uskalletaan poiketa totutuista käytännöistä ja ohjeista, jotka ovat tarkoituksenmukaisen toiminnan kannalta ristiriitaisia. Luottamuksellinen ja tukeva ilmapiiri auttaa koulussa työskenteleviä kestämään paineita sekä kohtaamaan ja ratkaisemaan ongelmia. Avoimuus auttaa koulua toimimaan tavoitteellisesti, kehittämään ja oppimaan jatkuvasti uutta. Tämä vaatii kuitenkin tavoitteiden asettamista ja työskentelemistä niiden puolesta, sillä hyvä ilmapiiri ei ilman muuta johda tulokselliseen työskenteelyyn. (Hämäläinen & Sava, 1989)

Koulun ilmapiiri näyttää olevan kulttuurinen ilmiö, jonka opettajat, oppilaat ja koko henkilökunta luovat yhdessä, jokaiseen kouluun omansa (Lindh 1992). Ilmapiirin perusta on työyhteisön vuorovaikutuksessa ja toiminnassa. Jotta kaikilla koulussa työskentelevillä aikuisilla ja lapsilla olisi mahdollisuus toimia optimaalisesti, tulisi löytää toimintamallit ja ratkaisut, joiden varassa työskentely on kaikille kasvua tukevaa. Tämä vaikuttaa itsestään selvältä, mutta käytännön toteutuksessa ilmenevät vaikeudet kertovat karua kieltään keinottomuudesta, jonka edessä monessa koulussa ollaan.

Tässä tutkimuksessa ei ole otettu huomioon koulun johtajan merkitystä ilmapiirille, vaikka johtajan osuus tähän on todettu merkittäväksi (Howard ym. 1987, Lindh 1992, Erätuuli & Leino 1993). Rakentava keskustelu ja joustava, avoin vuorovaikutus sekä toisen persoonan kunnioittaminen ovat taitoja, joita koulu pyrkii opettamaan oppilaille. Tuntuu luonteelta ajatella, että henkilökunta omalla esimerkillään voi erinomaisesti ohjata heitä tähän.

Liinamo & Kannas (1995) tuovat esille tutkimuksessaan, että oppilaat pitävät yleisesti koulunkäyntiä hyödyllisenä ja katsovat oppivansa koulussa paljon. Tämä kuvastaa tutkijoiden mielestä nuorten arvostavan koulutusta. Oppitunteja oppilaat sen sijaan kritisoivat. Tunnit koettiin yleisesti pitkästyttäväiksi varsinkin poikien keskuudessa. Oman koulun työtappoihin motivoituminen oppitunneilla koettiin heikoksi. Oppilaat ovat motivoituneempia oppilaskeskeisellä, keskustelevalle työtavalle toteutetuilla tunneilla. Heikkisen (1994) mukaan suomalaisella opettajajohtoisella opetuksella on pitkät perinteet ja siirtyminen oppilaskeskeisiin opetustappoihin on hidasta.

3.1. Kouluviihtyvyys

Kouluviihtyvyydellä käsitteenä on monia dimensioita riippuen tarkastelijasta ja tarkastelunäkökulmasta. Tässä tutkimuksessa kouluviihtyvyydellä tarkoitetaan oppilaiden kokemaa koulussa viihtymistä. Oppilaiden viihtyminen koulun arjessa muodostuu monista erilaisista elementeistä oppilaiden kokemusmaailmassa. Useat tutkijat korostavat kouluviihtyvyyden käsitteen emotionaalista sisältömerkitystä (Kari 1977, Soininen 1989, Linnakylä 1993, Brunell 1993). Kouluviihtyvyys on Olkinuoran (1983) mukaan senhetkisen koulunkäynnin mielekkyyden tunnepitoinen osatekijä. Tällä tarkoitetaan koulun arjessa toteutuvien kokemusten tyydyttävyyden ja merkittävyyden kokemista suhteessa oppilaan omiin tarpeisiin, asenteisiin ja tunnetiloihin.

Liinamo & Kannas (1995) toteavat WHO-koululaistutkimuksessa, että kouluviihtyvyyden yleiskuva riippuu indikaattorista, jonka mukaisesti sitä tarkastellaan. Käytettäessä viihtyvyyden indikaattorina kokemuksia luokkatovereiden välisistä suhteista, ilmoitti reilusti yli puolet viihtyvänsä koulussa. Toisaalta kouluaan piti viihtyisänä vain joka kolmas ja koulun pihaa piti viihtyisänä alle 30% kaikista tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Yläasteella fyysistä kouluympäristöä pidettiin vain harvoin viihtyisänä. (Liinamo & Kannas, 1995)

Kouluviihtyvyydessä oleellista on sen muutosherkkyys mm. kokemuksellisten tilannetekijöiden vaikutuksille (Soininen 1989). Oppilaiden viihtyvyyteen vaikutti Karin (1977) mukaan selvästi myös opettajan hyvä opetustaito. Kouluelämän laadun indikaattorina kouluviihtyvyys-käsite voidaan nähdä oppilaiden kokonaisvaltaisena viihtymisenä koulun tyy-

pillisissä toiminnoissa (Linnakylä 1993). Hirvenojan (1997) mukaan myös oppilaiden vanhemmat odottivat koululta eniten laadukasta opetusta, työrauhaa ja viihtyisää ilmapiiriä.

Onnistumisen kokemukset vahvistavat yleistä kompetenssin eli pätevyuden ja pystyvyyden tunnetta (Nupponen 1994). Koulu työskentelypaikkana näiden kokemusten kartuttajana on oppilaille merkittävä ja oppilaiden kokemukset liittyvät kouluviihtyvyyteen yhtenä sen elementtinä. Vastaavasti opettajien kokemukset heijastuvat heidän työssä viihtymiseensä. WHO-koululaistutkimuksessa koulumenestys näyttää olevan yhteydessä kouluviihtyvyyteen kaikissa tutkimuksessa mukana olleissa maissa (King & Coles 1992). Kannaksen (1995) mukaan suomalaisten peruskoululaisten kouluviihtyvyys ja oma arvio koulumenestyksestään olivat myös alhaisempia kuin muissa maissa. Suomalaisten kansainvälistä huonompi kouluviihtyvyys näyttää lisäksi korreloivan meillä yleisen ”en ole kyllin hyvä”-tunteen kanssa. Joka toinen suomalainen peruskoulun 9-luokkalainen vastasi, että koulussa minusta tuntuu, etten ole kyllin hyvä (Korpinen 1993). Onnistumisen kokemuksia, jotka rakentavat herkässä iässä olevan nuoren itsetuntoa, koulu näyttää tarjoavan niukasti. Taus-talla vaikuttava suomalainen kasvatustraditio, johon kuuluvat vähäinen kehuminen ja kiittäminen suhteessa voimakkaaseen virheiden osoittamiseen, pitää osaltaan nuorten vaatimustasoa ja itsekritiikkiä korkeana.

Koulun kokeminen turvalliseksi on yksi edellytys viihtyvyydelle. Csikszentmihalyin (1994) mukaan turvallisuus on välttämätön edellytys myös korkeatasoiselle oppimiselle. Tässä tutkimuksessa sekä opettajille että oppilaille esitettiin väittämä koulun turvallisuudesta. Turvallisuus oli kokonaiskäsite, johon vastaaja muodosti mielipiteensä rajoituksitta.

Koulukiusaaminen on yksi uhka koululaisten turvallisuudentunteelle ja sitä kautta vaarana lapsen ja nuoren terveydelle ja hyvinvoinnille sekä koulumotivaatiolle. Suomalaisilla nuorilla korostuva kavereiden merkitys, yksinäisyys ja eristetyksi joutuminen (Välimaa 1993) ovat siten eräinä selittävinä tekijöinä koulussa viihtymättömyyden kokemukselle. Myöskin Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä -tutkimuksessa (Harju-Kivinen & Kannas 1995) hieman yli puolet tutkimukseen osallistuneista oppilaista tunsivat itsensä joskus yksinäiseksi. Tyttöillä yksinäisyyden kokemus oli yleisempi kuin pojilla.

Turvattomuudentunne ja oman merkityksen mitätöinti esim. vertaisryhmän ja opettajien edustaman virallisen kouluinstituution taholta voivat olla lapselle musertava kokemus. Oppilaat eivät tunne, että opettajat olisivat erityisen kiinnostuneita siitä, mitä heille kuuluu (Välimaa 1995). Opettajat eivät puutu myöskään kiusaamiseen tai eivät tiedä siitä. Koulukiusaamista viimeisimmän lukukauden aikana kerran viikossa tai useammin oli kokenut 7% yläasteen 8. ja 9. luokkien oppilaista, pojat hieman useammin kuin tytöt. Lähes puolet ilmoitti itse osallistuneensa muiden oppilaiden kiusaamiseen (Rimpelä ym. 1996). Kiusaamisilmiöstä huolimatta 90% oppilaista kokee olonsa koulussa yleensä turvalliseksi (Harju-Kivinen & Kannas 1995). Liinamon ja Kannaksen (1995) tutkimuksessa 4% vastanneista koululaisista koki harvoin tai ei koskaan turvallisuudentunnetta koulussaan. Tähän tilanteeseen johtaneiden syiden selvittely ja tekijöiden tunnistaminen ovat vakava haaste opettajille, terveydenhoitohenkilökunnalle, kouluviranomaisille ja tutkijoille. Lapset ja nuoret eivät itse pysty avaamaan tätä umpikujaa, vaan he tarvitsevat ulkopuolista apua (Laine 1990).

Kouluviihtyvyydellä on merkitystä niin opettajien opetustyön kuin oppilaiden oppimisen onnistumiselle sekä kaikkien koulussa työskentelevien hyvinvoinnille (Brunell 1996, Kannas 1995, Liinamo 1995, Välimaa 1993, Ojanen 1985, Kinnunen 1985). Koulun arjesta ja opettajien toiminnasta oppilaiden muodostamien kokemusten ja käsitysten peilaaminen heidän opettajiensa vastaaviin käsityksiin koulustaan ja omasta toiminnastaan on kiinnostavaa, koska mikäli käsitykset poikkeavat toistaan paljon tai ovat vastakkaisia, koulussa voidaan väittää työskentelevän silloin kaksi ryhmää, jotka elävät osittain ”kahta eri todellisuutta”. Erityisesti oppilaille tällä on suuri merkitys, koska oppilaat ovat kouluinstituutiossa ”se heikompi puoli” ja heidän on vaikea puolustaa itseään tai muuttaa olosuhteitaan.

3.2. Opettajien työviihtyvyys

Työviihtyvyys vaikuttaa työssä onnistumiseen ja päinvastoin, työalasta riippumatta. Yleensä työntekijät ovat yhtä mieltä työpaikkansa ilmapiirin laadusta, vaikka työilmaston ehdon mittaaminen on vaikeaa. Koulussa, jossa kaikki muut opettajat pitävät ilmapiiriä hyvänä tai erittäin hyvänä, voi kuitenkin yhden yksilön arvio olla aivan päinvastainen. Jokaisen oma kokemus työilmapiirin osalta on silti täysin pätevä. Oma elämäntilanne, ja jopa yhteiskunnan toiminnot vaikuttavat taustalla ihmisen kokemukseen. (Pässilä 1993)

Opettajien työviihtyvyyttä ensisijaisesti muodostavia tekijöitä on löydettävissä rehtorin, opettajakunnan ja muun koulussa työskentelevän henkilökunnan piiristä. Ojasen (1985) mukaan opettajat kokivat henkilömiljöön työviihtyvyyden päätilanteeksi.

Opettajien työtä tutkittaessa on havaittu (Kinnunen 1985, 1989), että keskeisenä uhkana opettajan terveydelle on työssä stressaantuminen ja burn out, loppuunpalaminen. Stressitutkimusten perusteella tiedetään, että ihmisten reagointi työn kuormittavuuteen vaihtelee suuresti eri yksilöjen välillä ja riippuu ihmisen omien voimavarojen lisäksi ulkoisista tekijöistä. Työssä kuormittumiseen vaikuttavat mm. työn vaatimustaso ja yksilön mahdollisuudet säädellä työtään (Vuori 1993). Opettajan työn ulkoiset vaatimukset voivat olla ristiriitaisia ja sisältää rooliepäselvyyksiä ja -konflikteja, jotka voivat luoda voimakkaita jännitteitä ja kuluttaa kohtuuttomasti työntekijän voimavaroja (Opetusalan työsuojeluopas 1988). Yrittäessään tulla toimeen ristiriitaisten arvojen kanssa opettaja voi kokea stressaavana vallitsevien kasvatustilafilosofioiden ja -käytäntöjen vaihtelun tai sen, että opettajalla on vain vähän liikkumatilaa maailmassa, jossa nuoriso valtaa tilaa yhä enemmän (Ojanen 1985).

Opettajan stressin on havaittu ilmenevän kielteisellä tavalla siten, että opettaja menettää kykynsä säästää itseään. Tämän seurauksena ihminen tulee sokeaksi tärkeille ratkaisuille. Stressaantunut opettaja alkaa korostaa pieniä asioita, valittaa jatkuvasti vaikeuksia, puuhata aina jotakin ja puhua aina ikävistä asioista, syytellä toisia. Hän on haluton yhteisneuvotteluihin, viivyttelää tunnille menoa ja vetäytyy helposti yksinäisyyteen. Stressatun opettajan prototyyppi on äärettömän huolellinen ja täydellisyyteen pyrkivä, huumorintajuton pikusielu, jonka kanssa kommunikointi on vaikeaa. Tässä ei todellakaan ole enää oppilaan edusta kysymys. (Ojanen 1985)

3.3. Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet

Terveyden käsitteen määrittäminen on tuottanut ja tuottaa edelleen vaikeuksia. Terveysnimikkeen alle voidaan katsoa kuuluvan monenlaisia ihmiseen kuuluvia kokonaisuuksia, joiden selkeä rajaaminen on vaikeaa. Koettu terveys kuuluu eräänä näistä terveyden käsitteeseen. Yleensä ajatellaan, että ihmisen itsestään, omasta fyysisestä ja psyykkisestä terveydestään luoma kuva merkitsee sisällöltään koetun terveyden käsitettä. Koettu terveys on siis yhteydessä toimintakykyyn, mutta myös minäkuvaan ja omaan paikkaan maailmassa,

arkipäivän viitekehykseen. Tämä tulkinta perustuu yksilön käytettävissä olevaan tietoon, aiempiin kokemuksiin sekä kulttuurisiin ja sosiaalisiin normeihin. (Vertio 1992)

Voidaan ajatella, että koulumaailmassa oppilaiden ja opettajien koettu terveys ilmentää edellä mainittujen kokonaisuuksien tilaa. Onko koettu terveys siten osa koulun ilmapiiriä, vai vallitsevan ilmapiirin tuottama lopputulos?

Tässä tutkielmassa koetun terveyden indikaattoreina esiintyvät psykosomaattiset oireet ovat niskahartiakipu, päänsärky, hermostuneisuus, poikkeuksellinen väsymys, keskittymisvaikeudet, alakuloisuus ja alaselän kipu. Psykosomaattiset oireet ovat merkki ihmisen psyykkisen kuormituksen käsittelyn jonkinasteisesta tehottomuudesta ja/tai ylittymisestä. Ihmisen psyykkisen käsittelykyvyn ylittävä kuormitus ilmenee stressinä ja on olemassa tiettyjä oireita ja vaivoja, jotka stressitutkimuksen perusteella tiedetään ilmentävän ihmisen henkilökohtaisen stressinsietokyvyn ylittymistä (Nupponen 1994). Edellä luetellut oireet ovat tyypillisimpiä stressiä ilmentäviä psykosomaattisia vaivoja. Näissä oireissa on todettu myös sukupuolen mukaan ilmeneviä eroja. Naiset kärsivät miehiä enemmän etenkin niskan ja hartiasseudun kivuista, alaselän kivuista ja työuupumuksesta (Vuori 1993).

Koululaisten koettua terveyttä koskevan WHO-koululaistutkimuksen mukaan nuoret liittyvät onnellisuuden kokemuksen yhteen koetun terveyden käsitteen kanssa (Välimaa 1995). Tässä tutkielmassa tarkastellaan yhtenä psykosomaattisena oireena alakuloisuutta, jonka onnellisuudelle vastakkaisena oletetaan ilmentävän koettua terveyttä. Lisäksi peruskoulun yläasteen oppilaat pitivät terveydelle tärkeänä ihmissuhteiden merkitystä (Eriksson 1990).

Tossavaisen (1993) mukaan koulut ovat erinomaisia voimavaroja nuorten terveyden edistämässä. Välttämättömyys ottaa huomioon käsitykset hyvästä elämästä ja hyvinvoinnista, ”the vision of good life”, kasvatuksen ja opetuksen taustana, on hyväksytty yhä yksimielisemmin. Koululaisista ja heidän terveydestään on viime aikoina tehty paljon erilaisia tutkimuksia sekä Suomessa että kansainvälisesti. Esimerkiksi WHO:n koululaistutkimuksessa selvitetään peruskouluikäisten elämäntapoja terveyden näkökulmasta. Koulun ilmapiiriä, kouluviihtyvyyttä ja koettua terveyttä on tutkittu näissä kaikissa muiden teemojen ohella.

3.4. Vuorovaikutus koulussa

Tässä tutkielmassa tarkastellaan keskeisesti opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksen merkitystä koulussa viihtymiselle. Koulussa tapahtuvan vuorovaikutuksen piiriin ymmärretään tässä sisältyvän opettajien toimintaa koskevat väittämät oppilaille annetusta tuesta, kiinnostuksesta oppilaita kohtaan sekä oppilaiden oikeudenmukaisesta kohtelusta. Lisäksi keskustelujen määrä opettajien ja oppilaiden välillä tietyistä teemoista sisältyy vuorovaikutuksen tarkasteluun.

