

# KOULU NASTA MESTA?

## 3-4 –luokkalaisten poikien kouluviihtyvyys

Petra Nuutila

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma  
Luokanopettajien aikuiskoulutus  
Chydenius – Instituutti  
Jyväskylän yliopisto  
Syksy 2001

## TIIVISTELMÄ

Nuutila, P. 2001. Koulu nasta mesta? 3-4 -luokkalaisten poikien kouluviihtyvyys. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 59s.

Tutkimuksessani selvitin poikien kokemuksia koulusta, jotka heijastuvat koulussa viihtymiseen. Lähtökohtana oli tutkia, miten pojat viihtyvät koulussa ja mitkä seikat vaikuttavat heidän koulussa viihtymiseen. Tarkoituksena oli näin päästä lähemmäksi poikien elämismaailmaa koulun käytänteistä puhuttaessa ja etsiä keinoja, miten opettajana voisin kehittää omaa työtäni ja poikapedagogiikkaani tulevassa ammatissani.

Käytin tutkimuksessa fenomenologista tutkimusotetta, sillä sen avulla päästään parhaiten käsiksi omakohtaisten kokemusten tutkimiseen. Fenomenologiassa ollaan kiinnostuneita siitä, miten yksilö kokee ulkomaailman omassa tietoisuudessaan. Kokemusten tutkimuksessa on kuitenkin myös syytä huomioida, että osa omista käsityksistämme on syntynyt yhteisöllisesti. Aineisto kerättiin avoimella kirjallisella kyselyllä, jolloin oppilaat saivat kuvata omia arkipäivän tilanteita, joissa kokemukset ovat syntyneet. Kirjallisessa tuotoksen hyvänä puolena on, ettei siihen pääse vaikuttamaan ulkopuoliset vuorovaikutussuhteet, jokainen saa olla yksin omien ajatustensa kanssa.

Tulosten pohjalta voidaan sanoa kouluviihtyvyyden koostuvan lähinnä ihmisten välisistä sosiaalisista suhteista, niin opettajan kuin oppilaidenkin kesken. Ihmissuhteet kiusaamisineen tuntuvat olevan asioita, jotka ovat suuri osa puhuttaessa hyvästä luokkahengestä. Edelleen mainintoja saivat tietyt oppiaineet, joista taito- ja taideaineet tuntuivat olevan mukavimpia aineita yhä edelleen nykypäivän koululaiselle. On hyvä huomioida, että näidenkin aineiden mieluisuus liittyy juuri kommunikointiin.

*Hakusanat: kouluviihtyvyys, kokemukset*

# SISÄLTÖ

1. JOHDANTO	5
2. KOULUVIIHTYVYYS	7
2.1 Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus kouluviihtyvyyden muodostajana	9
2.1.1. Opettajan rooli	10
2.1.2. Oppilas itse	11
2.1.3. Koti	13
2.1.4. Ystävät	14
3. KOULUKULTTUURI	16
3.1. Sukupuoli ja koulu	18
4. AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	20
5. TUTKIMUSONGELMAT	25
6. TUTKIMUKSEN KULKU	26
6.1. Fenomenologinen tutkimus	27
6.2. Kirjoitelma tutkimusmenetelmänä	31
6.3. Aineiston keruu	34
7. AINEISTON ANALYYSI JA TULKINTA	35
7.1. Sosiaalinen ympäristö	37
7.2. Oppiaineet	41
7.3. Oppiminen	43
7.4. Muut koulutoiminnot	45
7.5. Kolmas- ja neljäsluokkalaisen koulupäivä	46
7.6. Tutkimuksen luotettavuus	48

8. PÄÄTÄNTÖ	50
LÄHTEET	55
LIITE	59

## 1. JOHDANTO

Elämä luokkahuoneissa on muuttunut valtavasti niistä ajoista kun itse aloitin koulunkäynnin vuonna 1977 Ikaalisten peruskoulussa. Luokat olivat tuolloin isoja ja opettajan auktoriteetti oli ehdoton. Tänä päivänä opettajalla ei ole itsestään selvää valta-asemaa vaan asema luokassa on itse ansaittava. Lisäksi koulun aloittavilla oppilailla on erilaiset valmiudet kuin silloin kun itse aloitin koulunkäyntini. Nuoret ajattelevat ja toimivat eri tavoin kuin me 30 – kymppiset vastaavassa elämänvaiheessa aikanaan. Näin on siitakin huolimatta, vaikka nuoruudessa on paljon pysyvää. Jostakin nuoret ovat kuitenkin elämäntapansa omaksuneet. Oppilailla voi olla nykyään paljon tietoa erilaisista asioista, sillä koulun monopoli tiedonjakajana on murentunut. Myös erilaiset kotiolot näkyvät oppilaissa. Opettajan työhön kuuluukin erilaisista lähtökohdista tulevien lasten ymmärtäminen ja kasvattaminen.

Kiinnostuin tutkimaan kouluviihtyvyyttä, koska se on koulutyön kannalta eräs keskeisimpiä tekijöitä. Koulussa viihtyminen ei ole merkityksetöntä niille, jotka viettävät tuhansia tunteja kouluympäristössä. Koulun ilmapiiri ja koulussa viihtyminen on merkittävä sekä kouluaikana että myöhempää elämää ajatellen. Tulevana opettajana näen tärkeäksi sen, miten saada oppimisilmapiiri mahdollisimman suotuisaksi oppimisen kannalta. Kaikista luokan oppilaista ei kuitenkaan voi tulla kavereita, mutta miten muodostaa oppilaiden ja opettajan välille hyvä luokkahenki. Luokkahenki ei viittaa pelkkiin oppilaiden välisiin suhteisiin, vaan myös opettajan ja luokan väleihin. Opettaja, joka luo puitteet sille, että luokka todella tutustuu toisiinsa ja viihtyy keskenään, on varmasti monen oppilaan toivelistalla.