Vuorovaikutustutkimuksissa on lisäksi todettu, että opettajat jakavat huomionsa epätasaisesti tyttöjen ja poikien kesken. Pojat saavat kaksi kertaa enemmän huomiota opettajilta kuin tytöt (Lindroos 1997). Poikien koulussa saama suurempi puhetilä ja opettajien huomio (sekä hyvässä että pahassa) voi ohjata tyttöjen kehitystä perinteisen sukupuoliroolin suuntaan, mikä ei ole tietoisena tavoitteena. Lindroos (1997) on kiinnittänyt huomiota tutkimuksessaan niihin tapoihin, joilla tytöt ja pojat puhuvat ja saavat puhefoorumin haltuunsa koulussa. Tutkijan mukaan ”tytön” - kuten myös ”pojan” - tuottamiseen luokkahuoneen diskurssissa opettajalla on ratkaiseva osuus. Pelkistetysti ilmaistuna oletuksena on, että oppilaan sukupuolella on merkitystä sille, millä tavoin ja miten paljon opettaja keskustele hänen kanssaan. Oppilaan päivittäin koulussa kokemilla tunnetiloilla ja arvioilla omasta merkityksestään on vuosia jatkuessaan väistämättä vaikutusta hänen käsitykseensä itsestään. Tyttöjen saama viesti poikien suuremmasta merkityksestä on hienovarainen mutta tehokas. Lindroos (1997) osoittaa tutkimuksessaan, että luokkahuoneessa tapahtuva keskustelu vahvistaa osaltaan tätä ”luonnollisena” pidettyä asiantilaa, joka on osa kulttuurista koodia. Tätä taustaa vasten on mielekästä tarkastella eri ryhmien välisiä eroja myös sukupuolen mukaisesti.

Opettajien antaman tuen vaikutuksesta oppilaiden kouluviihtyvyyteen on saatavana myös aiempaa tutkimustietoa. Brunell ym. (1993, 1996) ovat selvitelleet elämänlaatua koulussa ja peruskoulua oppimisympäristönä 90-luvulla ja todenneet kouluviihtyvyyden olevan yhteydessä oppilaiden kokemukseen, että opettajat tukevat heitä. Linnakylän (1993) mukaan oppilaiden kouluviihtymisen selittäjänä suhde opettajiin osoittautui hyvin merkitykselliseksi. Hänen tutkimuksensa mukaan hyvä kouluviihtyvyys oli yhteydessä hyvään opintomenestykseen ja hyväksi koettuun suhteeseen opettajien kanssa.

Vuorovaikutuksen on määritelty olevan kahden tai useamman yksilön välistä sosiaalista vaihtoa, jolle on ominaista molemminpuolinen aloitteellisuus. Vuorovaikutus voi olla välillistä, eri viestintävälineiden avulla tapahtuvaa tai välitöntä, kasvokkain tapahtuvaa lähi-vaikutusta. (Nurmi 1996)

Koulutyössä tarvitaan erityistä huomion kiinnittämistä opettajien yhteistyötaitoihin, vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon, sillä nämä taidot ovat keskeisiä opettajan ammattitaidon tekijöitä (Helakorpi 1996). Kommunikaatiotaitoihin kuuluvat suullisen ilmaisun lisäksi kyky kuunnella, ottaa huomioon, yhdistellä, neuvotella ja osallistua kasvatusta koskevaan keskusteluun. Tätä dialogia tarvitaan suhteessa koko kouluyhteisöön, oppilaat mukaan lukien. Vuorovaikutus sekä oppilaiden kesken että opettajien kanssa merkitsee keskustelua, yhteistoimintaa, molemminpuolisuutta ja jaettua reflektiota. Mahdollisuus yhteiseen pohdintaan ja yhteistyön tekemiseen pidetään tärkeänä kasvulle ja aktiiviselle tiedon prosessoinnille (Helakorpi 1996). Kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus edistää oppimista, lisäksi siihen sisältyy mahdollisuus rohkaista oppilaita käyttämään taitojaan ja tietojaan ja vakuuttaa heidät siitä, että heidän panostaan tarvitaan.

Sahlberg (1997) toteaa, että koulu-uudistusten epäonnistumisen eräänä syynä saattaa olla, ettei niissä ole kiinnitetty riittävästi huomiota opettaja-oppilas-vuorovaikutussuhteen muuttamiseen. Oppilaiden ja opettajien vuorovaikutussuhteiden muuttaminen siten, että oppilailla on mahdollisuus entistä useammin esittää kysymyksiä, ottaa vastuuta omasta toiminnastaan ja oppia näkemään kasvaminen yhteisöllisenä tapahtumana, edellyttää koulukulttuurin muutosta ja tämän muutoksen luonteen ymmärtämistä. Sosiaalisten taitojen kehittäminen ja yhteistoiminnalliseen koulukulttuuriin pääseminen uusien ajattelutapojen ja normien muodostamisen kautta vaatii paljon työtä ja aikaa. Se merkitsee syvällä olevien yksilöllisten ja kollektiivisten uskomusten, totuttujen käytäntöjen ja keskinäisten valtasuhteiden muuttumista ja on yhteisöllisen prosessin tulos. (Sahlberg 1997)

Opettajien keskenään käymä dialogi edellyttää sellaisen yhteisön luomista ja toiminnan edistämistä, jossa he voivat käydä rationaalista keskustelua ja toteuttaa rationaalista toimintaa. Opettajat tekevät työtään enimmäkseen oppilaiden parissa luokkahuoneissa. Yhteistyö kollegoiden kanssa on koulussa vähäistä, satunnaista ja epämuodollista. Opettajilla

on harvoin mahdollisuutta kehittää yhdessä kouluun. Yksintekemisen ja eristäytyneisyyden kulttuuri on edelleen vahva opettajan ammatissa. (Sahlberg 1997)

Tuloksellinen vuorovaikutus vaatii ihmistuntemusta. Vuorovaikutustaitojen edelleen kehittäminen vaatii empaattisuutta, mutta myös kykyä ja taitoa tulkita ja ymmärtää inhimillisiä mielenilmauksia ja tunnereaktioita. Coleman (1995) puhuu tunneälykkyydestä tarkoittaessaan ihmistuntemuksen ja sosiaalisen sujuvuuden onnistunutta yhdistämistä ihmisten välissä vuorovaikutuksessa. Ihmistuntemuksen kehittämisessä on olennaista oman identiteetin tiedostaminen. Omien kokemusten syvälinen pohdiskelu avartaa myös kanssaihmiä koskevaa tietämystä (Suonperä 1995).

3.5. Koulu fyysisenä ympäristönä

Koulun puitteet on ensisijaisesti rakennettu tarkoituksenmukaisiksi opetukseen ja oppimiseen. Vanhat, huonokuntoiset koulurakennukset, joita maassamme on paljon, eivät välttämättä tyydytä kaikkia nykypäivän vaatimuksia. Uusi, hyväkuntoinen koulu ja sisustuksen esteettisyyteen panostaminen lisäävät oppilaiden ja opettajien motivaatiota tehdä parhaansa ja ponnistella työyhteisön kehittämiseksi. Vuorovaikutus eri henkilöstöryhmien välillä voi kehittyä suotuisammin koulun fyysisen tilan ollessa sekä tarkoituksenmukainen että miellyttävä ja vaikuttaa tätä kautta koulun ilmapiiriin (Lindh 1992).

Koulun fyysinen ympäristö muotoutuu rakennuksen kunnon ja toimivuuden ohella monista fysikaalisista tekijöistä, mm. valaistuksen ja sisäilman laadusta ja meluisuuden määrästä. Luokkaympäristössä ja liikuntatiloissa sisäilman laadun merkitys korostuu erityisesti, koska samassa tilassa työskentelee paljon ihmisiä. Oppilaille koulutyö merkitsee myös runsasta istumista pulpetissa. Ergonomisesti oikeat työasennot ja mahdollisuus työskennellä siten, ettei selän tuki- ja liikuntaelimiin kohdistu epäsuotuisaa yksipuolista kuormitusta, nousevat hyvin tärkeiksi tekijöiksi selkä- ja hartiakipujen ehkäisyssä. Istumatyöpaikassa kalusteiden säädettävyyden olisi tärkeää (Saari 1981). Oppilaiden fyysiset mitat ovat hyvin erilaisia. Käytössä olevat standardikokoiset pulpetit ovat monelle soveltumattomia, eikä säädettäviä pulpetteja koululaitoksessamme ole. Lisäksi oppilailla on vähemmän tilaa käytettävissään kuin toimisto- ja istumatyötä koskevissa työsuojelumääräyksissä edellytetään.

Fysikaalisten tekijöiden merkitys koulun, kuten minkä tahansa muun työympäristön viihtyvyydelle ja terveellisyydelle on suuri. Varsinkin turvallisuudesta ja tapaturmien ehkäisystä puhuttaessa on koulurakennuksen lisäksi piha-alueeseen kiinnitettävä huomiota. Myös sosiaalitilojen oikea sijoitus, siisteys ja riittävyys luovat turvallisuutta ja viihtyisyyttä kouluun.

4. TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuksessa tarkastellaan kouluviihtyvyyttä, vuorovaikutusta koulussa, koettua terveyttä ja psykosomaattisia oireita sekä koulun fysikaalisia tekijöitä. Näiden muuttujien suhteen oppilaiden ja heidän opettajiensa käsityksiä ja kokemuksia vertaillaan keskenään. Vertailua tehdään myös luokka-asteiden välillä sekä koulujen välillä, jolloin saman luokka-asteen kouluja vertaillaan keskenään. Sukupuolen mukainen tarkastelu toteutetaan läpäisyperiaatteella ja nostetaan esiin tuloksissa silloin, kun eroja ilmenee. Tutkimuksella pyritään selvittämään koulu- ja työviihtyvyyden yhteyttä tarkasteltuihin tekijöihin sekä sitä, ovatko viihtyvyyttä heikentävät tekijät eri luokka-asteilla toisistaan poikkeavia. Koulussa ilmenevän ”pahan olon” tekijöihin sekä määrälliseen esiintymiseen haetaan vastauksia seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Mitä eroja oppilaiden ja opettajien käsityksissä on koulun viihtyvyydestä, turvallisuudesta ja opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta, koetusta terveydestä ja psykosomaattisten oireiden määrästä sekä koulutyötä haittaaviksi koetuista fysikaalisista tekijöistä?
 - 1.a) Mitä eroja oppilaiden ja opettajien käsityksissä on koulukohtaisesti?
 - 1.b) Mitä eroja oppilaiden ja opettajien käsityksissä on luokka-asteikohtaisesti?
2. Missä muuttujissa esiintyy eroja sukupuolten välillä?

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1. Kyselyn otos ja aineiston kuvaus

Tässä tutkielmassa käytetty aineisto on osa aiemmin Terveet Kunnat 2000 kuntatutkimusta varten kerätystä aineistosta. Vastaajien valinta oli tässä tutkimuksessa harkinnanvarainen. Vastaajina ala-asteilla olivat 5. luokkien oppilaat ja heidän opettajansa ja vastaavasti yläasteilla 9. luokkien oppilaat ja heidän opettajansa. Mukana oli kuusi peruskoulua Porista; niistä kolme ala-astetta ja kolme yläastetta. Oppilaat vastasivat tutkimuslomakkeen kysymyksiin luokassa oppitunnin aikana opettajan valvonnassa. Opettajat täyttivät omat kysymyslomakkeensa vapaavalintaisesti joko työpaikalla tai kotonaan. Sekä oppilaat että opettajat vastasivat nimettöminä.

Kaikkia vastaajiksi valittuja ei tavoitettu mm. poissaolojen tai tuntijärjestelyjen vuoksi. Vaikka oppilailta ja opettajilta oli hieman erilaiset kysymyslomakkeet, osa kysymyksistä oli kuitenkin täsmälleen samoja. Tähän tutkimukseen poimittiin vertailtaviksi kysymykset kouluviihtyvyydestä, koetusta terveydestä ja psykosomaattisten oireiden määrästä, opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta ja keskustelun useudesta kouluviihtyvyyteen liittyvistä teemoista oppilaiden ja opettajien kesken, sekä työskentelyä koulussa haittaavista fyysikaalisista tekijöistä. Vastausprosentti oli oppilailta 80,6 (N = 249) ja opettajilla 74,6 (N = 104) tähän tutkimukseen valittujen määrästä.

Taulukko 1. Vastaajien sukupuoli- ja luokka-astejakaumat

	Ala-aste		Yhteensä		Yhteensä	
	(n)	%	(n)	%	(n)	%
Oppilaat						
Naiset	67	54 %	77	62 %	144	58 %
Miehet	57	46 %	48	38 %	105	42 %
Yhteensä	124	100 %	125	100 %	N=249	100 %
Opettajat						
Naiset	26	65 %	49	77 %	75	72 %
Miehet	14	35 %	15	23 %	29	28 %
Yhteensä	40	100 %	64	100 %	N=104	100 %

5.2. Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen kulku

Tiedonhankinnan keinona ihmistieteissä käytetään usein vertailua. Kahden tai useamman ryhmän, maan elinolojen, kulttuurin tms. vertailua tehtäessä tutkija joutuu tulkinnan ongelmallisuuden eteen, koska tulkinnan kohteena voivat olla merkitykseltään epäselvät

(”tulkinnanvaraiset”) tilanteet, termit tai tekstit. Niiniluodon (1983) mukaan tulkinta humanistisissa tieteissä vastaa teorianmuodostusta luonnontieteissä. Vertailevaa menetelmää käyttävä tutkija tarvitsee useimmiten vertailun mahdollistamiseksi, käsitteiden ja ilmiöiden operationalistamista varten, muita menetelmiä. Tutkijan on lähestyttävä ongelmaa monitieteisesti ja eri paradigmoja käyttäen (Edwards et al. 1973).

Tämän tutkimuksen tehtävänasettelu painottuu kouluviihtyvyyksiä luokittamiseen ja analysointiin. Tarkoituksena on löytää ilmiöön olennaisimmat tekijät. Vertailulla pyritään määrällisten, kahden ryhmän välisten erojen selvittämiseen kouluviihtyvyyksiä sisällä. Tutkimusvälineenä on käytetty kyselylomaketta ja metodologinen lähestymistapa on kvantitatiivinen. Strukturoidulla kyselylomakkeella on pyritty saamaan tietoa koulun turvallisuudesta ja viihtyvyydestä sekä koulun toimintaan kuuluvista fyysisistä tekijöistä, opettajien ja oppilaiden subjektiivisista terveydentilaan liittyvistä kokemuksista sekä heidän välisistään vuorovaikutussuhteista. Tässä tutkimuksessa käytetyt kysymykset on ympyröity liitteissä 1-8. Aineiston analyysi on tehty tutkielman kuvailevan ja kartoittavan luonteen mukaisesti frekvenssi- ja prosenttijakautumien pohjalta. Havaintojen määrä aineistossa rajoittaa tilastollisten menetelmien käyttöä eikä mm. ristiintaulukointia tästä syystä ole mielekäästä suorittaa.

”Pahaa oloa” on pyritty mittaamaan koettua terveyttä ja psykosomaattisten oireiden määrällistä esiintymistä selvittämällä sekä vertailemalla keskenään koulussa työskenteleviä ryhmiä. Lisäksi erilaisilla fyysiseen ympäristöön liittyvillä tekijöillä on oletettu olevan vaikutusta koulussa työskentelyyn ja viihtymiseen. Vuorovaikutuksen määrällä ja laadulla on myös oletettu olevan merkitystä kouluviihtyvyyteen. Tätä on pyritty selvittämään opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta esitettyjen väittämien avulla. Sekä oppilaille että opettajille esitettiin koulusta ja opettajien toiminnasta väittämiä, joiden vastausvaihtoehtojen 5-portainen asteikko kuvasti, miten suurella määrällä vastaaja oli samaa mieltä esitetystä väittämästä. Käytetyistä muuttujista on laskettu prosenttiosuudet, joita hyväksi käyttäen jokaisesta koulusta on nostettu esiin opettajien ja oppilaiden käsityksiä kuvaava diagrammi. Kuvaus on tehty aina asteikon sen vaihtoehdon mukaan, jolla on ”pahaa oloa” parhaiten kuvaava intensiteetti. Kysymällä samoja kysymyksiä sekä oppilailta että opettajilta on pyritty siihen, että molemmat puhuisivat samasta asiasta ja näin saataisiin molempien näkökulmaa valotettua. Tulokset on ryhmitelty kyselylomakkeen teemojen mukaisesti. Tulokset

tullaan esittämään aina sen vaihtoehdon mukaisesti, joka tuo selvimmin esille ”pahaan oloon” vaikuttavan ulottuvuuden.

6. TULOKSET

Opettajien ja oppilaiden välillä vertaillaan koulun turvallisuutta sekä koulu- ja työviihtyvyyttä, käsityksiä vuorovaikutuksesta ja sen useudesta tiettyjen teemojen piirissä. Näitä ovat opettajien oppilaille antama tuki, oikeudenmukainen kohtelu ja kiinnostuksen osoittaminen oppilaita kohtaan. Keskustelujen useutta tarkastellaan koulukiusaamisen, kouluviihtyvyyden ja koulupihan viihtyisyyden teemoista. Lisäksi tarkastellaan koettua terveyttä ja psykosomaattisten oireiden määrää sekä koulussa työskentelyä haittaavia fyysisiä tekijöitä. Vertailua edellä mainituista seikoista suoritetaan myös luokka-asteiden välillä sekä samaa luokka-astetta edustavien koulujen välillä.

6.1. Koulun turvallisuutta ja viihtyisyyttä koskevat väittämät

Koulua koskevissa väittämissä kysyttiin, missä määrin vastaaja oli samaa mieltä esitetystä väitteestä. Sekä ala-asteiden oppilaista ja opettajista lähes kaikki olivat samaa mieltä siitä, että **koulu on turvallinen**. Sen sijaan yläasteilla enää neljä viidestä oppilaasta, mutta lähes kaikki opettajat pitivät kouluaan turvallisena.

Koulun viihtyisyyttä koskevan väittämän kanssa ala-asteiden oppilaista samaa mieltä oli 85%, kun opettajien vastaava määrä oli 70%. Yläasteilla käsitykset koulun viihtyisyydestä olivat toisenlaiset, sillä vain kolmasosa yläasteiden oppilaista ja runsas kolmannes opettajista piti kouluaan viihtyisänä.

Taulukko 2. Koulun turvallisuudesta ja viihtyisyydestä samaa mieltä olevien osuudet

Väittämä	Ala-aste		Yläaste	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
1. Koulumme on turvallinen	94	94	79	93
2. Koulumme on viihtyisä	85	70	33	65

Opettajat N=104

Oppilaat N=249

Koulukohtaisesti tarkasteltuna, samaa kouluastetta edustavien kolmen koulun välillä ei ilmennyt suuria eroja käsityksissä koulun turvallisuudesta ja viihtyisyydestä. Ala-asteet muistuttivat toisiaan sekä opettajien että oppilaiden käsityksissä. Samoin yläasteiden kolme koulua olivat tässä suhteessa keskenään samankaltaisia. Ks. liitekuviot 1-3.