Ensimmäinen lähtökohta tutkimukselleni syntyi pitkälti kansainvälisten ja kansallisten tutkimustulosten avulla. Aikaisemmat tutkimukset puhuivat karua kieltään; suomalaisnuoret viihtyvät huonosti koulussa verrattuna muiden maiden nuoriin, erityisesti pojat. Näissä tutkimuksissa oppilaiden mielestä

koulussa opitaan paljon hyödyllisiä asioita, mutta opetustavoissa ja oikeudenmukaisuudessa olisi parantamisen varaa. Tutkimuksen toisena lähtökohtana oli itseäni askarruttava ongelma, miten tuen omassa pedagogiikassani poikia. Miten he saavuttaisivat hyvän itsearvostuksen sekä laajan maskuliniteetin, mutta myös läheisyyden merkityksen elämässään. Tulevana naisopettajana haluan päästä lähemmäksi poikien maailmaa ja siihen mitä he kokevat koulussa merkitykselliseksi. Tarkoitukseni onkin selvittää, viihtyvätkö pojat näin huonosti ja miten koulun eri tahot voisivat parantaa viihtyvyyttä poikien mielestä. Tietoja hyödyntäen on mahdollista kehittää omaa työtäni niin, että osaisin vastata paremmin lasten ja nuorten tarpeisiin.

Tutkimuksen tarkoituksena ei toki ole syntipukkien etsiminen. Viihtyvyyteen puuttuminen ja vaikuttaminen ei koskaan ole yhdestä ihmisestä kiinni, eikä syntipukin etsiminen lisää viihtyvyyttä – päinvastoin. Tärkeää on tulevana opettajana tiedostaa se, ettei viihtyminen kasva itsekseen. Tämän viestin välittäminen niin oppilaille kuin vanhemmille on ensiarvoisen tärkeää. Valittamalla ja marisemalla asiat eivät parane. Pienet asiat voivat vaikuttaa paljon. Kaikkien tahojen olisi uskallettava sanoa pienikin idea, joka tähtää yhteiseen hyvään.

Sukupuoli näyttelee siis tärkeää ja itsenäistä roolia koulun käytänteissä, joista opettajan olisi oltava tietoinen. Koulussa poikien viihtymättömyyden ongelma on tiedostettu monien tutkimusten avulla. Haluan kuitenkin kartoittaa tutkimuksessani niin viihtyvyyden puolta kuin oppilaiden ilmaisemia parannusehdotuksia viihtyvyyteen. Sopivan menetelmän valinta on tuottanut itselleni paljon päänvaivaa ja kallistuin kirjallisen avoimen kyselyn puolelle. Tarkoitukseni oli asettaa oppilaille täsmäkysymykset, joiden avulla oppilaiden on helpompi kohdentaa ajatuksensa tutkimukseni ongelmakenttään. Mielestäni kirjallinen tuotos sopii tämän ikäisille parhaiten. He pystyvät rauhassa miettimään vastauksiaan verrattuna haastatteluun. Lisäksi vierasta tutkijaa ja hänen tutkimustaan on varmasti paras lähestyä kirjallisesti.