6. 2. Opettajien vuorovaikutteista toimintaa koskevat väittämät

Ala-asteilla noin neljä viidesosaa oppilaista ja opettajista oli sitä mieltä, että **opettajat rohkaisevat heitä ilmaisemaan mielipiteensä**. Yläasteiden oppilaista runsas kolmannes ja opettajista lähes neljä viidesosaa oli samaa mieltä tämän väittämän kanssa. Ala-asteiden oppilaista 84% koki, että **opettajat kohtelevat heitä oikeudenmukaisesti**, kun taas kaikki opettajat kokivat kohtelevansa oppilaita oikeudenmukaisesti. Yläasteilla vain runsas kolmannes oppilaista koki kohtelun oikeudenmukaisena, kun lähes kaikkien opettajien mielestä oppilaita kohdeltiin oikeudenmukaisesti.

Väittämästä, että **opettajat ovat kiinnostuneita, mitä oppilaille kuuluu**, ala-asteiden oppilaista yli puolet ja opettajista 85% oli samaa mieltä. Yläasteilla kyseisestä väittämästä oli samaa mieltä vain joka viides oppilas, kun taas neljä viidestä opettajasta koki olevansa kiinnostunut siitä, mitä oppilaille kuuluu (taulukko 3).

Taulukko 3. Samaa mieltä opettajien vuorovaikutteista toimintaa koskevista väittämistä olevien osuudet

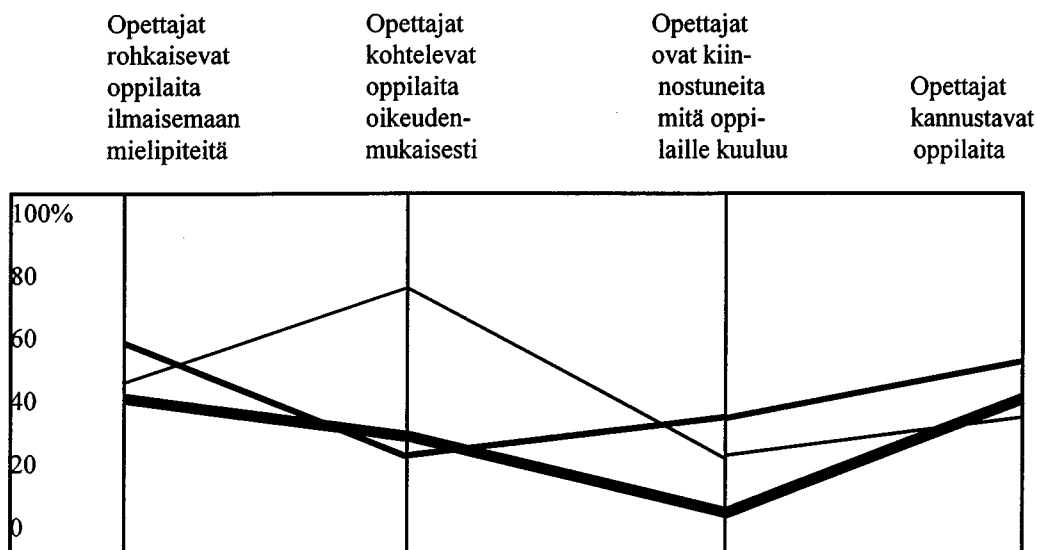
Väittämä	Ala-aste		Yläaste	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
1. Opettajat rohkaisevat oppilaita ilmaisemaan mielipiteensä	83	89	40	77
2. Opettajat kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti	84	100	39	98
3. Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu	61	85	17	81
4. Opettajat kannustavat oppilaita	78	98	36	95
Keskiverto	76,5	91,5	46,5	87

Opettajat N=104

Oppilaat N=249

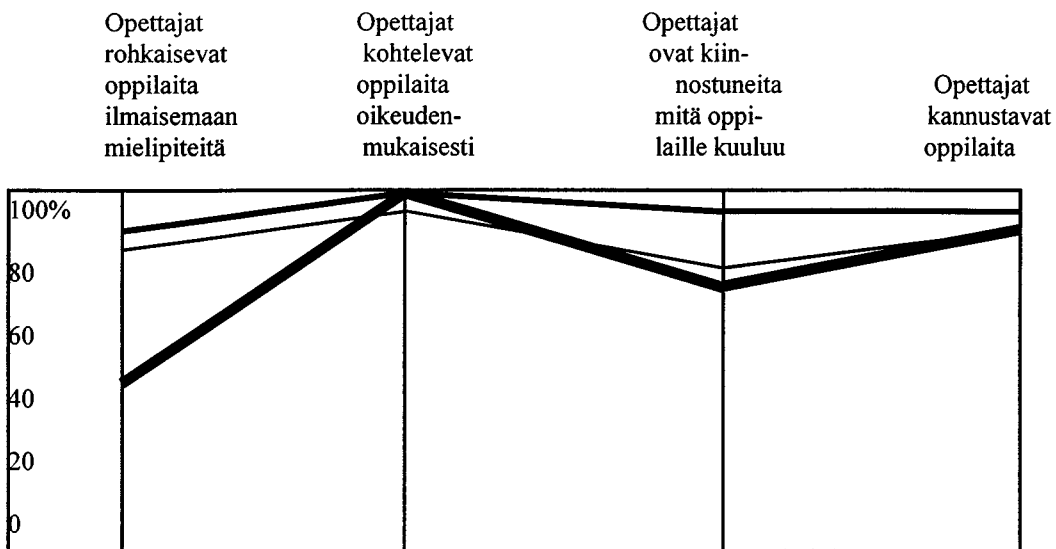
Kannustaviksi opettajansa koki ala-asteiden oppilaista noin neljä viidestä, kun taas lähes kaikki opettajat kokivat kannustavansa oppilaita. Yläasteiden oppilaista vain runsas kolmannes piti opettajiaan kannustavina, kun yhdeksän kymmenestä opettajasta oli samaa mieltä väittämän kanssa. Opettajien toimintaa koskevissa väittämässä oppilaiden ja opetta-

jien näkemuserot yläasteilla olivat huomattavat. Koulujen välisiä eroja yläasteilla kuvataan kuvioissa 1 (oppilaat) ja 2 (opettajat).



Kuvio 1. Oppilaat kolmessa yläasteen koulussa, samaa mieltä koulua ja opettajien vuorovaikutteista toimintaa koskevista väittämistä olevien osuudet

Koulu 35 (n= 40) —
 Koulu 36 (n= 41) —
 Koulu 37 (n= 52) —



Kuvio 2. Opettajat kolmessa yläasteen koulussa, samaa mieltä koulua ja opettajien vuorovaikutteista toimintaa koskevista väittämistä olevien osuudet

Koulu 35 (n=23) —
 Koulu 36 (n=30) —
 Koulu 37 (n=15) —

Ala-asteilla tyttöjen ja poikien käsityksissä opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta ei ollut juurikaan eroja. Yläasteiden oppilaista tyttöjen ja poikien käsitykset opettajien toi-

minnasta esitetystä väitteistä erosivat selvästi siten, että pojat olivat opettajien toiminnasta esitetystä väitteistä johdonmukaisesti useammin eri mieltä kuin tytöt. Taulukossa 4 esitetään kaikkien yläasteiden osuudet sukupuolikohtaisesti tarkasteltuna.

Taulukko 4. Samaa mieltä olevien osuudet opettajien toimintaa koskevista väittämistä yläasteiden tytöillä ja pojilla

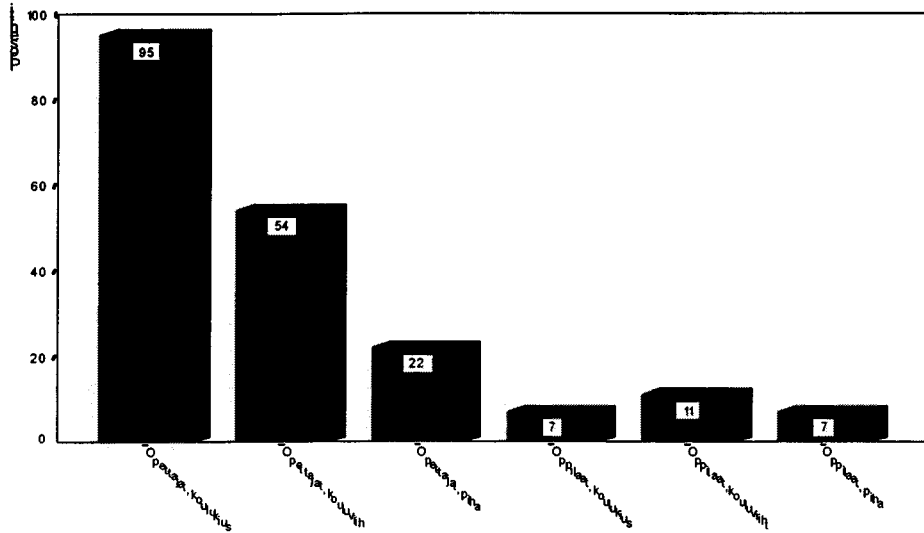
	Tytöt %	Pojat %
1. Opettajat rohkeasti opettavat luksuksen mallipöytä	49,6	21,3
2. Opettajat koulussa opettavat alkuperäisesti	26,2	14,3
3. Opettajat ovat kunnossuoneita mitä saajille kuuluu	38,7	32,4
4. Opettajat kannustavat oppilaita	43,1	20,6

Tytöt (n=77)

Pojat (n=48)

Oppilailta ja opettajilta kysyttiin, miten usein viimeisen vuoden aikana koulussa on keskusteltu tietyistä teemoista, kuten koulukiusaamisesta, kouluviihtyvyydestä ja pihan viihtyvyydestä. Väitteille annettiin vaihtoehtoja asteikolla ”useita kertoja”, ”kerran pari” ja ”ei lainkaan”. Tässä tarkastellaan vastauksia ”useita kertoja” -vaihtoehdon mukaan, sillä sen kuvastaman vuorovaikutuksen vahvimman intensiteetin oletetaan olevan erittäin tärkeä tekijä vuorovaikutuksen tuloksellisuuden kannalta.

Ala-asteilla oppilaiden ja opettajien käsitykset usein tapahtuvasta keskustelusta olivat hyvin erilaisia. Lähes kaikki opettajat olivat keskustelleet mielestään useita kertoja koulukiusaamisesta oppilaiden kanssa. Oppilaista ainoastaan noin 7% koki keskustelleensa usein samasta asiasta opettajan kanssa. Käsitykset kouluviihtyvyydestä ja pihan viihtyvyydestä käytyjen keskustelujen määrästä koettiin samoin: oppilaiden ja opettajien näkemykset poikkesivat paljon toisistaan (kuvio 3).



Kuvio 3. Ala-asteiden opettajat ja oppilaat: samaa mieltä olevien osuudet usein tapahtuvasta keskustelusta kolmessa eri aihepiirissä.

Opettajat (n=40)

Oppilaat (n=124)

Yläasteilla oppilaiden ja opettajien käsitykset usein tapahtuvasta keskustelusta koulu-kiusaamisen, kouluviihtyvyyden ja pihan viihtyisyyden teemoista erosivat selvästi. Oppilaista vain alle 4% arvioi keskustelleensa opettajien kanssa usein mainituista kolmesta teemasta, mutta opettajista jopa kaksi kolmasosaa arvioi keskustelleensa oppilaiden kanssa usein kyseisistä teemoista (kuvio 4).



Kuvio 4. Yläasteiden opettajat ja oppilaat, samaa mieltä olevien osuudet usein tapahtuvasta keskustelusta kolmessa eri aihepiirissä

Opettajat (n=64)

Oppilaat (n=125)

Ala- ja yläasteiden oppilaiden käsitysten välillä keskustelun määrässä kyseisistä teemoista ei ollut suuria eroja. Opettajien käsitysten mukaan ala-asteilla keskusteltaisiin useammin koulukiusaamisesta kuin yläasteilla, mutta pihan viihtyvyydestä ja kouluviihtyvyydestä vastaavasti vähemmän kuin yläasteilla.

Koulukohtaisesti tarkasteltuna pieniä eroja keskustelujen määrässä oli havaittavissa (taulukko 5). Tietyissä kouluissa opettajat kokivat keskustelleensa enemmän kyseisistä aiheista kuin toisissa. Oppilaiden kohdalla toistui sama ilmiö. Tosin oppilaiden ja opettajien kokemukset eivät olleet samoista kouluista, eivätkä siten korreloi keskenään.

Taulukko 5. Koulukohtaiset erot keskustelun määrässä opettajilla ja oppilailla, usein tapahtuva keskustelu.

Koulu	Opettajat %	Oppilaat %
Ala-aste 32	64	3
Ala-aste 33	34	8
Ala-aste 34	60	3
Yläaste 35	41	3
Yläaste 36	61	3
Yläaste 37	39	3

Opettajat N=104

Oppilaat N=249

Selviä eroja sukupuolten välillä ei ilmennyt käsityksissä keskustelujen useudesta. Ainoastaan mies- ja naisopettajien välinen yli kymmenen prosenttiyksikön ero keskustelun useudessa koulukiusaamisesta oppilaiden kanssa herättää huomiota. Miespuoliset opettajat kokivat keskustelleensa hieman useammin kuin naisopettajat tästä teemasta (taulukko 6).

Taulukko 6. Sukupuolikohtaiset erot käsityksissä keskustelujen useudesta kolmessa teemassa.

Keskusteltteema	Tytöt %	Pojat %	Naiset %	Miehet %
1. Koulukiusaaminen	4	3	68	79
2. Kouluviihtyvyys	10	3	51	52
3. Pihan viihtyvyys	8	3	31	28

Tytöt (n=144) Naiset (n=75) Pojat (n=105) Miehet (n=29)

6.3. Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet

Ala-asteilla keskimäärin kolme neljäsosaa oppilaista ja kaksi kolmasosaa opettajista koki terveytensä hyväksi. Huonoksi terveytensä kokevia oppilaita ala-asteilla oli pari prosenttia, opettajia hieman enemmän. Yläasteilla yli kaksi kolmannesta oppilaista koki terveytensä hyväksi, huonoksi puolestaan muutama prosentti. Yläasteiden opettajista kaksi kolmasosaa

koki terveytensä hyväksi, mutta huonoksi terveytensä kokevia opettajia oli hivenen enemmän (lähes 10%) kuin ala-asteilla (taulukko 7).

Taulukko 7. Oppilaiden ja opettajien koettu terveys kouluasteittain

Kokemuksensa	Ala-asteet		Yläasteet	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
Hyvä	77	50	68	68
Keskinkerta	21	23	27	23
Huono	2	6	5	9

Oppilaat N=249

Opettajat N= 104

Psykosomaattisten oireiden esiintymistä kysyttiin neliluokkaisella kysymyksellä. Vaihtoehdot olivat: oire ilmenee ”joka päivä”, ”kerran viikossa”, ”kerran kuukaudessa”, ”harvemmin”. Tässä tarkastellaan oireiden esiintymistä vaihtoehdon ”kerran viikossa” suhteen, koska se kuvastaa luotettavimmin pahan olon kokemusta jokapäiväistä elämää häiritsevänä ja elämänlaatua alentavana tekijänä (taulukko 8).

Taulukko 8. Viikoittain psykosomaattisia oireita kokevien osuudet

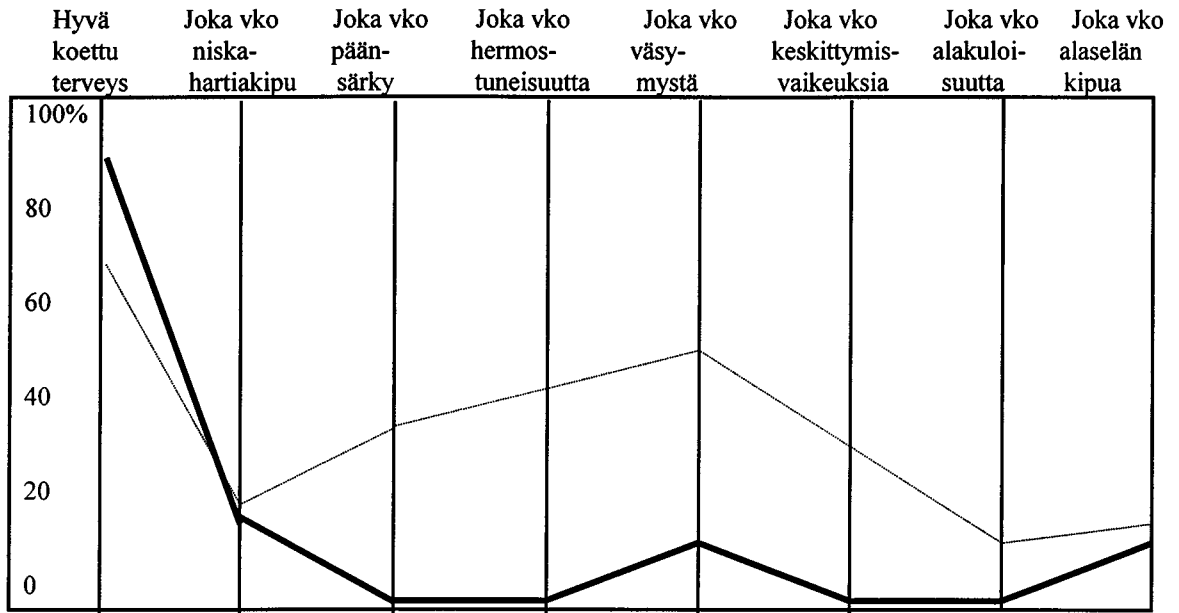
Psykosomaattinen oire	Ala-asteet		Yläasteet	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
1) Niistäänkään	18	16,3	20,7	19,3
2) Pääsääntöisesti	25,2	20,5	31,2	21,7
3) Hermostuneisuus	28,5	19	38,7	25,6
4) Pääsääntöisesti väsymys	33,8	28	38,6	24,1
5) Keskittymisvaikeudet	19,5	8,7	33,3	11,9
6) Alakoulunopeus	15,2	15	29,9	8,3
7) Alakoulun kipu	8,7	15,4	20,3	9,2
Keskinnäisesti	24,8	16,9	35,5	20,2

Oppilaat N=249

Opettajat N=104

Psykosomaattisia oireita ilmeni ala-asteiden oppilailla suunnilleen saman verran kuin yläasteiden oppilailla, mutta opettajiin verrattuna oppilaiden useimmat psykosomaattiset oireet molemmilla kouluasteilla olivat runsaampia. Erityisesti oppilaiden viikoittaisen päänsäryn, hermostuneisuuden, väsymyksen ja keskittymisvaikeuksien osuudet verrattuna opettajien vastaaviin olivat suorastaan pelottavan suuria. Ks. Liitekuviot 4-5.

Korostuneen suurista eroista on esimerkkinä ala-asteen koulu 33, jossa lähes kolmannes oppilaista kärsi viikoittaisesta päänsärystä, mutta saman koulun opettajista yksikään ei kärsinyt päänsärystä yhtä usein. Samalla ala-asteella runsas kolmannes oppilaista kärsi myös hermostuneisuudesta viikoittain, kun heidän opettajistaan kukaan ei kärsinyt lainkaan viikoittain hermostuneisuudesta (kuvio 5).

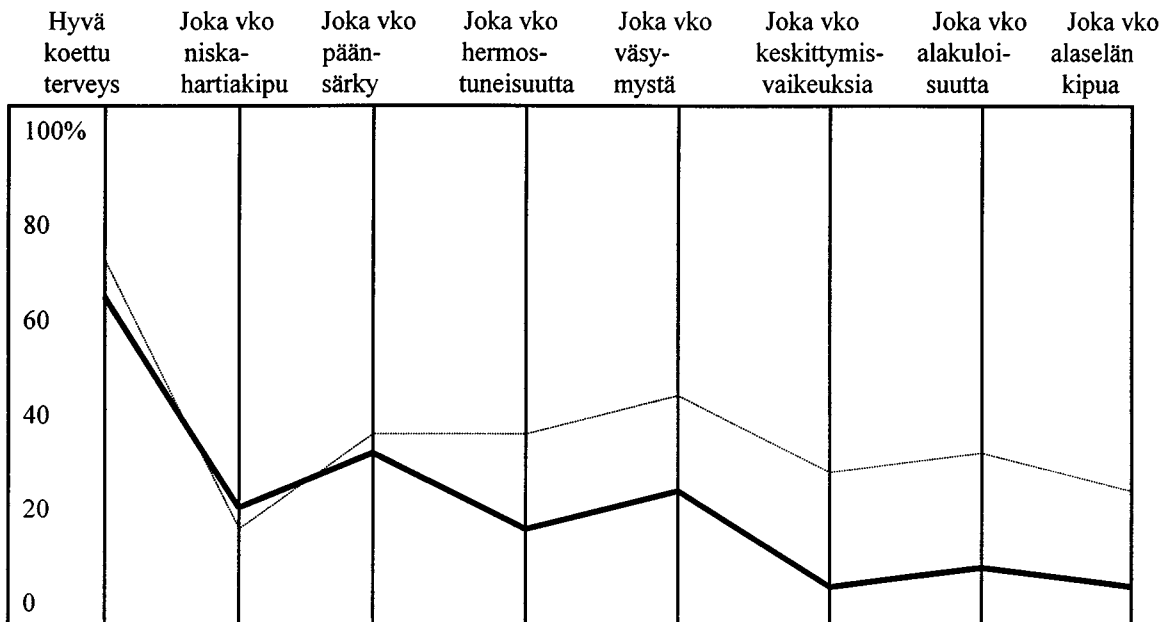


Kuvio 5. Oppilaiden ja opettajien viikoittain kokemat psykosomaattiset oireet. Koulu 33 (ala-aste).

Opettajat (n=7) —

Oppilaat (n=26) —

Oppilaiden kokemien oireiden määrä suhteessa heidän opettajiensa kokemiin korostui samantapaisesti yläasteilla, erojen ollessa suurimpia koulussa 35 (kuvio 6). Kaikkien koulujen osalta erot psykosomaattisten oireiden määrissä opettajien ja oppilaiden välillä on esitetty liitteessä olevissa kuvioissa.



Kuvio 6. Oppilaiden ja opettajien viikoittain kokemat psykosomaattiset oireet. Koulu 35 (yläaste).

Opettajat (n=23) —

Oppilaat (n=40) —

Psykosomaattisista oireista viikoittaisen niskahartiakivun ja päänsäryn ilmenemisessä opettajien ja oppilaiden välillä ei juuri ollut eroa. Näistä psykosomaattisista oireista opettajat kärsivät viikoittain lähes yhtä suurena määränä kuin oppilaat. Sekä oppilaiden että opettajien kohdalla sukupuolten välillä löytyi pieniä eroja muutamien oireiden ilmenemisessä. Tytöt näyttivät kärsivän hieman poikia enemmän viikoittaisesta päänsärystä ja alakuloisuudesta. Naisopettajista niskahartiakipu vaivasi viikoittain noin viidennestä, kun puolestaan miesopettajista lähes kolmannes ilmoitti kokevansa niskahartiakipua yhtä usein. Hermostuneisuudesta, keskittymisvaikeuksista ja alakuloisuudesta viikoittain kärsivät eniten miesopettajat, sillä erot naisopettajiin olivat selviä näiden kolmen oireen ilmenemisessä. Sen sijaan vain joka kymmenes miesopettaja koki viikoittain väsymystä, kun naisista neljäsosa koki itsensä poikkeuksellisen väsyneeksi viikoittain (taulukko 9).

Taulukko 9. Sukupuolikohtaiset erot viikoittain ilmenevissä psykosomaattisissa oireissa

Viikottain ilm. oire	Tytöt %	Naiset %	Pojat %	Miehet %
1. Niskahartiakipu	21	19	17	28
2. Päänsärky	31	30	23	29
3. Hermostuneisuus	33	27	34	42
4. Poikkeuks. väsymys	33	26	35	10
5. Keskittymisvaike.	22	12	26	35
6. Alakuloisuus	25	13	17	41
7. Alaselän kipu	10	11	18	3

Oppilaat N=249

Opettajat N=104

6.4. Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät

Kyselylomakkeella haettiin tietoa myös erilaisista koulussa työskentelyä haittavista tekijöistä. Näissä kysymyksissä käytettiin Likert'n asteikkoa. Koulussa työskentelyä haittaavat fyysiset tekijät luokiteltiin vastausvaihtoehdosta ”ei haittaa lainkaan” viisiportaisella liukumalla vaihtoehtoon ”haittaa erittäin paljon”. Tekijöitä tarkastellaan tässä tutkimuksessa vaihtoehdon ”haittaa erittäin paljon” luokassa. Pyrkimyksenä on saada siten selkeämpi kuva kielteisesti vaikuttavien tekijöiden laajuudesta.

Taulukko 10. Erilaisia fyysikaalisia tekijöitä koulutyötä haittaaviksi kokevien osuudet kouluasteittain.

	Ala-asteet		Yläasteet	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
1. Ahtaus	5	12	22	62
2. Melu	21	51	21	38
3. Huonovalaistus	4	10	20	40
4. Huonon ilma	27	48	53	82
5. Lämpötila	11	15	23	18
6. Liikaisu	12	14	28	36
7. Oppikäden puuttoliik	18	30	56	65
8. Oppikäden os. väär.	29	59	32	54

Oppilaat N=249 ala-aste (n=124) yläaste (n=125)

Opettajat N=104 ala-aste (n=40) yläaste (n=64)

Ala-asteiden oppilaista 5% ja opettajista kolmasosa ilmoitti **ahtauden** haittaavan erittäin paljon työskentelyä. Yläasteilla ahtaus haittasi sekä oppilaita ja opettajia paljon enemmän: oppilaista runsas viidennes ja opettajista noin kaksi kolmannesta koki ahtaudesta olevan haittaa.

Ala-asteilla **melu** haittasi erittäin paljon viidesosaa oppilaista ja puolta opettajista. Yläasteilla oppilaat eivät kokeneet melua sen suuremmaksi ongelmaksi kuin ala-asteillakaan, yläasteen opettajista runsas puolet oli sitä mieltä, että melu haittasi heidän työskentelyään erittäin paljon.

Työskentelyyn sopimaton **valaistus** ei juuri haitannut ala-asteen oppilaita, sillä vain 4% heistä koki sen haittaavan erittäin paljon, kun taas heidän opettajiaan sopimaton valaistus haittasi selvästi enemmän: kolmannes ala-asteen opettajista ilmoitti huonon valaistuksen haittaavan heidän työskentelyään. Yläasteilla sekä oppilaista että opettajista viidennes koki huonon valaistuksen haittaavan työskentelyään.

Huono ilma haittasi ala-asteen oppilaista vajaata kolmannesta ja puolta opettajista; selvästi vähemmän kuin yläasteiden oppilaita, joista yli puolet ja opettajista kaksi kolmasosaa ilmoitti huonon ilman haittaavan heidän työskentelyään.

Ala-asteiden oppilaista 11% ja opettajista kolmannes ilmoitti **lämpötilan** haittaavan työskentelyä erittäin paljon. Yläasteilla viidennes oppilaista sekä puolet opettajista koki lämpötilan haittaavan työskentelyään.

Likaisuutta pidettiin ala-asteilla vähäisenä häittana, sillä oppilaista ja opettajista noin joka kymmenes koki sen paljon koulutyötä haittaavaksi. Yläasteilla likaisuus koettiin häiritsevämmäksi, sillä oppilaista vajaa kolmannes ja opettajista runsas kolmannes oli sitä mieltä, että likaisuus häyttasi koulutyötä.

Oppilaiden työtuolit häyttasivat työskentelyä ala-asteilla vajaata kolmannesta oppilaista ja opettajista. Yläasteilla enemmän kuin puolet oppilaista ja noin kaksi kolmasosaa opettajista piti oppilaiden työtuoleja työtä haittaavana tekijänä.

Oppilaiden sosiaaliset tilat koki haittaavaksi kolmannes ala-asteiden oppilaista ja runsas puolet opettajista. Yläasteilla noin kolmannes oppilaista ja opettajista koki tämän tekijän koulutyötä haittaavaksi tekijäksi.

Koulutyötä haittaavia psykososiaalisia tekijöitä fysikaalisten tekijöiden lisäksi olivat **rauhattomuus ja kiireisyys**, joita myöskin tarkastellaan vastausluokan ”haittaa erittäin paljon” mukaan (taulukko 11). **Rauhattomuus** ei erityisesti hättanut ala-asteiden oppilaita, joista noin 13% koki sen haittaavan erittäin paljon. Sen sijaan yli kolmannes heidän opettajistaan koki rauhattomuuden haittaavaksi. Yläasteilla rauhattomuudesta kärsivien osuudet olivat korkeammat, sillä runsas viidennes oppilaista ja lähes kaksi kolmannesta opettajista ilmoitti rauhattomuuden haittaavan työskentelyään. **Kiireisyyden** koki haittaavaksi ala-asteen oppilaista 14% ja opettajista yli puolet. Yläasteilla tämäkin haittaava tekijä oli suurempi: lähes kolmannes oppilaista ja neljä viidestä opettajasta koki, että kiireisyys häyttasi työskentelyä koulussa erittäin paljon.

Taulukko 11. Psykososiaalisia tekijöitä melko tai erittäin paljon koulutyötä haittaaviksi kokevien osuudet

	Ala-asteet		Yläasteet	
	Oppilaat %	Opettajat %	Oppilaat %	Opettajat %
1. Rauhattomuus	13	36	23	64
2. Kiireisyys	14	55	28	79

Oppilaat N=249

Opettajat N=104

Tarkasteltaessa sukupuolen mukaisesti koulutyöskentelyä haittaavia tekijöitä, mitään merkittäviä eroja kokemuksissa haittaavista fysikaalisista tekijöistä sukupuolten välillä ei ilmennyt.

7. POHDINTA

7.1. Tutkimuksen edustavuus ja luotettavuus

Tämän tutkimuksen aineisto on osa aiemmin suoritetusta laajemmasta tutkimuksesta ja koskee Porin kaupungin kuutta peruskoulua. Varsinaisiin otantamenetelmiin perustuvaa otantaa tätä tutkimusta varten ei siten tehty. Jo olemassa olevasta aineistosta poimittiin harkitusti keskisuuren suomalaisen kaupungin muutamia peruskouluja, jotta saataisiin riittävä joukko oppilaita ja opettajia. Tähän tutkielmaan on poimittu kyselylomakkeesta tutkimusongelmiin aineistoa tuottavat kysymykset ja aineiston analysointi ja tulkinta on suoritettu pelkästään kvantitatiivisella otteella. Aineisto mahdollistaa oppilaiden ja opettajien kokemusten ja käsitysten vertailun, ylä- ja ala-asteiden vertailun, koulujen välisen vertailun sekä sukupuolten välisen vertailun. Ei ole syytä epäillä, etteivätkö vertailut antaisi viitteitä tilanteesta peruskouluissa muuallakin maassa. Muuttujien havaintoarvoja ei kuitenkaan voida yleistää koskemaan koko suomalaista peruskoulua. Myöskään koulujen välisiä eroja ei voida tarkastella kuin viitteellisesti, koska kyseessä on vain kolme yläastetta ja kolme ala-astetta.

Validiteetti eli vastaavuus on hyvä, jos tutkimus mittaa niitä asioita, joita sen on tarkoitus selvittää (Hirsjärvi 1997). Käytetyn kysymyslomakkeen validiteetti tutkimusongelmien nähden on psykosomaattisten oireiden osalta suhteellisen hyvä, sillä psykosomaattisten oireiden määrällinen esiintyminen osoittaa ”pahan olon” kokemista konkreettisesti. Koulun vuorovaikutuksen mittarina lomake on enemmän tulkinnallinen, vaikka opettajien ja oppilaiden käsitysten eroja mitattaessa on pyritty varmistamaan samasta asiasta puhuminen kysymällä sama kysymys sekä opettajilta että oppilailta. Koska vastaajat kuitenkin edustavat eri ikäpolvia ja tekevät täysin eri työtä, kysytty asia näyttäytyy heille todennäköisesti hyvin erilaisena. Lisäksi tällä mittarilla ei päästä käsiksi keskeiseen kouluviihtyvyyden ja opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksessa ilmenevään arkitodellisuuden problematiikkaan kuin pinnallisesti. Pinnallisuuden ja pelkistyneen kuvan ongelma on ilmennyt useiden aiempienkin tutkimusten kohdalla. Toisaalta käytetty kyselylomake mittaa sekä oppilaiden että opettajien kokemuksia ja käsityksiä juuri heidän näkökulmastaan.

Tutkimusmenetelmänä koululaistutkimuksissa on perinteisesti käytetty kyselylomaketta ja tutkimusote on ollut kvantitatiivinen. Kvantitatiivisen otteen rinnalle on toisinaan otettu laadullisella (kvalitatiivisella) tutkimusotteella tehtyjä osioita, jolloin tietoa on haluttu saada esim. kouluviihtyvyydestä, turvallisuuden ja yksinäisyyden kokemuksista jne. Joissakin tapauksissa aineistoa on ollut mahdollista analysoida molempia lähestymistapoja hyödyntäen ja saada näin moniulotteisempi kuva tutkimusaiheesta. Tämän tutkimuksen muuttujien valinta perustuu osittain aiempiin koulun ilmapiiriä ja viihtyvyyttä selvittäviin tutkimuksiin (Linnakylä 1993, Linnakylä & Malin 1997, Liinamo & Kannas 1995, Rimpelä et al. 1996). Etsimällä koulu- ja työviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä tiettyjen teemojen kautta sekä vertailemalla oppilaiden ja opettajien käsitysten eroja, voidaan tällä tutkimuksella esiin nostettua arkitodellisuutta peilata aiempaan tutkimustietoon. Huomionarvoista on kuitenkin pohtia näillä tutkimuksilla saadun tiedon syvällisyyttä todellisuuden kuvastajana.

Tämän tyyppisen tutkimusotteen soveltamiseen ongelmaan, joka on moniulotteinen ja tällaisella mittarilla vaikeasti mitattavissa, voidaan suhtautua varauksella. Jos halutaan tehdä tämän tyyppistä tutkimusta, ongelmana on kyselylomakkeella saatavan tiedon perusteella syntyvä pelkistynyt kuva todellisuudesta. Kouluviihtyvyyden mittarina kyselylomake toimii suhteellisen huonosti, koska sillä saatujen tietojen perusteella ei voida paneutua kuin viitteellisesti kouluviihtyvyyttä muodostaviin tekijöihin. Jotta kouluviihtyvyyteen ja vuorovaikutukseen koulussa päästäisiin käsiksi niiden todellisella fenomenalisella tasolla, tarvittaisiin syvällisempää metodologiaa ja analyysiä, jossa haastattelut ja pitkäkestoinen havainnointi voisivat toimia antoisimpina tutkimusmenetelminä. Tämän tutkimuksen tyyppinen vertailua työtapanä soveltava selvitys on pohjimmiltaan alustava vaihe syvällisemmän tutkimuksen suorittamista ajatellen.

Kouluviihtyvyytutkimukset sekä meillä että kansainvälisesti ovat käyttäneet laajoja aineistoja, jolloin niitä on ollut mahdollista käsitellä tilastollisesti. Luonteeltaan tämän tyyppinen tutkimus on suurelta osin määrällisiä tekijöitä raportoivaa ja/tai tiettyjä ongelmallisenä koettuja tekijöitä kartoittavaa. Koulun kehittämiseen pyrkivät tutkimukset ovat helposti jääneet vaillinaisesti hyödynnetyiksi, eikä tutkimustietoa ole sovellettu tai sen soveltaminen ei ole ollut mahdollista koulun toiminnan kehittämiseksi. Kouluviihtyvyyden muodostumiseen ja parantamiseen tähtäävän tutkimus- ja kehittämistoiminnan tarve on selkeästi nykyisellään toteutettua suurempi.

Opettajien ja oppilaiden käsitysten ja kokemusten eroavaisuudet etenkin vuorovaikutteisessa toiminnassa on aiemmissa tutkimuksissa suurelta osin sivuutettu. Koulussa tapahtuvan vuorovaikutuksen optimaalinen onnistuminen siellä työskentelevien lasten ja aikuisten kesken on tärkeää etenkin oppilaille. Aiheellista olisikin arvioida ja kehittää opettajien vuorovaikutteista toimintaa oppilaslähtöisemmältä pohjalta.