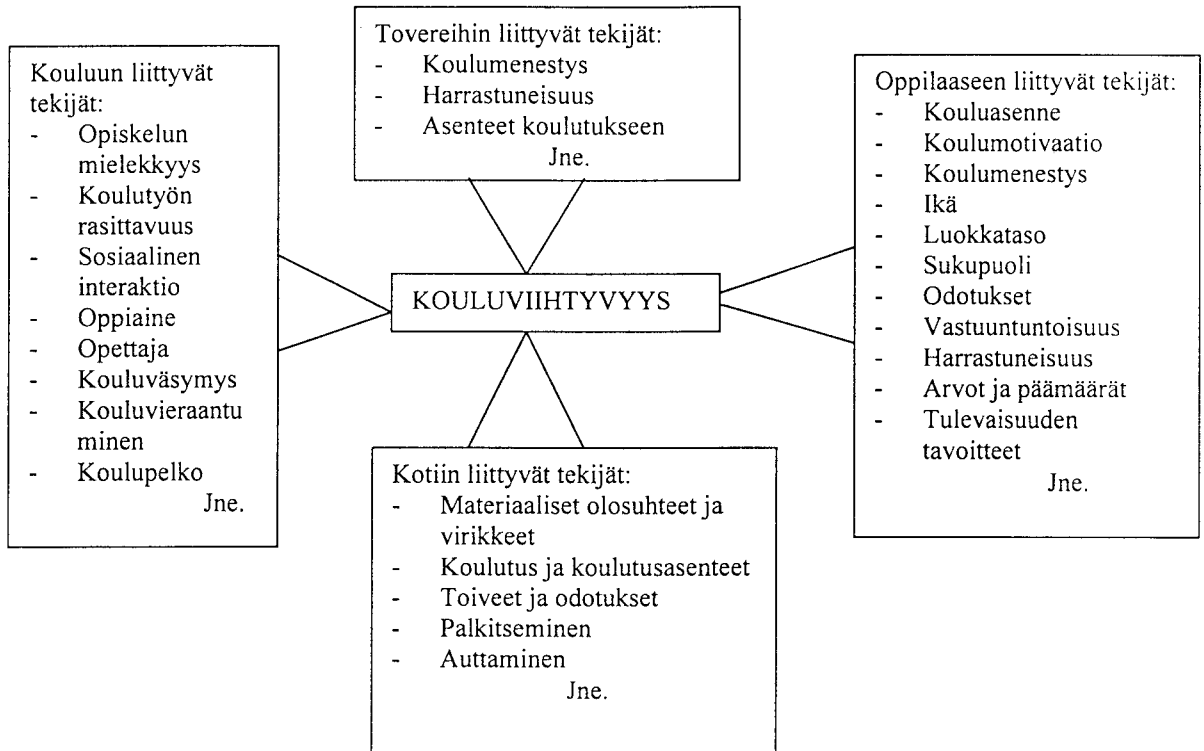
## 2. KOULUVIIHTYVYYS

Kouluviihtyvyyden määrittely on erittäin hankalaa. Ensinnäkin se on hyvin moniulotteinen käsite ja siitä on vaikea antaa eksaktia määritelmää. Meillä kaikilla kuitenkin on jonkinlainen käsitys, mitä kouluviihtyvyys merkitsee. Se käsittää kaikki ne tekijät, jotka vallitsevat oppilaan ympärillä. Siihen voidaan lukea siis myös oppilaaseen itseensä liittyvät tekijät kuten asenne, motivaatiot, arvot, sukupuoli, odotukset, päämäärät ja tavoitteet. Nämä eivät ole yksiselitteisiä, sillä niihin vaikuttavat myös muut kuin opiskelija itse. Kouluviihtyvyys on myös hyvin herkkä muuttumaan erilaisissa tilanteissa ja siihen voidaan vaikuttaa eri tahoilta. (ks. Kannas ym. 1995, 131.)

Koulun myönteisen ilmapiirin luominen ja ylläpitäminen ja koulussa viihtyminen on merkittävä sekä kouluaikana että myöhempää elämää ajatellen. Lapset saavat tuolloin käsityksensä ihmisestä ja omaksuvat tietyt arvot ja asenteet, johon vaikuttavat sekä kodin että koulun ilmapiiri. Koulussa viihtyminen vaikuttaa mielihyvökokemusten ja virikkeisyyden kautta lasten hyvinvointiin. Yksilön kannalta koulussa viihtymistä voidaan tarkastella kokonaisvaltaisesti hyvänä olona eli miltä elämä kaiken kaikkiaan sillä hetkellä ja tietyssä ympäristössä tuntuu. Arviointi kohdistuu varsinkin myönteisiin, mielihyvää ja tyydytystä tuoviin asioihin sekä toisaalta kielteisiin kokemuksiin ja tuntemuksiin. (Liinamo & Kannas 1995, 109; Linnakylä 1993, 40.)

Kouluviihtyvyys on tosiaan hyvin moniulotteinen käsite, kuten huomaamme kuvioista 1, s. 7. Kuitenkin se on pitkälti kiinni yksilön omista näkemyksistä. Toinen kokee asiat erilaisiksi kuin toiset. Lisäksi kouluviihtyvyyden tilanneherkkyys johtaa siihen, etteivät kouluviihtyvyydetutkimuksien tulokset kata jokaista hetkeä. Useimmiten käsite on ymmärretty varsin suppea-alaisesti johtuen siitä, onko määrittelijä esimerkiksi opettaja, oppilas vaiko ulkopuolinen tutkija. Soininen kuvaakin kouluviihtyvyyden kenttää hyvinkin

laaja-alaisesti (ks. kuvio 1.), sillä siihen todella vaikuttavat kaikki oppilaan ympärillä olevat asiat. (ks. Soininen 1989, 149-150.)



Kuvio 1. Kouluviihtyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä. (Soininen 1989, 150.)

Koska kouluviihtyvyyden voidaan sanoa olevan monien tekijöiden summa, on sen tutkiminen haasteellista. Emme voi sanoa yksilöiden kokemismaailmasta paljoakaan ilman heidän ulkoista todellisuutta. Toisaalta taas emme voi tehdä tulkintoja pelkästään ulkoisen todellisuuden mukaan. Kyse toisen ihmisen ymmärtämisessä, kuten Turunen (1990, 139, 143) toteaa on siis yhteyden saamista toisen sisäiseen persoonaan. Tärkeitä kysymyksiä ovatkin, miksi yksilö kokee ja käsittää asiat tietyllä tavalla. Lapsen voidaan sanoa rakentavan suhdetta kouluun niin ulkomaailman kuin omien sisäisten kokemusten ja käsityksien kautta, joihin seuraavassa paneudun. Mutta myös se, miten me koemme tietyt asiat, ovat tulosta meidän aikaisemmista kokemuksista.



## 2.1. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus kouluviihtyvyyden muodostajana

Kuten edellä on todettu, on kouluviihtyvyys kontekstisidonnaista. Siihen vaikuttavat niin koulu, koti, toverit kuin oppilas itsekin. Vuorovaikutuksen voidaan sanoa olevan aina molempiin suuntiin tapahtuvaa. Vastavuoroisuudessa siis eri tekijät vaikuttavat toisiinsa, joiden merkityksellisyyttä ei sovi unohtaa puhuttaessa yksilön elämis- ja kokemismaailmasta. Nämä kouluviihtyvyyden eri vaikutuslähteet, kuten Kannas ym. (1995, 131) toteavat eivät ole yhtä vahvoja, vaan toiset voivat olla voimakkaampia kuin toiset. Lisäksi kouluviihtyvyyteen vaikuttavat tekijät voivat ilmetä samanaikaisesti. Voidaan varmaan myös sanoa, että syytekijät alkavat vaikuttaa ja aktivoita kielteisiä tai myönteisiä reaktioita koulua ja oppimista kohtaan. Näiden tekijöiden merkittävyys on tietysti suhteessa oppilaan omiin tarpeisiin, asenteisiin, arvoihin ja tunnetiloihin. On vielä mainittava, että nämä tekijät syntyvät yksilöiden ajatusmaailmaan suhteessa muiden ihmisten kanssa, osin yhteisöllisesti.

Tarkastelen seuraavassa tekijöitä, jotka vaikuttavat kouluviihtyvyyteen. Näitä ovat koulu, oppilas itse, koti ja ystävät. Koululuun liittyvistä kouluviihtyvyyttä selittävistä tekijöistä tarkastelen opettajan roolia. Opettajalla onkin mielestäni yksi tärkeimmistä kouluviihtyvyyteen vaikuttavista tekijöistä. Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat tekijät kun kytkeytyvät tavalla tai toisella toisiinsa. Opettaja voi saada oppilaan koulumotivaation nousemaan ja näin usein oppiminenkin tehostuu. Jos koulu tekee tiivistä yhteistyötä lasten vanhempien kanssa, on kodin rooli mukana myönteistä kouluasennetta ja kouluviihtyvyyttä parantamassa. Koulu voi kehittää ja ohjata myös lasten välisiä vuorovaikutussuhteita suvaitsevaan ja erilaisuutta sietävään suuntaan. Myönteisestä kouluviihtyvyydestä (kuten myös kielteisestä) saattaa muodostua kehä, johon vaikuttavat niin oppilas itse kuin kaikki hänen ympärillään olevat tekijät. Tämä onkin huomioitava kouluviihtyvyyttä tutkittaessa.

### 2.1.1. Opettajan rooli

Opettaja on avainasemassa puhuttaessa luokan hengestä, ilmapiiristä. Opettaja pystyy pitkälle omalla toiminnallaan vaikuttamaan luokassa vallitseviin käytäntöihin ja turvallisuuden tunteisiin. Opettajan on siis kannustettava oppilaan koulutyötä ja hyväksyttävä oppilaat erilaisina yksilöinä. Gage & Berlinerin mukaan (1988, 491-492) oppiminen on tehokasta ja merkityksellistä juuri silloin, kun luokassa vallitsee turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri. Oppilaille itsellään saattaa olla pelkoja tulla muiden kiusaamaksi esimerkiksi jonkin erilaisen piirteen tai oppimiskykynsä perusteella. Pelko voi kohdistua opettajaan, luokkatovereihin tai jopa koko koulua kohtaan. Siksi ei ole yhdentekevää, millaisessa kouluympäristössä oppilas työskentelee tuhannet tunnit vuodessa.

Opetustapahtuma on molempiin suuntiin tapahtuvaa vuorovaikutusta. Voidaan kuitenkin sanoa, ettei tämä vuorovaikutus ole tasavertaista, sillä koulukulttuurille on ominaista yhä edelleenkin opettajan omaama auktoriteettiasema. Opettaja pystyy pitkälti omalla toiminnallaan vaikuttamaan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen, mutta vanhemmilla (puhumattakaan lapsista) ei useinkaan ole mahdollisuutta valita lastensa opettajaa eikä vaikutusmahdollisuuksia tuntien sisältöihin. Tämä on otettava huomioon, vaikkakin opettajasta on tullut yhä enenevässä määrin oppimisen ohjaaja.

Opettajan voimavarana on hänen oma persoonansa, jolla hän työskentelee. Opettaja joka omaa positiivisen ajattelun ja yrittää etsiä jokaisesta lapsesta jotakin hyvää. näkee erilaissa tilanteissa enemmän positiivisia asioita kuin ihminen joka ajattelee negatiivisesti ja etsii vain virheitä. Koulussa olisikin etsittävä yhteisiä hyveitä, joka antaa mahdollisuuden luoda kouluun sellaisen ilmapiirin, jossa oppilaalla on oikeus yrittää ja epäonnistua. Tarkoituksena on epäonnistumisen jälkeen etsiä yksilöiden hyviä puolia sekä oppilaiden että

opettajan avulla. (Tirri 1999, 31,37.) Jonassenin mukaan (ks. Patrikainen 1999, 57) oppimista ei nähdä neutraalisena affektiivisessä mielessä, vaan opettajan on ymmärrettävä emootioiden merkityksen oppimisympäristöä suunnitellessa. Patrikainen (1999, 33) toteaaakin, että opettajan on kiinnitettävä huomiota sekä sanalliseen että sanattomaan viestintäänsä, sillä opettajan toiminta ja puhe ilmaisee hänen ajatteluaan oppilaasta ihmisenä ja oppijana tahtopa hän sitä tai ei.