Tutkimuksen reliabiliteetti on hyvä, jos tulokset eivät ole sattuman aiheuttamia, vaan pysyvät likimäärin samoina suoritettaessa tutkimus toista samoilla kriteereillä tehtyä otosta käyttäen (Hirsjärvi 1997). Käytetyn kyselylomakkeen reliabiliteettia arvioitaessa on todettava, että koska tutkimusaineisto muodostuu harkinnanvaraisesti valituista muutamista kouluista, sattuman osuutta tuloksiin ei voida kokonaan sulkea pois. Tässä tutkielmassa tarkasteltavan ilmiön kannalta edustavuus on ongelmallinen sikäli, etteivät tulokset ole täysin yleistettävissä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan tiettyä ilmiötä paneutumalla yksittäisiin tapauksiin, kuten muutamiin kouluihin. Miten suuri merkitys kuvailuilla tekijöillä on koko suomalaisessa koululaitoksessa, jää selvittämättä. Tähän vaadittaisiin suurempi, edustava otos. Suuri otoskoko tekisi tutkimuksesta kuitenkin huomattavasti työläemmän ja paljon taloudellisia resursseja vaativan, etenkin jos menetelminä käytettäisiin haastattelua, havainnointia ja pitkäaikaista seurantaa. Toisaalta tällaisella tutkimuksella saavutettaisiin enemmän ja syvällisempää tietoa, jolla olisi selkeästi arvoa koulun kehittämistyössä.

Tutkimustyössä erilaisia ilmiöitä voidaan tarkastella kuitenkin myös yksittäistapausten pohjalta ja saada siten esille siitä oleellisia piirteitä. Ajatuksena on alunperin aristoteelinen ajatus, että yksityisessä toistuu yleinen. Tutkimalla yksityistä tapausta kyllin tarkasti saadaan näkyviin myös se, mikä toistuu usein tarkasteltaessa ilmiötä yleisemmällä tasolla (Hirsjärvi 1997). Tässä lähestytään kvalitatiivisen tutkimuksen aluetta, vaikka tässä tutkielmassa ei astuta varsinaiselle kvalitatiiviselle kentälle. Rajankäynti näiden kahden metodologisen lähtökohdan välillä on kuitenkin kysymys, josta etenkin ihmistieteiden piirissä jatkuvasti keskustellaan.

Sukupuolijakauma tässä aineistossa muodostui siten, että oppilaista poikia oli noin 40% ja opettajista miehiä oli vajaa kolmannes. Kokonaisuudessaan kouluissa oli lähes yhtä paljon tyttöjä ja poikia. Poikien pienempi osuus otoksessa selittyy tuntijärjestelyjen aiheuttamilla ryhmäjaioilla, jolloin kahden luokan pojat eivät olleet paikalla eivätkä siten vastanneet ky-

selyyn. Opettajien ammattikunnassa miesten osuus vastasi normaalia opettajien sukupuoli-jakaumaa. OAJ:n jäsenrekisterin (1997) mukaan opettajakunnasta 29 % oli miehiä. Tytöt ja naiset olivat siten kyselyssä enemmän edustettuina.

7.2. Oppilaiden ja opettajien käsitysten ja kokemusten erot

7.2.1 Koulun turvallisuus ja viihtyisyys

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että näissä kuudessa peruskoulussa opettajien ja oppilaiden käsitykset monista kouluun liittyvistä asioista poikkeavat huomattavasti toisistaan. Joidenkin muuttujien suhteen käsityksissä ei sen sijaan ollut suuria eroja, esim. väittämässä koulun turvallisuudesta ja viihtyisyydestä. Ehkä muu kysymys olisi tuonut eroja esille, esim. väittämä hyvästä yhteishengestä, työskentelyn mielekkyydestä koulussa tai ilmapiirin avoimuudesta. Opettajien ja oppilaiden näkemysten ja käsitysten eroja on selvitetty aiemmin Stakesin raportissa (Ståhl 1997).

7.2.2 Käsitysten erot opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta

Yläasteilla oppilaiden ja opettajien välillä ilmeni selvät erot käsityksissä ja kokemuksissa opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta oppilaiden kanssa. Havaittiin, että oppilaat kokivat saamansa tuen vähäisemmäksi kaikissa kouluissa kuin mitä opettajat kokivat antavansa. Tämä on merkittävä löydös, koska oppilaan kokemus opettajilta saamastaan tuesta vaikuttaa hänen kouluviihtyvyyteensä ja koulumenestykseensä (Brunell et al. 1996, Brunell & Linnakylä 1997). Lisäksi ylä-asteiden oppilaiden kokemus tuesta oli huomattavasti vähäisempi kuin ala-asteiden oppilaiden.

Opettajien ja oppilaiden eroja voidaan selittää ensinnäkin sillä, että opettajat ja oppilaat tekevät kahta täysin eri työtä. Opettajan ja oppilaan työn ja työskentelymotivaation erilaisuus selittävät osaltaan käsitysten ja kokemusten eroavaisuuksia. Lisäksi ero on selitettävissä ikään ja kokemukseen liittyväksi. Opettajilla aikuisina ihmisinä on huomattavasti paremmat keinot käytettävissään mm. stressin käsittelyyn ja heidän minäkuvansa on vakaampi kuin esi- ja varsinaista puberteetti-ikää elävillä nuorilla.

Oppilaiden kokemukset eivät ole merkityksettömiä, sillä koulussa vietettyjen tuhansien tuntien laatu voi suunnata ratkaisevasti nuoren opiskeluhalu läpi koko elämän (Linnakylä 1996). Myöhemmässä tutkimuksessa Linnakylä & Malin (1997) ovat osoittaneet, että jatko-opiskeluhalu ja kouluviihtyvyys liittyvät selkeästi yhteen.

Toisaalta sukupuolen mukaisia eroja tarkastellessa tuli esille, että tytöt kokivat poikia useammin opettajien toimivan oppilaita rohkaisevasti, oikeudenmukaisesti, kannustavasti ja olevan kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu. Lindroosin (1997) tutkimuksen valossa tämä voisi selittyä sillä, että tyttöjen esittämät kysymykset opettajille ovat luonteeltaan sosiaalisia ja tytöt odottavat opettajalta läheistä suhdetta, jossa voivat jakaa kokemuksiaan.

Oppilaan viihtyvyyden kannalta se, että opettaja saattaa nähdä suhteen oppilaaseen erinomaisena, vaikka oppilas kokee sen keskinkertaisena tai jopa huonona, asettaa oppilaan tilanteeseen, jossa opettaja ei näe tai ymmärrä hänen vaikeuksiaan. Opettajan uskomus ja tunne siitä, että on tehnyt lähestulkoon voitavansa oppilaiden parhaaksi, voikin olla väärä. Miten opettaja, joka on kuitenkin koulutilanteissa vastuullisemmassa asemassa, voi varmistaa, että asia on juuri siten kuin hän uskookin sen olevan? Vaikka todettaisiin oppilaiden valikoivan kuulon, poissaolojen, sukupolvien välisen kuilun, kommunikaatiokatkosten yms. olevan syynä käsitysten ja kokemusten eroihin vuorovaikutuksessa, perusongelma, eli vuorovaikutuksen heikkous, jää silti jäljelle. Opettajien ja oppilaiden suhteet, vuorovaikutuksen laatu ja määrä sekä turvallisuudentunteen ja viihtyvyyden muodostuminen vaatisivat syvällisempää tarkastelua koulun toiminnan ja ilmapiirin kehittämiseksi.

Oppilaiden ja opettajien välisen keskustelun määrää tietyistä teemoista tarkastellessa ilmeni, että sekä ala- että yläasteilla opettajat ilmoittivat keskustelelevansa usein oppilaiden kanssa koulukiusaamisesta ja kouluviihtyvyydestä, mutta oppilaiden mielestä näin ei tapahtunut. Ero oppilaiden ja opettajien välillä on huomattavan suuri. Samaa asiaa on kummasteltu Stakesin raportissa (Ståhl 1997). Tulos on jossain määrin hämmentävä ja herättää monia kysymyksiä, mutta siitä ei voi vetää suoria johtopäätöksiä. Tulosta voisi selittää se, että oppilas on vuorovaikutuksessa vain muutaman opettajan kun taas opettaja monien oppilaiden kanssa. Opettajat kokevat keskustelelevansa usein oppilaiden kanssa ja tämä voikin pitää paikkansa, kun kyseessä on yhden opettajan suhde kymmeneen, jopa satoihin oppilaisiin, joista osa ei ole kaikissa kyseisissä tilanteissa läsnä. Oppilaiden kokemus harvoin tapahtu-

vasta keskustelusta opettajien kanssa voisi selittyä tästä johtuvaksi. Erot voivat selittyä osittain myös kysymysmuodosta, sillä oppilaiden lomakkeessa tämän kysymyksen muoto viittasi henkilökohtaiseen, *kahdenkeskeiseen* keskusteluun. Opettajien lomakkeessa vastaava kysymys viittasi *opettajaryhmän* keskusteluihin oppilaiden kanssa.

Tässä aineistossa yläasteiden oppilaiden ja opettajien arvioimina näkemyserot opettajien toiminnassa ja suhtautumisessa oppilaisiin (rohkaisevuus, oikeudenmukaisuus, kiinnostuneisuus oppilaista ja kannustavuus) olivat erittäin suuria. Tämä voisi viitata siihen suuntaan, että oppilaiden viihtymättömyyden ja ”pahan olon” yksi elementti yläasteilla on riittämätön vuorovaikutuksen määrä/ laatu ja kohtelun kokeminen epäoikeudenmukaisena ja välinpitämättömänä.

Kokemuksien erilaisuus näyttää korostavan, että oppilaat ja opettajat eivät kohtaa arkitodellisuudessa hedelmällisellä vuorovaikutteisella tasolla. Koulun ilmapiirin osatekijänä onnistunut vuorovaikutus on kuitenkin keskeisellä sijalla. Oletuksena on, että opettajien oppilaille osoittama vilpitön kiinnostus ja kannustus olisivat eräs osoitus toimivasta vuorovaikutuksesta. Opettajien mielestä he ovat kiinnostuneita oppilaista ja kannustavat heitä. Mikseivät oppilaat sitten koe saavansa tätä tärkeää tukea? Tuottaakseen tulosta hyvään tahtoon ja kauniisiin ajatuksiin perustuvat tavoitteet vaativat myös oikein suoritettuja konkreettisia toimenpiteitä ja selkeän ilmiänsun. Vuorovaikutuksen ”sudenkuopat”, jonne hyvät tarkoitukset näyttävät koulussa katoavan, olisi tutkimusaihe, johon tulisi paneutua nykyistä enemmän.

7. 2. 3 Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet

Koko aineistoa tarkastellessa koetun terveyden ja psykosomaattisten oireiden osalta huomattavia eroja ei koulujen välillä löytynyt, mutta oireiden esiintyminen osoittautui oppilaille hieman runsaammaksi kuin opettajilla. Opettajien koetun terveyden osalta tulokset olivat yhdenmukaisia 25-64-vuotiaiden suomalaisten koettua terveyttä tarkastelujaksolla 1991-1992 selvitelleen tutkimuksen kanssa (Aro ym. 1993). Opettajat näyttivät olevan stressinsä paremmin hallitsevia sekä ala- että yläasteilla kuin oppilaat, sillä opettajien kokemat oireet esiintyivät määriltään samoina koulusta toiseen siirryttäessä. ”Pahan olon” kokemukset viikoittaisen niskahartiakivun, päänsäryn, hermostuneisuuden, väsymyksen,

keskittymisvaikeuksien, alakuloisuuden ja alaselän kivun muodossa olivat yleisempiä oppilaiden kuin opettajien keskuudessa. Joissakin kouluissa oppilaiden ”paha olo” korostui erityisen selvästi opettajiin verrattuna.

Suoraa johtopäätöstä ei voida kuitenkaan tehdä esimerkiksi siitä, mitä ilmentää se, että eräässä ala-asteen koulussa opettajat oman ilmoituksensa mukaan eivät kärsineet juuri lainkaan viikoittaisesta päänsärystä tai muista psykosomaattisista oireista, kun taas reilu kolmannes saman koulun oppilaista ilmoitti kokevansa päänsärkyä ja useita muitakin oireita viikoittain. Ilmiön olemassaolo näyttää osoittavan, että koulun sisällä asiat eivät ole parhaalla mahdollisella tolalla ainakaan oppilaiden kannalta. Coleman (1996) toteaa psykosomaattisten oireiden taustalla olevan usein kielteisiä tunteita. Niiden vaikutusta ajattelemaan Coleman kuvaa lamaavaksi. Pelokkaat, vihaiset ja masentuneet oppilaat eivät yksinkertaisesti opi. Tällaiseen tilanteeseen joutuneet ihmiset eivät kerta kaikkiaan omaksu ja käsittele tietoa tehokkaasti.

Sukupuolen mukaisia eroja löytyi joidenkin oireiden osalta siten, tyttöillä ilmeni hieman poikia enemmän päänsärkyä ja alakuloisuutta. Muiden oireiden osalta tyttöjen ja poikien välillä ei ilmennyt juurikaan eroja. Opettajista miesten naisia suurempi osuus viikoittaisesta niskahartiakivusta, hermostuneisuudesta, keskittymisvaikeuksista ja alakuloisuudesta kärsivistä oli sinällään yllättävä. Naisilla viikoittainen kokemus poikkeuksellisesta väsymyksestä ja alaselän kivusta oli taas yleisempää kuin miehillä. Oireiden jakautuminen sukupuolten välillä ei näytä noudattavan aiempien tutkimusten tuloksia, sillä aiemmin on havaittu naisten ja tyttöjen kärsivän enemmän psykosomaattisista oireista (Vuori 1993).

7. 2. 4 Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät

Opettajien ja oppilaiden käsitykset erilaisten fyysisten ja psykososiaalisten tekijöiden haittaavuudesta erosivat jonkin verran. Koulun fyysisen ympäristön tekijät haittasivat opettajien työskentelyä kaikissa kouluissa hiukan enemmän kuin oppilaiden työskentelyä. Yhteyttä koetun terveyden ja fyysisen ympäristön välillä ei tämän tutkimuksen mukaan löytynyt oppilailla eikä opettajilla. Sen sijaan yhteys viihtyvyyden ja fyysisten tekijöiden välillä näytti korostuvan yläasteilla muutamien muuttujien kohdalla erityisesti (huono ilma ja oppilaiden työtuolit). Huono sisäilman laatu ja melu tiedetään aikaisemmista tutki-

muksista erityisesti terveyttä vaarantaviksi, stressiä ja epäviihtyisyyttä aiheuttaviksi tekijöiksi (Saari, 1981).

Tämän tutkimuksen mukaan koulun fyysiset puitteet haittasivat opettajien työskentelyä selvästi enemmän kuin oppilaiden työskentelyä sekä ala- että yläasteilla. Oppilaat näkivät lähes systemaattisesti nämä asiat vähemmän haittaaviksi kuin opettajat. Toisaalta, vaikka uusi, nykyaikainen koulurakennus voikin edistää viihtyisyyttä, se ei kuitenkaan merkitse, etteikö vanhassakin koulurakennuksessa voisi vallita hyvä viihtyvyys ja päinvastoin. Viihtyvyyden kokemisessa näyttäisi painottuvan yhteisössä vallitsevien ihmissuhteiden laatu, ei niinkään fyysiset puitteet. Tätä olettamusta tukee myös se, että tässä tutkimuksessa etenkin yläasteilla sekä oppilaat että opettajat kokivat koulunsa epäviihtyisämmäksi kuin ala-asteiden oppilaat ja opettajat. Yläasteillahan oppilaat kokivat myös opettajilta saamansa tuen vähäisemmäksi.

7.3. Luokka-asteiden väliset erot

7.3.1 Koulun turvallisuutta ja viihtyisyyttä koskevat väittämät

Toisin kuin opettajien ja oppilaiden välisiä eroja tarkastellessa, ala- ja yläasteiden oppilaiden välillä havaittiin selkeä ero turvallisuuden ja viihtyvyyden kokemisessa. Yläasteilla oppilaat pitivät koulua selvästi harvemmin turvallisena kuin ala-asteilla. Turvallisuuden kokemus näyttäisi tämän mukaan rapautuvan yläasteilla. Yläasteiden oppilaat kokivat myös koulun viihtyisyyden huomattavasti alhaisemmaksi kuin ala-asteiden oppilaat. Mikä yhteys turvallisuudentunteen ja viihtyisyyden vähenemiseen on oppilaiden kokemuksella, jonka mukaan opettajat eivät ole heistä kiinnostuneita? Opettajien käsitys koulun turvallisuudesta ei eronnut ala- ja yläasteilla toisistaan, mutta yläasteilla myös opettajat kokivat koulunsa huomattavasti harvemmin viihtyisäksi kuin ala-asteilla. Erityisesti huomiota kiinnittää se, että opettajat pitivät koulua yhtä turvallisena sekä ala- että yläasteilla, vaikka oppilaiden kokemukset puhuvat muusta.

7. 3. 2 Käsitusten erot opettajien vuorovaikutteisesta toiminnasta

Ala-asteiden ja yläasteiden välinen ero oppilaiden näkökulmasta oli erittäin selkeä kaikkien tarkasteltujen ilmapiiritekijöiden suhteen. Selvimät erot ilmenivät oppilaiden käsityksissä vuorovaikutukseen liittyvästä opettajien toiminnasta. Ala-asteilla oppilaat kokivat opettajien toiminnan merkittävästi rohkaisevammaksi, oikeudenmukaisemmaksi ja kannustavammaksi kuin yläasteilla. Lisäksi oppilaat kokivat koulunsa ala-asteilla säännönmukaisesti turvallisemmaksi ja viihtyisämmäksi kuin yläasteilla.

Tarkastellut keskusteluteemat olivat pieni osa kaikesta siitä mahdollisesta aiheistosta, joista keskustelua opettajien ja oppilaiden välillä voidaan käydä, mutta ne liittyivät kouluun oleelliselta osaltaan. Opettajien ja oppilaiden välisen keskustelun määrässä koulukiusaamisen, kouluviihtyvyyden ja pihan viihtyisyyden teemoista ei ala- ja yläasteiden oppilaiden kokemuksissa ollut eroa. Myöskään opettajien käsitykset ala- ja yläasteilla eivät tässä suhteessa poikenneet toisistaan.