### **2.1.2 Oppilas itse**

Oppilaasta itsestään käsin kouluviihtyvyyteen yhteydessä ovat mm. oppilaan kouluasenne, koulumotivaatio ja koulumielekkyyys. On kuitenkin mielenkiintoista kysyä, johtuvatko nämä tekijät todella itsestä vai ulkopuolisista tekijöistä? Tietysti emme voi vähätellä jokaisen yksilön omaa panosta kouluviihtyvyydestä puhuttaessa, sillä mielestäni emme ole neutraaleja persoonia, vaan vaikutamme aina jollakin tavalla omaan elämiseen ja kokemismaailmaamme. Toisaalta taas oppilaiden toiminta on myös läheisesti seurausta oppilaan vuorovaikutuksesta kodin, toveripiirin ja koulun kanssa. Oma toiminta vaikuttaa ympäristön tapaan suhtautua meihin ja päinvastoin. Olemme siis jatkuvasti kiinteässä suhteessa ympäristöömme. Rajanveto näiden välille on vaikea tehdä tutkittaessa ihmisten kokemuksia.

Niemen (1998, 44-45) mukaan tärkeää oppimisessa ja opiskelussa on sisäinen motivaatio, sisäinen palkitsevuus. Tällöin tehtävät koetaan merkityksellisiksi ja kouluelämä saa aivan uuden ulottuvuuden. Oppilaat korostavatkin usein sitä, että heidän pitäisi saada vaikuttaa siihen mitä ja miten opiskellaan. Tämä pitääkin pitkälti paikkaansa, mutta opettajalla on oltava tietyt raamit ja päämäärät, mitä kohti ollaan menossa. Lisäksi, mitä nuoremmista oppijoista on kyse, sitä vaikeampaa heidän on ymmärtää, mitä pitäisi opiskella. Opettajan onkin osattava perustella, miksi erilaisia aineita opiskellaan koulussa – mitä hyötyä niistä on oppilaalle myös myöhemmässä elämässä. Opettajan on näin saatava oppilaat kokemaan opetus ja sen

sisältämät asiat mielekkäiksi ja hyödyllisiksi. Näin on mahdollisuus synnyttää motivaation kautta positiivinen asennoituminen koulua kohtaan, jolloin oppilas sisäistää omat tavoitteet ja pyrkii näitä tavoitteita kohti. Tärkeää on, että työskentely koetaan miellyttävänä ja kiinnostavana. Oppilaalla kehittyy Soinin mukaan (1989, 151-152) motivaatiota, kun hän voi edetä omaa tahtiaan, eriyttämään opiskeluaan ja keskittymään opiskelutehtäviin.

Syyt koulumotivaation puuttumiseen voivat olla monenlaiset. Yleisenä piirteenä voidaan sanoa, että oppilas ei koe koulutyötä itselleen tärkeäksi tai merkitykselliseksi, vaan pakolliseksi toiminnaksi, johon hänen on mentävä. Mahdollisesti jatkuvat epäonnistumiset koulutyössä ovat vieneet heikosti menestyviltä mielenkiinnon opiskeluun ja synnyttänyt korvaamisreaktion: epäonnistumisia vältellään ja kiinnostus suunnataan palkitsevimpiin asioihin. Koulun tultaessa lapsilla on yleensä hyvä itsetunto. Mutta miksi kouluinstituutio saa usein oppilaan itsetunnon laskemaan. Koululle on ominaista juuri suoritusten vertailu ja arviointi. Itsetunto saattaa saada pahojakin kolauksia, jos omat odotukset ovat epärealistisia ja mitä perusteettomammin lasta ja hänen suorituksiaan on ihasteltu ennen koulun alkua. Heikko itsetunto vaikuttaa lapsen oppimiseen, ja jos oppilas ei vielä uskalla ilmaista ajatuksiaan erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, esim. keskusteluissa, haastatteluissa ja kyselyissä, tiedon hankinta ja oppiminen tulee estetyksi. (Niemi 1998, 49; Paananen 1985, 115.)

Koulumotivaatio on yksilöllinen asia. Mielestäni opettajalla tulisi olla kykyä ja ammattitaitoa motivoida oppilaitaan suhtautumaan myönteisesti niin koulunkäyntiin kuin oppimiseenkin. Toki kaikkea vastuuta ei voi sysätä koulun ja opettajan niskoille. Parhaaseen tulokseen päästään varmaan silloin, kun koulu ja koti tekevät yhteistyötä saavuttaakseen positiivisen kouluasenteen, minkä kautta päästään parempaan kouluviihtyvyyteen.

### 2.1.3. Koti

Erityisesti juuri koulun alkuvaiheissa kodin osuus on suuri siinä, kuinka lapsi asennoituu kouluun. Alkuopetuksen vaikutukset näkyvät kouluiässä erityisesti motivoitumisessa ja oppimaan orientoitumisessa, millä on ilmeisesti myönteisiä kasautuvia vaikutuksia koko koulutien muotoutumiselle. Tämän tien muotoutumisessa on kodilla ja siellä vallitsevilla asenteilla suuri merkitys. Lapsi projisoi usein vanhempien käyttäytymistä omassa käyttäytymisessään. Jos vanhemmat ovat välinpitämättömiä koulua kohtaan, siirtyy sama välinpitämättömyys usein myös lapseen. Jos lapsi ahdistuu heti koulun alkaessa, ahdistus johtuu suureksi osaksi uusien asioiden paljoudesta. Vanhempien pitäisikin olla aidosti kiinnostuneita lapsen koulun aloittamisesta ja tukea lasta koulutehtävissä. Lapsi on saatava iloitsemaan omasta työstään ja vastuustaan. Näin lapsi saa koulusta myönteisen kuvan; hän ei tunne silloin olevansa vaikeuksienkaan sattuessa yksin. (Paananen 1985, 113-114) Usein kodissa vallitsevat asenteet ja arvostukset koulusta heijastuvat myös lapsiin. Jos vanhemmat kokevat lapsen koulunkäynnin merkitykselliseksi ja seuraavat hänen koulunkäyntiään, lapsi huomaa, että hänen asioistaan ollaan kiinnostuneita ja että nämä asiat ovat tärkeitä. Koti voi näin ollen luoda lapselleen suotuisat olosuhteet koulunkäynnin onnistumiselle ja siellä menestymiselle, joka puolestaan parantaa kouluviihtyvyyttä.