7. 3. 3 Koettu terveys ja psykosomaattiset oireet

Oppilaiden ja opettajien välillä ei esiintynyt juurikaan eroa koetun terveyden osalta, mutta tulosten mukaan erilaiset psykosomaattiset oireet olivat yleisempiä oppilailla kuin opettajilla sekä ala- että yläasteilla. Psykosomaattisten oireiden määrää tarkasteltiin viikoittain ilmenevien oireiden osalta, koska täten saatiin esille ryhmä, jonka työskentely koulussa todennäköisimmin kärsi eniten ”pahan olon” vuoksi. Yllättävää oli, että oppilaat kärsivät kaikissa kouluissa viikoittain enemmän ja useammista erilaisista psykosomaattisista oireista kuin heidän opettajansa. Joissakin kouluissa erot olivat suorastaan hämmästyttävän suuria.

Oirekohtaisesti tarkasteltuna ilmeni, että sekä ala-asteilla että yläasteilla oppilailla esiintyi eniten väsymystä ja hermostuneisuutta, sillä noin joka kolmas oppilas koki molempia oireita viikoittain. Seuraavaksi eniten ala-asteiden oppilailla esiintyi päänsärkyä, josta viikoittain kärsi noin joka neljäs. Yläasteiden oppilaita vaivasi seuraavaksi eniten keskittymisvaikeudet. Koulukohtaisia eroja oireiden määrässä oli selvästi havaittavissa. Rimpelän (1995) tutkimuksessa yläasteiden oppilaista noin joka kymmenes tyttö kärsi jopa päivittäin

niskahartiakivusta ja pojista 4% ilmoitti saman oireen vaivaavan päivittäin. Koulukohtaiset erot oireiden määrissä korostuivat myös Rimpelän (1995) tutkimuksessa.

Sekä ala- että yläasteiden opettajilla ilmeni eniten niskahartiakipua ja väsymystä. Oireista kärsiviä ala-asteiden opettajia oli lähes puolet vähemmän kuin yläasteiden opettajia, mikä kertoi yläasteilla työskentelyn korkeammasta stressaavuudesta. Koulunsa viihtyisäksi kokevia opettajiahan yläasteilla oli myös selvästi vähemmän kuin ala-asteilla. Miten opettajien oirehtiminen ja koulun epäviihtyisäksi kokeminen vaikuttavat heidän työskentelynsä ja vuorovaikutukseensa oppilaiden kanssa?

Mikä ala-asteiden oppilaita sitten hermostuttaa ja yläasteiden oppilaita väsyttää? Ovatko syyt löydettävissä koulun piiristä vai sen ulkopuolelta? Oireita kokevien oppilaiden koulussa viihtymiseen ja työskentelyyn niillä epäilemättä on vaikutusta. Entä ovatko ala-asteella paljon erilaisia psykosomaattisia oireita kokevat oppilaat samoja, jotka yläasteelle siirryttyään eivät viihdy koulussa ja kokevat opettajat etäisiksi ja välinpitämättömiksi?

7. 3. 4 Koulutyötä haittaavat fyysiset tekijät

Erilaisista fyysisistä haittaavista tekijöistä ala- ja yläasteiden oppilaiden kokemuksissa oli havaittavissa pieniä eroja. Yläasteilla oppilaat kokivat jonkin verran enemmän häiritseviksi ahtauden, huonon valaistuksen, huonon sisäilman, likaisuuden ja omat työtuolinsa kuin ala-asteilla. Ahtaus ja huono sisäilma olivat myös opettajien mielestä yläasteilla suurempi haitta kuin ala-asteilla. Tämä viittaa todellisiin tilaongelmiin yläasteilla. Oppilaiden kokemusten ero ala- ja yläasteen välillä muiden mainittujen tekijöiden osalta voisi selittyä yläasteen oppilaiden kehittyneemmän huomiokyvyn ja kriittisyyden vaikutuksesta.

Ala- ja yläasteiden vertailussa nähtiin, että ”pahan olon” kokemukset psykosomaattisten oireiden, viihtyvyyden- ja turvallisuudenpuutteen muodossa olivat yleisempiä yläasteiden oppilaiden keskuudessa. Koulun ja pihan viihtyisyys oli myös yläasteiden opettajien mielestä huomattavasti vähäisempi kuin ala-asteiden opettajien. Lisäksi koulun fyysiset puitteet opettajat kokivat yläasteilla työskentelyä enemmän haittaaviksi. Näyttää siltä, että ”paha olo” esiintyi yläasteilla enemmän kuin ala-asteilla sekä opettajien että oppilaiden keskuudessa.

7. 4. Koulujen väliset erot

Eroja koulujen välillä löytyi tutkimuksessa tarkasteltujen psykosomaattisten oireiden suhteen varsinkin ala-asteiden oppilaiden kokemina. Toisin sanoen, joissakin kouluissa oppilailta oli selvästi enemmän psykosomaattisia oireita viikoittain kuin toisissa. Tämä viittaa toisten koulujen olevan enemmän stressaavia kuin toisten. Vuorovaikutukseen ja fysikaalisiin tekijöihin liittyvissä muuttujissa ala-asteiden koulut olivat samanlaisia.

Yläasteiden oppilaiden kokemukset ja käsitykset olivat keskenään enemmän samankaltaisia kaikkien tarkasteltujen tekijöiden suhteen, sillä oppilaiden käsitykset ja kokemukset tarkastelluissa teemoissa eri yläasteiden kouluissa toistuivat samansuuntaisina. Kaikissa kolmessa yläasteen koulussa oppilaat kokivat vuorovaikutukseen, koettuun terveyteen ja psykosomaattisiin oireisiin sekä haittaaviin fysikaalisiin tekijöihin liittyvät muuttujat hyvin samantapaisesti. Tämä kertoo yläasteiden koulujen olevan oppilaiden näkökulmasta enemmän samanlaisia keskenään kuin ala-asteiden koulut.

Yksi ala- ja yläasteiden oppilaiden kokemusten eroja selittävästä tekijöistä liittyyneen oppilaiden kehitysvaiheeseen. Peruskoulun viides- ja yhdeksäsluokkalaisten elämänsisältö ja mielenkiinnon kohteet poikkeavat joiltakin osin paljon toisistaan. Murrosiällä on vaikutusta yläasteiden oppilaiden käsityksiin ja kokemuksiin. Elämä murrosiän ”kiikkulaudalla” on rasittavaa ja johtaa helposti ylilyönteihin arvioinneissa ja käyttäytymisessä. Se on kuitenkin nuorelle todellista arkea, juuri sitä, mitä hän ja vain hän voi elää. Voidaan kuitenkin kysyä, miten paljon opettajien ja oppilaiden edustamien sukupolvien erilaisista kulttuurisista lähtökohdista peräisin olevat arvot ja maailmankuva vaikuttavat näkemysten muodostumiseen ja selittävät näitä eroavaisuuksia? Onko tätä näkökulmien eroa ylipäätään mahdollista kuroa umpeen yhteisymmärryksen ja paremman yhteistyön saavuttamiseksi koulutyöhön?

7. 5. Implikaatioita koulun kehittämiseksi ja ehdotuksia lisätutkimuksiin

Tämän tutkimuksen tuloksista heijastuu ensisijaisesti, että tutkimukseen valituissa kouluissa opettajien ja oppilaiden käsitykset siitä, millaista koulussa on olla ja miten opettajat suhtautuvat oppilaisiin ja kuinka paljon vuorovaikutusta oppilaiden ja opettajien välillä

tietyistä teemoista on, eroavat paljon toisistaan. Koulun ilmapiiriä muodostavina ja viihtyvyyteen vaikuttavina tekijöinä vastakkaisilla käsityksillä on merkitystä etenkin silloin, kun ristiriitaa ei tiedosteta, siitä ei välitetä tai sen pienentämiseksi ei tehdä mitään.

Viihtymisellä koulun arjessa on suuri merkitys koulutyölle eikä siten ole yhdentekevää, miten ilmapiiriä ja viihtyvyyttä muodostavat/heikentävät tekijät koulussa kehittyvät ja missä tilassa ne ovat. Eräänä kulmakivenä tässä tutkimuksessa on se aiemmin havaittu asia, että suomalaisessa koulussa kouluviihtyvyys on alhaisempi kuin muissa läntisen maailman maiden kouluissa (Kannas 1995). Tutkimusalueena tämä on tulevaisuudessa yksi keskeisimpiä emotionaalisesti tyydyttävämmän koulun kehittämiseksi. Ponnistukset paremman ilmapiirin, emotionaalisesti tyydyttävämmän ja terveyttä edistävän koulun kehittämiseksi ovat tarpeen, sillä koulun tehtävänä oleva kasvatusta- ja opetustyö kärsivät sekä oppilaiden että opettajien huonosta viihtyvyydestä ja koulun huonosta ilmapiiristä.

Mitkä tekijät muodostavat kouluista toisistaan poikkeavia siinä määrin, että jollekin koululle muodostuu tietynlainen maine joko ”hyvänä” tai ”huonona” kouluna? Koulujen välisten erojen selvittäminen tässä suhteessa olisi haasteellinen tehtävä, eikä vähiten arkaluontoisuutensa vuoksi. Opettajan työn laadunvarmistuksesta puhuttaessa näytetään helposti unohdettavan, että ihmisen kasvatusta ei voi mitata samoilla kriteereillä kuin esim. liikelaitoksen tuottoa. Miten mitataan oppilaiden ajattelukyvyyn tai luovuuden kehittymistä nimenomaan tietyn opettajan opetuksen tuloksena? Pitääkö kouluja palkita siitä, että ne ovat saaneet hyviin suorituksiin yltäviä oppilaita? Ihminen on suurimman osan elinajastaan kuitenkin koulun ulkopuolella ja oppii myös koulusta ja opettajasta huolimatta. Eräs mielenkiintoinen tutkimuskohde olisi opettajien ja oppilaiden viihtyvyyden korrelaatioiden selvittäminen. Mikä merkitys oppilaiden kouluviihtyvyydelle on opettajan työssään viihtymisellä?

Laajemmasta näkökulmasta koulun tehtävää ja nykykäytäntöjä tarkastellessa voidaan todeta, että huonosti opetus- ja kasvatustehtävässään menestyvän koulun muuttaminen hyvin tehtävässään menestyväksi kouluksi on työläs ja hidas prosessi, vaikka ongelmat olisikin koulun sisällä tiedostettu ja kartoitettu. Vanhempien halu löytää lapsilleen mahdollisimman hyvä koulu, jossa tavoitteet ja toiminta ovat lapsen yksilöllisen edellytysten mukaisia, on täysin ymmärrettävä. Lapsihan tarvitsee hyvän kasvatuksen ja opetuksen tässä ja nyt. Kou-

lujen vertaileminen ja kilpailuttaminen keskenään voi johtaa tehokkaampiin ponnistuksiin koulun kehittämiseksi, mutta myös moniin ikäviin seurauksiin, mikäli kilpailu vapautetaan koskemaan kaikkea koulun toimintaa.

Uhkaavin visio syntyy muoti-ilmioistä, jonka mukaan lapselle pyritään etsimään menestyksen takaava ns. eliittikoulu. Vanhemmat ovat paitsi valmiita, yhä useammin myös pystyvät kustantamaan lapselleen parasta, mitä on rahalla voi saada. Pyrkimys on ymmärrettävä, mutta on olemassa suuri mahdollisuus, että rahan mahdollilla on koulutukselliseen tasa-arvoon voimakkaasti vääristävä vaikutus. On selvää, millainen oppilasaines kuhunkin kouluun tämän mukaan muodostuisi: ylimpiin sosiaaliryhmiin kuuluvien perheiden lapset ”hyvissä” kouluissa jne. Se merkitsee ihmisten jakamista koulujen mukaisesti hyviin ja huonoihin. Ajattelutapa on epähumanisuudessaan vaarallinen ja sen vastustaminen on erittäin tärkeää.

Kuusinen (1992) on osoittanut, että koulumenestys riippuu Suomessa edelleen enemmän yksilön sosiaalisesta taustasta kuin älykkyydestä. Ylimpiin sosiaaliryhmiin kuuluvien lapset menestyvät koulussa todennäköisemmin hyvin, älykkyydestään riippumatta. Jos päätehtään, että koulut jaetaan jollain perusteella ”hyviin” ja ”huonoihin”, korostuu se aiemminkin tunnettu tosiasia, että oppilaiden sosiaalisesta taustasta tulee ratkaiseva tekijä heidän tulevaisuutensa kannalta. Valtava määrä lahjakkuutta heitetään silloin hukkaan, ja lisäksi koulutuksellinen tasa-arvo heikkenee entisestään. Koulutuksellinen tasa-arvo on Nurmen (1996) mukaan tärkein tasa-arvoa muodostava tekijä yhteiskunnassa.

Kaikille hyvän yhteiskunnan perusvaatimus Csikszentmihalyin (1994) mukaan on, että jokaisella on mahdollisuus kasvattaa geneettinen potentiaalinsa täyteen kukoistukseen, omaa sisäistä motivaatiotaan seuraten. Hyvä yhteiskunta ei estä ketään kehittymästä, se auttaa jokaista lahjakkuutensa löytämisessä. Suomalainen yhteiskunta ja koululaitos eivät yllä lähellekään tätä ideaalitavoitetta. Voidaan väittää jopa päinvastoin: koululaitoksesta on muodostunut pakko-organisaatio, joka pahimmassa tapauksessa vieraannuttaa jo varhain yksilön yhteiskunnallisesta todellisuudesta. Yhteiskunnallisena instituutiona ja toisaalta yhteiskunnassa vallitsevien arvojen ja käytäntöjen vaikutukselle alttiina koululaitos on paradoksaalinen, sillä koulu voi myös aiheuttaa ja ylläpitää pahoinvointia ja yhteiskunnallisia ongelmia (Nurmi 1996). Silti koululaitos näyttää välttämättömältä, eikä

sen nopea purkaminen ratkaisi olemassa olevia ongelmia. Voimakkaana instituutiona ja byrokraattisena järjestelmänä koululaitos lisäksi vastustaa tehokkaasti siihen kohdistettua arvostelua ja purkuyrityksiä; kuten aiemmin on todettu, myöskään toiminnan kehittämiseen kaikille ihmiselle tasa-arvoisempaan, terveyttä edistävään ja kasvua tukevaan suuntaan ei aina suhtauduta yhteiskunnassa ja koululaitoksessa suopeasti.

LÄHTEET

- Aittola, T. Jokinen, K. & Laine, K. 1994. Nuoret, koulu ja uudet oppimisympäristöt. *Kasvatus* 5: 472-482.
- Aittola, T. Erämies, T. Jauhiainen, J. Joki, H. Lainpelto, V. Partanen, R & Tikkanen, J. 1995. ”Koulua käydään tulevaisuutta varten, vapaa-ajasta nautitaan nyt”. Koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen tarkastelua. *Nuorisotutkimus* 3:33-44.
- Aro, S. Noro, A. Byckling, T. Häkkinen, U. Salinto, M. & Kerppilä, S. 1993. Aikuisväestön terveystieteen käyttö ja terveydentila 1992. Stakesin raportteja 120. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Brunell, V. 1993. Är den finlandsvenska grundskolan en trivselskola? Teoksessa: Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90-tutkimuksen tuloksia. Brunell, V. & Kupari, P. (toim.) Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.
- Brunell, V. Kannas, L. Levälähti, E. Tynjälä, J. & Välimaa, R. 1996. Livskvalitet i skolan. Terveystieteen laitoksen julkaisuja 5/1996. Jyväskylän yliopisto.
- Brunell, V. & Linnakylä, P. 1997. Quality of school life in the Finnish - and Swedish speaking schools in Finland. Teoksessa M. Binkley, K. Rust & T. Williams (toim.) Reading literacy in an international perspective. U.S. Department of education. NCES 97-875. Washington D.C., 203-221.
- Coleman, D. 1995. Emotional Intelligence. New York.
- Csikszentmihalyi, M. 1994. The evolving self. A psychology for the third millenium. Harper Perennial, New York.
- Edwards, R. & Holmes, B. & Van de Graaff, J. (ed.) 1973. Relevant Methods in Comparative Education. Hamburg: Unesco Institute for Education
- Eriksson, K. 1990. Moniulotteinen terveys. Esitutkimus potilaiden, koulunuorison ja opettajien keskuudessa vallitsevista käsityksistä. Projektiraportti I. Vaasan sairaanhoitopiirin kl, Institutionen för vårdvetenskap i Vasa, Åbo Akademi.
- Erätuuli, M. & Leino, J. 1993. Rehtorin työ opettajan näkökulmasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 138.
- Harju-Kivinen, R. & Kannas, L. 1995. Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä

- työympäristönä. Tutkimus ala- ja yläasteiden sekä lukioiden oppilaiden kouluviihtyvyydestä, koetusta terveydestä ja terveyskäyttäytymisestä. Väiliraportti 4.10.1995. Terveystieteen laitos, Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, T. 1994. Huumeopetuksen menetelmistä. *Kasvatus* 2:191-200.
- Helakorpi, S. Juuti, P. & Niemi, H. 1996. Tiimiorganisoitu koulu. WSOY, Juva.
- Helve, H. 1993. Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Helsinkiläisten ja pohjalaisten nuorten arvomaailmat vertailussa. Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry Nuoristutkimusseura. Gummerus Oy, Jyväskylä.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tekijät ja Kirjayhtymä Oy, Helsinki. Tammerpaino Oy, Tampere.
- Hirvenoja, P. 1997. Miksi mennään merta edemmäs kouluun? Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 16.
- Howard, E. Howell, B. & Brainard, E. 1987. Handbook for Conducting School Climate Improvement Projects. Bloomington, IN: The Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Suomen kaupunkiliitto. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Jokisalo, M. & Valle, M. 1997. Oppilaiden kokemuksia koulukohtaisesta opetussuunnitelmasta, sen toteutumisesta ja mielekkyydestä. Tapaustutkimus helsinkiläisen ala-asteen 6. luokilla. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 12.
- Kalimo, R. 1987. Stressi ja psyykinen kuormitus työelämässä. Teoksessa: Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Lindström K. & Kalimo R. (toim.) Työterveyslaitos. Helsinki.
- Kannas, L. Välimaa, R. Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa: Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Kannas, L. (toim.) Opetushallitus. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Kansanterveyskertomus 1996. Valtioneuvoston kertomus eduskunnalle kansanterveyden tilasta ja kehityksestä. Oy Edita Ab, Helsinki.
- Kari, J. 1977. Kouluviihtyvyys ja opettajan rooli. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 1. Jyväskylän yliopisto.

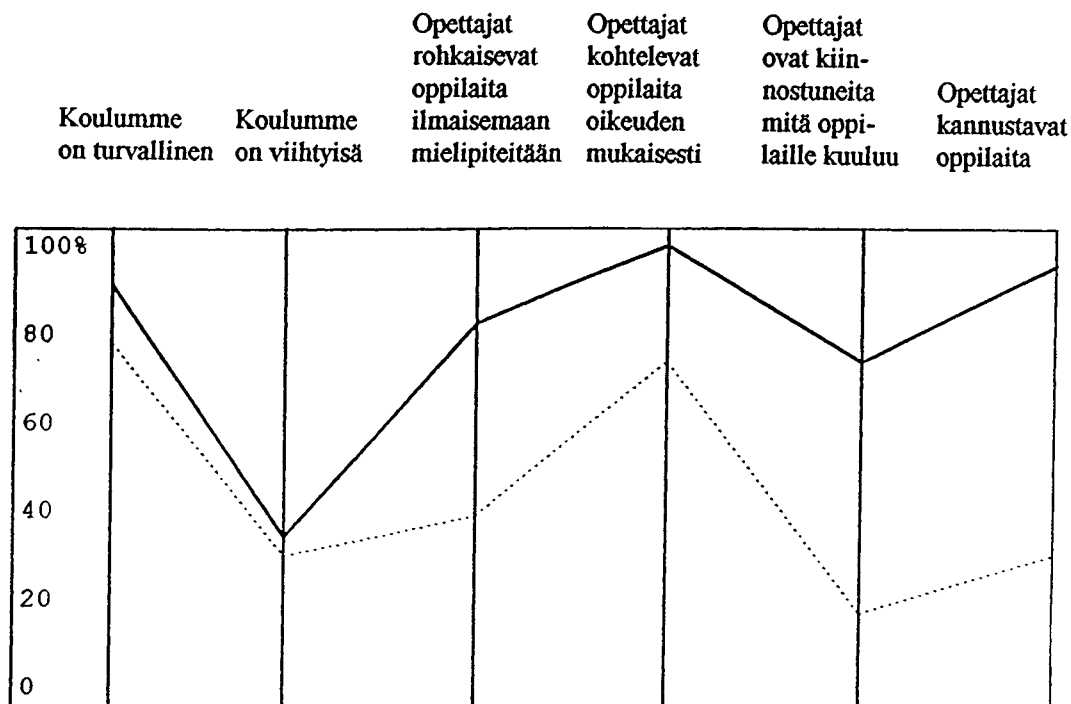
- King, A. & Coles, B. 1992. The Health of Canada's Youth. Views and behaviours of 11-, 13-, and 15-year-olds from 11 countries. Minister of National Health and Welfare. Canada.
- Kinnunen, U. Mäkinen, R. & Vihko, V. 1985. Opettajan työstressin ympärivuotinen vaihtelu. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 363.
- Kinnunen, U. 1989. Opetustyön kuormittavuus syyslukukaudella: Syyslomakokeilun tulokset. Jyväskylän yliopiston psykologien laitoksen julkaisuja 307.
- Korpinen, E. 1993. Uskooko oppilas oppivansa? Luki-oppilaan minäkokemukset ja minäkäsitys peruskoulun päättövaiheessa. Teoksessa: Oppiiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia. Linnakylä, P. & Saari, H. (toim.) Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Korthagen, F.A.J. 1993. Two models of reflection. *Teaching and Teacher Education* 9 (3), 317-326.
- Krokkfors, L. 1993. Tavoitteena ajatteleva opettaja. Teoksessa: Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen. Luukkainen, O. (toim.) WSOY, Juva.
- Kuusinen, J. 1992. Hyvät huonot ja keskinkertaiset. *Kasvatus* 23:47-56.
- Laine, K. 1995. "Pakollinen aivojenkasvattamispaikka" Nuorten metaforia ja koulukokemuksia. *Nuorisotutkimus* 3:21-32.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa: Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Kannas, L. (toim.) s. 110-111. Opetushallitus. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Lindh, R. 1992. Miten koulujen ilmasto muotoutuu. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 107.
- Lindroos, M. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva. Tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 153. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Linnakylä, P. 1993. Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi. Teoksessa: Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90-tutkimuslaitos. Brunell, V. & Kupari, P. (toim.) Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P. 1996. Quality of school life in the Finnish comprehensive school.

- Scandinavian Journal of Educational research 40, 1, 69-85.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 1997. Oppilaiden profiloituminen kouluviihtyvyyden arvioinnissa. *Kasvatus* 28 (2), 112-127.
- Mezirow, J. et al. 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Painotalo Miktor, Helsinki.
- Niiniluoto, I. 1983. Tieteellinen päättely ja selittäminen. Otava, Keuruu.
- Nupponen, R. 1994. Terveyspsykologian perusteet. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Nurmi, K. E. 1996. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Helsingin yliopiston Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- OAJ:n jäsenrekisteri 1997. Opettajien ammattijärjestö. Helsinki.
- Ojanen, S. 1985. Opettajien työnohjaus kasvattajan tukena. Weilin+ Göös. Espoo.
- Oksanen, M. 1989. Kansainvälistyvä televisiosukupolvi. Teoksessa: Elämää kuvavirrassa. Televisio suomalaisissa elämäntavoissa. Heikkinen, K. (toim.) Tammi, Helsinki.
- Olkinuora, H. 1983. Oppimisen ja opiskelun mielekkyydestä peruskoulun päättövaiheessa. Empiirisiä tuloksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:91.
- Opetusalan työsuojeluopas 1988. Etelä-Saimaan Kustannus Oy, Lappeenranta.
- Pässilä, T. & Niinikuru, L. 1993. Koulun johtamisen taito. WSOY, Porvoo.
- Rimpelä, M. Luopa, P. Siivola, M. Jokela, J. & Liinamo, A. 1995. Terveys ja nuoret Lappeenrannassa. Kouluterveys 1995-tutkimus. Stakes ja Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen terveystieteen laitokset.
- Rimpelä, M. Jokela, J. Luopa, P. Liinamo, A. Huhtala, H. Kosunen, E. Rimpelä, A. & Siivola, M. 1996. Kouluterveys 1996 -tutkimus. Kouluviihtyvyys, terveys ja tottumukset. Perustulokset yläasteilta ja kaupunkien väliset erot. Stakes, aiheita 40/1996.
- Saari, J. 1981. Ergonomian perusteet. Työterveyslaitos. K. J. Gummerus Oy, Jyväskylä.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa. Postmoderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. Väitöskirjatyö. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja.
- Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. WSOY, Juva.

- Soininen, M. 1989. Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa: Korpinen, E., Tiihonen, E. (toim.) Koulu elämän paikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylän yliopisto.
- Suonperä, M. 1995. Kehittyvä oppimiskäsitys koulutuksen laatuajattelun perustana. Teoksessa: Anttonen, E. & Helakorpi, S. (toim.) Laatu koulun. WSOY, Juva.
- Ståhl, T. Savinainen, M. Kannas, L. & Winell, K. 1997. Terve kunta 2000 koulun näkökulmasta. Koulun terveyden edistämistyön arviointia TK 2000 - kuntaohjelmassa olleissa kunnissa. Jyväskylän yliopiston terveystieteen laitos. Aiheita 10/1997. Stakesin julkaisuja.
- Tahkokallio, K. 1995. Myönteinen ajattelu lasten kasvatuksessa. WSOY, Juva.
- Tossavainen, K. 1993. Nuorten terveystietämystä tukeva koulun terveystieteiden tutkimus. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Tutkimuksia 22. Jyväskylä.
- Uusikylä, K. 1989. Lahjakkaiden nuorten koulukokemukset, persoonallisuudenpiirteet ja harrastuspreferenssit. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 22.
- Vertio, H. 1992. Terveystieteen edistäminen. Sairaanhoidajien koulutussäätiö. Helsinki.
- Vuori, J. 1993. Health resources, Job characteristics and health. Institute of Occupational Health Department of Psychology. Helsinki.
- Välimaa, R. 1993. Ystävyys ja yksinäisyys koulussa: sosiaaliset suhteet nuorten terveyden pohjana. Nuorisotutkimus 11:3-10.
- Välimaa, R. Kepler, K. & Yeganegi, N. 1995. Koettu terveys ja onnellisuus sekä sairaudet koululaisten arjessa. Teoksessa: Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Kannas, L. (toim.) Opetushallitus. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Zeichner, K. M. & Liston D.P. 1987. Teaching student teachers to reflect. Harvard Educational Review 57 (1), 23-48.
- Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Vastapaino, Tampere.
- Ziehe, T. 1992. ”Miksi piiriin?” Thomas Ziehe koulusta, nuorisosta ja itsestään selvyksien murenemisestä. Aittola T. ja Sironen E. (toim.) Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitos.

LIITEKUVIOT

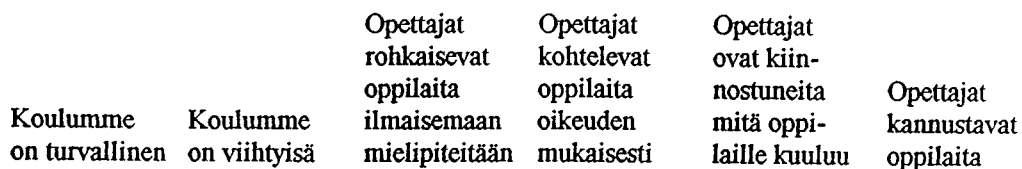
Opettajien toimintaa koskevien väitteiden kanssa samaa mieltä olevien osuudet eriteltynä yläasteittain (3 koulua).



Kuvio 1. Samaa mieltä esitetyistä väitteistä: oppilaiden ja opettajien käsitysten erot. (Koulu 35).

Opettajat = ———

Oppilaat = - - - - -

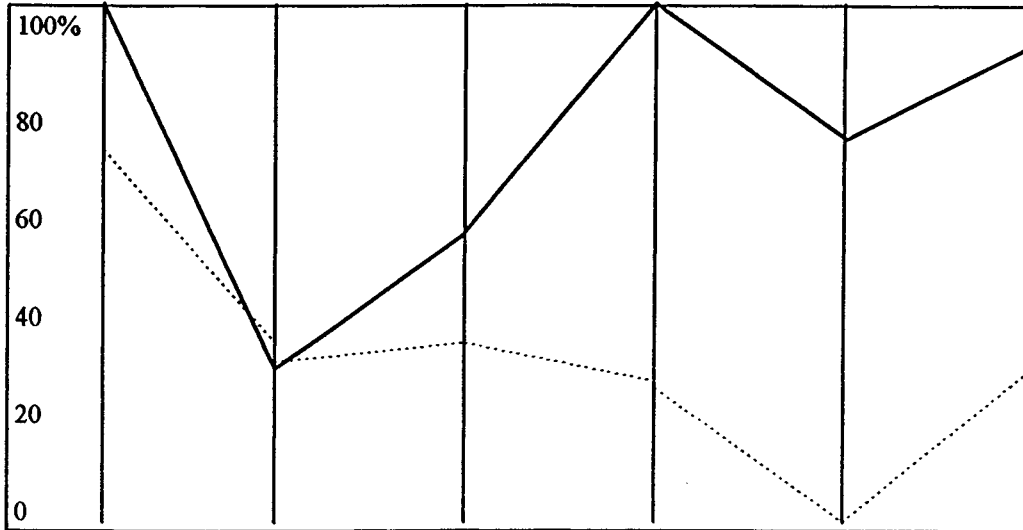


Kuvio 2. Samaa mieltä esitetyistä väitteistä: oppilaiden ja opettajien käsitysten erot. (Koulu 36).

Opettajat = ———

Oppilaat = - - - - -

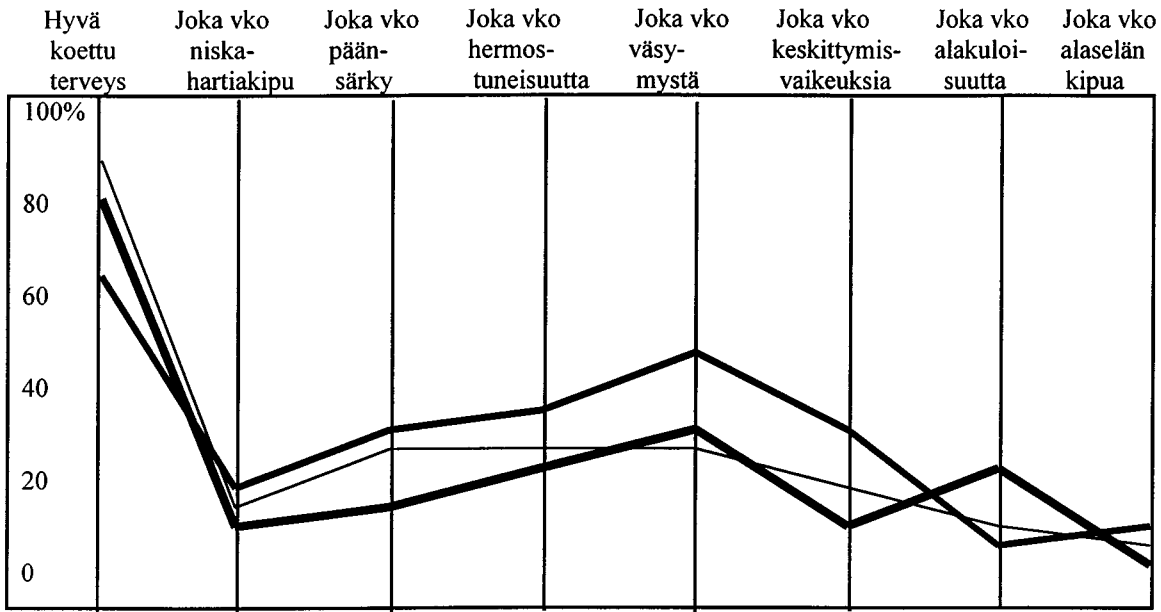
		Opettajat rohkaisevat oppilaita ilmaisemaan mielipiteitään	Opettajat kohtelevat oppilaita oikeuden mukaisesti	Opettajat ovat kiinnostuneita mitä oppilaille kuuluu	Opettajat kannustavat oppilaita
Koulumme on turvallinen	Koulumme on viihtyisä				



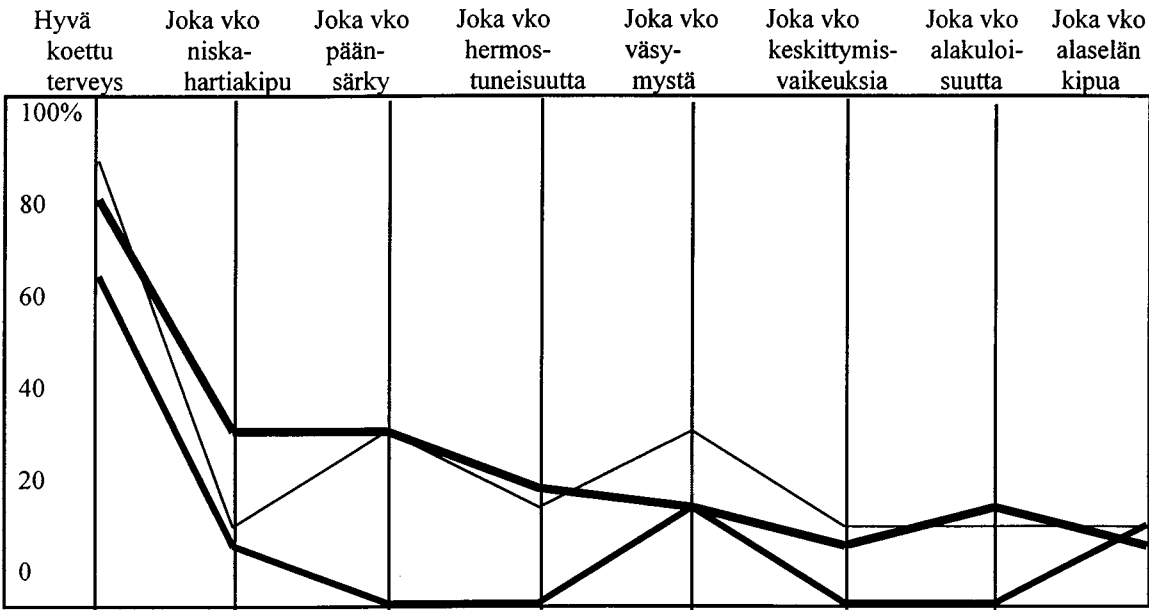
Kuvio 3. Samaa mieltä esitetyistä väitteistä: oppilaiden ja opettajien käsitysten erot. (Koulu 37).