Ahon & Laineen mukaan (1997, 39-40) yleensä vanhempien kannustus, rohkaisu ja monipuolinen vuorovaikutus lasten kanssa auttavat lasta kehittämään itselleen vahvan itsetunnon. Juuri tämä saa lapset tuntemaan itsensä hyväksytyiksi, osaaviksi yksilöiksi. Kaiken kaikkiaan näyttää siltä, että vanhempien oma itsetunto näkyy lasten itsetunnossa. Nämä asiat ovat vahvasti sidoksissa siihen, miten lapset viihtyvät koulussa. Lisäksi vanhempien kiinnostus lapsiinsa, heihin kohdistuvien odotusten ilmaisemien ja suhtautuminen heihin avoimesti ja lämpimästi vahvistaa lapsen koulunkäyntiä ja itsetuntoa. Turvallisuuden tunne niin kotona kuin koulussa merkitsee lapselle erittäin paljon.

Koulun ja kodin yhteistyöllä on suuri merkitys siihen, miten kotona suhtaudutaan kouluun ja siellä vallitseviin käytänteisiin. Yleensä koulu ja varsinkin opettaja luo puitteet kodin ja koulun yhteistyön alulle saattamisessa. Tärkeintä on saada molempien tahojen päämäärät samanlaisiksi, sillä vastakkaiset tavoitteet vaikeuttavat usein oppilaan sopeutumista kouluun tai koulun mukautumista oppilaan tarpeiden ja edellytysten huomioon ottamiseen. (Brunell & Kupari 1993, 2.) Yhteistyö kantaa hyvää hedelmää, jos se on avointa ja rehellistä molemmin puolista vuorovaikutusta. Tässä kohdin koululla, mutta myös oppilaiden vanhemmilla on vielä valtavasti tekemistä. Kotien olisi saatava aktiivisemmin äänensä kuuluviin koulua koskevilla asioilla. Rakentavan niin myönteisen kuin kriittisenkin palautteen antaminen koululle on merkityksellistä sen kehittämistä ajatellen.

#### **2.1.4. Ystävät**

Kouluikäisen ehkä tärkein elementti omassa elämänvaiheessaan on ystävien merkitys. Tämän ikäinen alkaa irrottautua vanhemmistaan ja ystävät nousevat keskeisiksi tekijöiksi heidän elämässään. Inhimillinen kiintymys toisen ihmisen kanssa eli läheinen ystävyys onkin meille ihmisille tyypillistä. Ystävyys voidaan sanoa kuuluvan vastavuoroinen mieltymys, kiintymys, yhteenkuuluvuus, samastuminen, vapaaehtoisuus, uskollisuus, rehellisyys ja luottamuksen tunteet. Läheisyyden lisäksi kaipaamme ystävien ja tovereiden muodostamaa sosiaalista verkkoa. Parhaimmillaan läheiset ihmiset vahvistavat toistensa itsetuntemusta ja itsetuntoa sekä tukevat henkistä kasvua ja identiteetin rakentumista. Itsetunnon kehittymiselle ovat tärkeitä tovereiden hyväsyvä suuntautuminen ja positiivinen palaute. Ystävyysuhteet tarjoavat mahdollisuuden päästä mukaan sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin, jossa lapset ja nuoret voivat oppia sosiaalisia taitoja. Sosiaalisissa suhteissaan huonosti selviytyvät lapset jäävät helposti ympäristön tukea vaille, kohtaavat pätemättömyyden tunteita eivätkä he koe

kuuluvansa ympäristöönsä. (Aho & Laine 1997, 163, 178-179; Lamminmäki & Meriläinen 1997, 29.)

Harrisin (2000, 216-217) mukaan yhteiskunnassa selviytyäkseen lapsen on sosiaalistuttava yhteisöön, jossa elää. Sosiaalistumisessa on opittava tietyt käyttäytymissäännöt. Merkillepantavaa on, että kaikki ihmiset eivät käyttäydy samalla tavalla. Usein ihmisten käyttäytymiseen vaikuttaa se, mihin ryhmään (aikuiset, lapset, miehet, naiset jne.) he kuuluvat. Yleensä lapsi tietää, mihin sosiaaliseen kategoriaan (esim. poika / tyttö) hän kuuluu ja pitää omaa ryhmää parempana kuin toisten. Lapset sosiaalistuvat lapsiksi, mutta myös tytöiksi ja pojiksi. Näin ollen koululaisen on ensin selvitettävä, mikä hän itse on, siis mihin sosiaaliseen kategoriaan hän kuuluu ja käyttäydyttävä sen mukaan. Samaistuminen vertaisryhmään tapahtuu omaksumalla sen asenteita, käyttäytymistapoja, pukeutumista jne. Voidaan myös sanoa, että ystävä useinkin löytyy saman henkisestä ihmisestä. Juuri nämä edellä mainitut seikat kannattaa ottaa huomioon puhuttaessa asenteista koulua kohtaan. Ei sovi unohtaa tiettyjä perinteitä, jotka kulkeutuvat sukupolvelta toiseen, koulua kohtaan.