Opettajat = ———
 Oppilaat = - - - - -

KOETTU HYVÄ TERVEYS JA PSYKOSOMAATTISTEN OIREIDEN MÄÄRÄ ALA-ASTEILLA

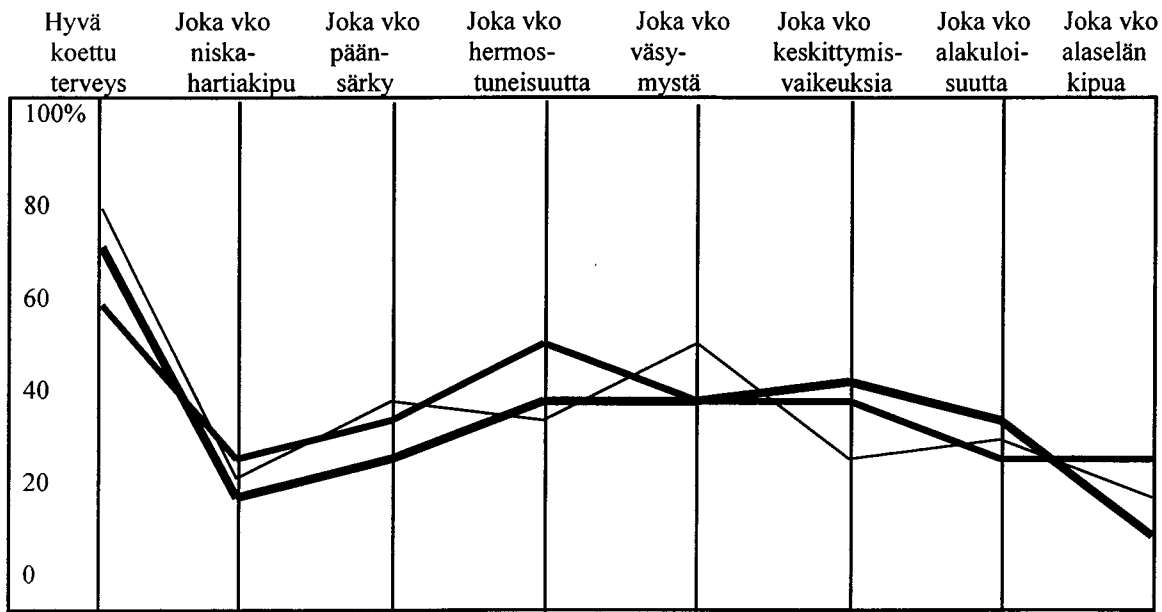


Kuvio 4. Ala-asteiden oppilaiden koettu hyvä terveys ja viikoittain koettujen psykosomaattisten oireiden määrä.
 Koulu 32 = —
 Koulu 33 = —
 Koulu 34 = —






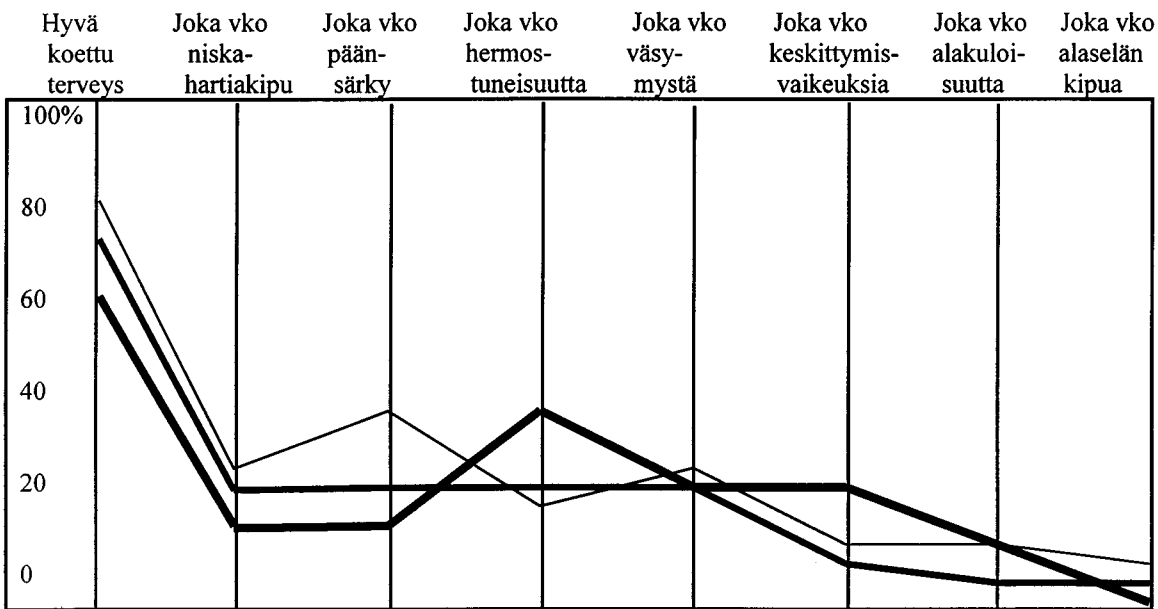
Kuvio 5. Ala-asteiden opettajien koettu hyvä terveys ja viikoittain koettujen psykosomaattiset oireiden määrä.
 Koulu 32 = —
 Koulu 33 = —
 Koulu 34 = —

KOETTU HYVÄ TERVEYS JA PSYKOSOMAATTISTEN OIREIDEN MÄÄRÄ YLÄASTEILLA






Kuvio 6. Yläasteiden oppilaiden koettu hyvä terveys ja viikoittain koettujen psykosomaattisten oireiden määrä.

Koulu 35 = 
 Koulu 36 = 
 Koulu 37 = 



Kuvio 7. Yläasteiden opettajien koettu hyvä terveys ja viikoittain koettujen psykosomaattisten oireiden määrä.

Koulu 35 = 
 Koulu 36 = 
 Koulu 37 = 

Vastaaminen on helppoa: täytä LYIJYKYNÄLLÄ soikio (esim. ●) valitsemasi vaihtoehdon kohdalta ja/tai kirjoita vastaus sille varatulle viivalle, KIITOS.

Jätä tämä alue tyhjäksi

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Luokan tunnus:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Numeroin:

1. Sukupuoli ○ Poika ○ Tyttö

2. Ikä vuosina 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Numeroin:

3. Millä luokalla olet? ○ 5. luokalla ○ 7. luokalla ○ 9. luokalla ○ lukion/amm.oppil. 2. luokalla

4. Koulun nimi, jossa opiskelet?

5. Haittaavatko seuraavat seikat työskentelyäsi koulussa?

	Ei lainkaan			Erittäin paljon	
opiskelutilojen ahtaus	○	○	○	○	○
melu	○	○	○	○	○
sopimaton valaistus	○	○	○	○	○
huono ilmanvaihto/huoneilma	○	○	○	○	○
lämpötila	○	○	○	○	○
likaisuus, pölyisyys	○	○	○	○	○
epämukavat työtuolit tai -pöydät	○	○	○	○	○
huonot sosiaalityilat (WC, pukeutumis- ja peseytymistilat)	○	○	○	○	○
työympäristön rauhattomuus	○	○	○	○	○
kiireisyys	○	○	○	○	○

6. Ole hyvä ja merkitse omaa mielipidettäsi parhaiten kuvaava arvio seuraavista kohdista.

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Koulumme on turvallinen.	○	○	○	○
Koulumme on viihtyisä.	○	○	○	○
Koulumme piha on viihtyisä.	○	○	○	○
Koulumme piha on turvallinen.	○	○	○	○
Koulumme ME-henki on hyvä.	○	○	○	○

7. Ole hyvä ja merkitse kunkin väitteen kohdalle se vaihtoehto, joka mielestäsi parhaiten kuvaa mielipidettäsi opettajistasi. Jos Sinulla on vain yksi opettaja, ajattele häntä vastatessasi kysymyksiin.

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunnilla.	○	○	○	○
Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti.	○	○	○	○
Saan ylimääräistä apua opettajaltani kun tarvitsen sitä.	○	○	○	○
Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.	○	○	○	○
Opettajat kannustavat minua.	○	○	○	○

8. Mielestäni oppilaiden mahdollisuudet vaikuttaa koulumme seuraavien asioiden/toimintojen suunnitteluun on **lisääntynyt** viimeisten 2 vuoden aikana.

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Koulun juhlien ohjelman laadinta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokkaretken kohteen valinta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oman opiskelun suunnittelu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulupihan viihtyisyys.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun sisätilojen sisustus tai viihtyisyys.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Missä määrin seuraavat koulutyöhön liittyvät asiat ovat rasittaneet Sinua tämän lukuvuoden aikana?

	Ei lainkaan	vähän	jonkin verran	melko paljon	erittäin paljon
Opiskeltavien asioiden vaikeus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liiallinen työ määrä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden väliset suhteet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokeet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kiireisyys.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Oletko koskaan polttanut (kokeillut) tupakkaa?
(Esim. vaikkapa vain muutamia henkosia.)

- En
 Kyllä

11. Kuinka usein tupakoit tällä hetkellä?

- Päivittäin
 Viikottain
 Harvemmin kuin kerran viikossa
 En polta tällä hetkellä

12. Oletko koskaan juonut alkoholia niin paljon, että olet ollut tosi humalassa?

- En koskaan
 Kyllä, kerran
 Kyllä, 2 - 3 kertaa
 Kyllä, 4 - 10 kertaa
 Kyllä, useammin kuin 10 kertaa

13. Kuinka usein kaiken kaikkiaan käytät alkoholia, esimerkiksi puoli pulloa keskiolutta tai enemmän?

- Kerran viikossa tai useammin
 Pari kertaa kuukaudessa
 Noin kerran kuukaudessa
 Harvemmin kuin kerran kuukaudessa
 En käytä alkoholi juomia

14. Tiedätkö tuttaviesi joukossa jonkun, joka viimeksi kuluneen vuoden aikana olisi kokeillut huumausaineita (hasista, tinneriä tai muuta nuuhkittavaa, lääkkeitä, joista saa humalan tai muita vastaavia aineita)?

- En tiedä ketään nuorta
 Tiedän yhden nuoren
 Tiedän 2 - 5 nuorta
 Tiedän useampia kuin 5 nuorta

15. Onko Sinulle viimeksi kuluneen vuoden aikana tarjottu huumausaineita Suomessa?

- Ei
 Kyllä, kuka tarjosi?
 Ystävät tai tuttavat
 Tuntemattomat henkilöt

16. Oletko koskaan itse kokeillut tai käyttänyt huumeita?

- En koskaan
 Kerran
 2 - 4 kertaa
 Viisi kertaa tai useammin

17) Kuinka usein Sinulla on ollut seuraavia oireita viimeksi kuluneen kuukauden aikana?

	Lähes joka päivä	Noin kerran viikossa	Noin kerran kuussa	Harvemmin tai ei koskaan
Niska-hartiakipu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päänsärky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hermostuneisuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poikkeuksellista väsymystä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskittymisvaikeuksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alakuloisuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Selän alaosan kipuja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa kouluruokailuasi?

- Syön säännöllisesti koulussa.
 Syön harvoin koulussa.
 En syö juuri koskaan koulussa.

19) Onko terveydentilasi tällä hetkellä mielestäsi

- erittäin hyvä
 hyvä
 keskinkertainen
 huono
 erittäin huono

20. Mitä mieltä olet terveyteen ja sairauksiin liittyvien asioiden opettamisesta koulussa? Niitä opetetaan

- liikaa
 sopivasti
 liian vähän

21. Onko mielestäsi terveyttä ja sairauksia käsittelevän opetuksen määrä viimeisten kahden vuoden aikana

- lisääntynyt
 ei muutoksia
 vähentynyt

22. Oletko osallistunut viimeisen vuoden aikana terveyttä ja sairauksia käsittelevälle kurssille, teemapäivään tai -viikkoon?

	En	Kyllä
Oppikurssille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemapäivään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemaviikkoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Onko mielestäsi terveyttä ja sairauksia käsittelevien kurssien, teemapäivien ja teemaviikkojen määrä viimeisten kahden vuoden aikana

	Lisääntynyt	Ei muutoksia	Vähentynyt
Kurssit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemapäivät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemaviikot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24) Missä määrin olet keskustellut opettajiesi kanssa seuraavista asioista viimeisen vuoden aikana?

	Useita kertoja	Kerran pari	Ei lainkaan
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nuorten terveystottumukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nuorten terveydentila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulupihan viihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyshaitat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyden edistämisen keinot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Missä määrin olet keskustellut koulutovereiden kanssa seuraavista asioista viimeisen vuoden aikana?

	Useita kertoja	Kerran pari	Ei lainkaan
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nuorten terveystottumukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nuorten terveydentila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden vaikutusmahdollisuudet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulupihan viihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyshaitat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyden edistämisen keinot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Missä määrin keskusteluaktiivisuus seuraavista asioista **opettajiesi** kanssa on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

	Lisääntynyt selvästi	Lisääntynyt jonkin verran	Ei muutoksia	Vähentynyt jonkin verran	Vähentynyt selvästi
Terveys ja sairaus -teemat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Missä määrin keskusteluaktiivisuus seuraavista asioista **koulutovereittesi** kanssa on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

	Lisääntynyt selvästi	Lisääntynyt jonkin verran	Ei muutoksia	Vähentynyt jonkin verran	Vähentynyt selvästi
Terveys ja sairaus -teemat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Missä määrin keskusteluaktiivisuus seuraavista asioista **kotonasi** on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

	Lisääntynyt selvästi	Lisääntynyt jonkin verran	Ei muutoksia	Vähentynyt jonkin verran	Vähentynyt selvästi
Terveys ja sairaus -teemat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Kerro lyhyesti, millaista terveyttä ja turvallisuutta edistävää toimintaa haluaisit kouluun nykyistä enemmän

nykyistä vähemmän?

Kiitos yhteistyöstä!

Vastaaminen on helppoa: täytä LYIJYKYNÄLLÄ soikio (esim. ●) valitsemasi vaihtoehdon kohdalta ja/tai kirjoita vastaus sille varatulle viivalle, KIITOS.

Jätä tämä alue tyhjäksi

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Luokan tunnus:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Numeroin:

1. Sukupuoli ○ Mies ○ Nainen

2. Ikä vuosina 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Numeroin:

3. Millä kouluasteella työskentelet? ○ ala-asteella ○ yläasteella ○ lukiossa/ ammatillisessa oppil..
(Merkitse kaikki tarvittavat.)

4. Missä koulussa työskentelet?

5. Haittaavatko seuraavat seikat työskentelyäsi koulussa?

	Ei lainkaan	○	○	○	○	Erittäin paljon
opiskelutilojen ahtaus	○	○	○	○	○	○
melu	○	○	○	○	○	○
sopimaton valaistus	○	○	○	○	○	○
huono ilmanvaihto/huoneilma	○	○	○	○	○	○
lämpötila	○	○	○	○	○	○
likaisuus, pölyisyys	○	○	○	○	○	○
epämukavat työtuolit tai -pöydät oppilailla	○	○	○	○	○	○
epämukavat työtuolit tai -pöydät opettajilla	○	○	○	○	○	○
huonot sosiaali-tilat (WC, pukeutumis- ja peseytymistilat)						
oppilaat	○	○	○	○	○	○
opettajat	○	○	○	○	○	○
työympäristön rauhattomuus	○	○	○	○	○	○
kiireisyys	○	○	○	○	○	○

6. Ole hyvä ja merkitse omaa mielipidettäsi parhaiten kuvaava arvio seuraavista kohdista.

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Koulumme on turvallinen.	○	○	○	○
Koulumme on viihtyisä.	○	○	○	○
Koulumme piha on viihtyisä.	○	○	○	○
Koulumme piha on turvallinen.	○	○	○	○

7. Miten hyvin seuraavat lausumat kuvaavat opettajien sekä johdon välisiä suhteita koululla?

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Opettajien keskuudessa esiintyy eristäytymistä, ongelmat pidetään omana tietona.	○	○	○	○
Opettajien välillä ilmenee avointa erimielisyyttä ja ristiriitoja.	○	○	○	○
Opettajien välillä on avointa, rakentavaa yhteistyötä.	○	○	○	○
Koulussamme vallitsee avoin ilmapiiri ja yhteishenki.	○	○	○	○

8.

Ole hyvä ja merkitse kunkin väitteen kohdalle se vaihtoehto, joka kuvaa mielestäsi parhaiten mielipidettäsi koulusi opettajista.

	täysin samaa mieltä	samaa mieltä	eri mieltä	täysin eri mieltä
Opettajat rohkaisevat oppilaita ilmaisemaan mielipiteensä oppitunneilla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat kannustavat oppilaita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Kuinka usein koet seuraavanlaisia tuntemuksia/ajatuksia?

	Ei juuri koskaan	Silloin tällöin	Melko usein	Erittäin usein
Tunnen olevani räätiväsnyyt työpäivän jälkeen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on tunne, että työ imee minut tyhjiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen, että vaikutan työlläni myönteisesti oppilaitteni elämään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10.

Onko terveydentilasi tällä hetkellä mielestäsi?

- erittäin hyvä
- hyvä
- keskinkertainen
- huono
- erittäin huono

11.

Kuinka usein Sinulla on ollut seuraavia oireita viimeksi kuluneen kuukauden aikana?

	Lähes joka päivä	Noin kerran viikossa	Noin kerran kuukaudessa	Harvemmin tai ei koskaan
Niska-hartiakipu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päänsärkyä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hermostuneisuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poikkeuksellista väsymystä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskittymisvaikeuksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alakuloisuutta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Selän alaosan kipuja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Mitä mieltä olet terveyteen ja sairauteen liittyvien asioiden opettamisesta koulussasi? Niitä opetetaan

- liikaa
- sopivasti
- liian vähän

13. Oletko osallistunut viimeisten kahden vuoden aikana terveyttä ja sairauksia käsittelevän teemapäivän, teemaviikon tai kurssin suunnitteluun tai toteutukseen?

	En	Kyllä
Teemapäivän	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemaviikon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valinnaisen kurssin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Onko mielestäsi terveyttä ja sairauksia käsittelevän opetuksen määrä viimeisten kahden vuoden aikana

- lisääntynyt
 ei muutoksia
 vähentynyt

15. Onko mielestäsi terveyttä ja sairauksia käsittelevien kurssien, teemapäivien ja teemaviikkojen määrä

	Lisääntynyt	Ei muutoksia	Vähentynyt
Kurssit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemapäivät	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teemaviikot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Missä määrin olette keskustelleet opettajien kanssa seuraavista asioista viimeisen vuoden aikana?

	Useita kertoja	Kerran pari	Ei lainkaan
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden terveystottumukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden terveydentila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulupihan viihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyshaitat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajien terveystottumukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajien terveydentila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyden edistämisen keinot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Missä määrin olette keskustelleet oppilaiden kanssa seuraavista asioista viimeisen vuoden aikana?

	Useita kertoja	Kerran pari	Ei lainkaan
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden terveystottumukset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden terveydentila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulupihan viihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyshaitat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun terveyden edistämisen keinot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Missä määrin keskusteluaktiivisuus seuraavista asioista opettajien kanssa on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

	Lisääntynyt selvästi	Lisääntynyt jonkin verran	Ei muutoksia	Vähentynyt jonkin verran	Vähentynyt selvästi
Terveys ja sairaus -teemat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Missä määrin keskusteluaktiivisuus seuraavista asioista oppilaiden kanssa on muuttunut viimeisen vuoden aikana?

	Lisääntynyt selvästi	Lisääntynyt jonkin verran	Ei muutoksia	Vähentynyt jonkin verran	Vähentynyt selvästi
Terveys ja sairaus -teemat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulukiusaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluviihtyvyys	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Miten tärkeänä näet oppilaiden ja opettajien terveyttä ja hyvinvointia edistävän toimintaohjelman laatimisen koulullanne?

- En pidä lainkaan tärkeänä
- En pidä kovinkaan tärkeänä
- Pidän melko tärkeänä
- Pidän erittäin tärkeänä

21. Oletko itse kiinnostunut kehittämään terveyden edistämistä ja terveystkasvatusta koulussasi?

- Olen erittäin kiinnostunut
- Olen melko kiinnostunut
- En ole kovin kiinnostunut
- En ole lainkaan kiinnostunut

22. Kerro lyhyesti millaista terveyttä ja turvallisuutta edistävää toimintaa haluaisit kouluun nykyistä enemmän?

nykyistä vähemmän?

Kiitämme yhteistyöstä !