Huomaamme, että tovereilla on suuri merkitys koulussa viihtymiseen. Kukapa haluaisi olla yksin, sillä ihminen on sosiaalinen olento, joka etsii ympärilleen muita ihmisiä. Koulu onkin oiva paikka opetella toisten huomioonottamista ja sosiaalisia taitoja. Totuus on, ettei kaikista voi kuitenkaan tulla parhaita kavereita, mutta juuri siksi luokkahengen aikaansaaminen on haasteellinen tehtävä. Myöhemmässäkin elämässä joutuu tekemisiin erilaisten ihmisten kanssa. Onkin mielestäni aiheellista kiinnittää kouluissa enemmän huomioita lasten sosiaalisen ympäristön luomiseen ja ylläpitämiseen. Tämä on koulukulttuurillemme vierasta aluetta, johon ei olla riittävästi käytetty resursseja. Oppiminen kun on kuitenkin ihmisten välistä toimintaa ja siksi ei ole yhdentekevää millainen sosiaalinen verkosto koululuokassa vallitsee.

### 3. KOULUKULTTUURI

Kulttuuri on Harrisin (2000, 234, 238-239) mukaan opittujen käyttäytymismuotojen kokonaisuus; siihen kuuluvat asenteet, uskomukset, tiedot ja taidot. Kulttuurista puhuttaessa on huomioitava, että ympärillämme on monia erilaisia kulttuureja, joiden osana olemme. Voidaan sanoa, että käyttäydymme kulttuurimme hyväksymällä tavalla. Kulttuuri välittyy yleensä saman ryhmän vanhemmilta jäseniltä nuoremmille. Ryhmän uudet jäsenet, varsinkin lapset ovat nokkelia keksimään oman uuden kulttuurin ottaen vanhasta kulttuurista sopivimmat tavat. Seuraavassa paneudun suomalaisen koulukulttuuriin.

Koulu oppimisympäristöineen on hyvin monivivahteinen ja jatkuvasti muuttuva järjestelmä. Koulunsa aloittavat lapset tulevat erilaisista taustoista kouluun, jossa vallitsee omaleimainen kulttuuri. Meidän koulukulttuurillemme on ominaista se, että oppilas on usein pakosta omassa koulussa, viihtyypä tai ei. Oppilas ei voi valita luokkaansa, luokkatovereitaan tai opettajiaan. Lisäksi lapsi ei voi vaikuttaa työpäivänsä pituuteen tai sen luonteeseen. Tyypillistä Suomen kouluille on myös tietyt rituaalit, kuten viittaaminen, tietty järjestys jne. Kouluikäisten on vain sopeuduttava näihin koulussa vallitseviin normeihin. Ei sovi myöskään unohtaa koulukulttuuriin kuuluvan lukujärjestyksen, aikataulun ja oppiainejaon, joka edelleenkin on vallalla nykykouluissa. Osana koulukulttuuria (Harris 2000, 254-256) on lasten kulttuuri, joka syntyy yhdessä toisten lasten kanssa. Jos ajatellaan koulumaailmaa kuuluu lapsilla siihen aikuisen auktoriteetin pilkkaaminen ja väistäminen.

Koulun toimintaympäristö koostuu monista eri toimijoista joita ei tule heti huomanneeksikaan. Tärkeimmät ovat tietysti oppilaat ja opettajat, jotka juuri ovat eniten vuorovaikutuksessa keskenään. Muita toimijoita, joiden roolia ei sovi vähätellä, ovat koulun muu henkilökunta, vanhemmat, kunnan koulutoimi, ammattijärjestöt, kasvatusalan keskushallinto, opettajankouluttajat ja tutkijat. Koulun voidaan sanoa olleen (ja ehkä osittain



edelleenkin on) pitkään sulkeutunut oppimisympäristö. Kuitenkin viime vuosina se on joutunut avaamaan oviaan. Voidaan sanoa koulun menettäneen yksinoikeuttaan opettamiseen, kun sen tilalle on tullut paljon kilpailijoita tiedon annossa. Näitä ovat mm. televisio, tietokoneet. Koulun olisikin kyettävä yhdistämään ulkopuolisten tietolähteiden valtava tarjonta omaan oppimisympäristöönsä. Sen pitäisi pysyä yhteiskunnan muutosten esim. työelämän vauhdissa, mieluummin vähän edellä, mutta ikävä kyllä se on usein jälkijunassa. Eristäytyminen muusta yhteiskunnasta onkin tyypillistä kouluille. Yhteistyö niin vanhempien kuin työelämän eri tekijöiden kanssa on hyvin vähäistä –heidän osaamistaan ei osata käyttää hyödyksi. Tärkeää vauhdissa pysymisessä olisi juuri yhteistyö ympäröivän yhteiskunnan kanssa. (Niemi 1998, 22-29.)

Koulun voidaan sanoa olevan merkittävä yhteiskunnallinen voimavara. Koulun kehittämisestä ja sen muuttumattomuudesta on noussut viime aikoina lukuisia puheenaiheita. Monet koulua koskevat uudistukset ovat useinkin uhkana kariutua kuntien heikon talouden vuoksi. Opettajilta vaaditaan monesti kehittämään koulun uudenlaisia käytäntöjä, mutta tähän tarkoitettua koulutusta ei kuitenkaan järjestetä. Tarve täydennyskoulutukseen on valtava. Paineet koululaitosta kohtaan ovat kahtiajakoiset: toisaalta kouluilta vaaditaan muutoksia, toisaalta halutaan jotain pysyvää. Valinnaisuuteen ja yksilölliseen opetukseen ei useimmissa varsinkaan pienemmissä kunnissa ole varaa eikä mahdollisuuksia. Myös paljon joudutaan tinkimään opetusmateriaalista. Kirjoja joudutaan kierrättämään ja koulutarvikkeista joudutaan tinkimään. (Niemi 1998, 18, 22, 23, 27) Valtiomme päättäjien olisi ymmärrettävä, että lapset ovat tulevaisuutemme. Investointimme heihin ei varmasti mene hukkaan. Koulussa viihtymisellä kun on myönteisiä heijastuksia lapsen koko myöhempää elämää ajatellen. Ei ole siis yhdentekevää, millainen on koulussa vietetty aika ja millainen on vallitseva oppimisympäristö.

Koululaitokselle on myös hyvin yleistä, että se virittää lapsia keskinäisiin vertailuihin. Kilpailua käytetään systemaattisesti oppimismotivaation lisääjänä tai poistajana. Herääkin kysymys, että mistä löydämme pelastussanomian

niille, jotka ovat aina häviäjiä ja joutuvat muodostamaan minäkuvansa osaksi näiden pohjalta. Koulun kehityksessä olisi hyödynnettävä oppilaiden voimavaroja ja järjestettävä oppimisympäristö kaikkien kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Juuri tässä kohdin on koulussa hyvä huomioida myös sukupuolien väliset erot oppijoina.

### 3.1. Sukupuoli ja koulu

Suomalaisen peruskoulun tavoitteena on tasa-arvon kehittäminen koulutuksessa. Opetussuunnitelmat on laadittu sukupuolineutraaleiksi, ilman huomioita tytöistä ja pojista. Vaikka näin on, puhuu käytännön koulutyö eri kieltä. Sukupuolen voi sanoa olevan osa koulun joka päiväistä toimintaa. Opettajat suhtautuvat usein tiedostamatta ja huomaamattomasti eri tavalla poikiin ja tyttöihin. Tämä johtuu varmasti osittain siitä, että kulttuurimme sukupuolierot ovat sisäänrakennettuja ja näin vaikeasti havaittavissa. Opettajien pitäisikin pohtia sukupuolieroja ja saada näkemyksensä tiedostetuksi eri sukupuolista. Tytöt ja pojat kun ovat erilaisia oppijoita. Vaikka elämmekin tasa-arvoisuuden kulta-aikaa, on muistettava se tosiasia, että on olemassa kaksi sukupuolta; poika ja tyttö / mies ja nainen. Kouluissa pitäisikin olla herkkänä sukupuolelle silloin, kun sillä on merkitystä. Tällaisia ovat mm. sukupuolierot joissakin aineissa (liikunta, käsityöt jne.). Mutta tässäkin on huomioitava kuten aikaisemmin todettiin, ettei saa tuijottaa pelkkään sukupuoleen, sillä jokainen omaa erilaiset tiedot ja taidot. (Heinonen 1997, 18-19, 21.)

Sukupuolemme on vahvasti biologinen ilmiö, mutta sen lopulliseen muovautumiseen vaikuttavat sekä sosiaalinen että kulttuurinen puoli. Sosiaaliseen sukupuoleen (Reisbyy 1998, 22-23) vaikuttavat yhteiskunnan edellytykset ja ehdot omalle sukupuolelle, siis mitkä ovat eri ryhmien mahdollisuudet ja olosuhteet. Sukupuolen voidaan sanoa vahvistuvan sosiaalisessa kanssakäymisessä, siis yhteisöllisesti. Tytöt omaavat yleensä feminiinisen ja pojat maskuliinisen roolin. Nämä stereotypiat syntyvät

havainnoimalla ensin omia vanhempia ja myöhemmin ympärillä olevaa yhteisöä. Havainnoissa lapset kiinnittävät huomiota saman sukupuolen yhtäläisyyksiin ja vastaavasti eri sukupuolen välisiin eroihin. Koulussa huomaa hyvin, kuinka lapset tarkkailevat omaa sukupuolta omaavan yksilön käyttäytymistä. Näin he huomaavat, millaisella käyttäytymisellä pääsee tiettyyn ryhmään. Varsin oleellista tämä on pojilla, sillä hierarkia ja tietty "nökkimisjärjestys" tuntuu olevan juuri pojille kovin merkityksellistä. Juuri yksilöiden tietoisuus omasta sukupuolesta ja sen merkityksestä omaan identiteettiin kehittyä jatkuvasti. Lapset saattavat kokea myös ulkoisia ja sisäisiä paineita mukautuessaan oman sukupuolen normeihin. Ehkä sieltä ei löydykään sellaisia normeja, joita on itse valmis toteuttamaan. Merkityksellistä on kuitenkin huomata, ettei samaan sukupuoleen kuuluvia saisi kuitenkaan kohdella samalla tavalla, sillä jokainen on oma yksilönsä. Se kumpaan sukupuoleen synnymme määrää Freudin mukaan ratkaisevasti kehitystämme ja kohtaloamme. (Ks. Likitalo-Lehtinen 1998, 7, 16.)

Kulttuurisessa kontekstissa sukupuolen kehitykseen vaikuttavat mielikuvat, ennakkoluulot ja odotukset. Näiden lisäksi myös me itse vaikutamme sukupuoleemme muotoutumiseen eli mitä sukupuoleni minulle merkitsee. Jos ajatellaan tätä tutkimusta, sukupuoli nousee merkittäväksi tekijäksi, sillä kuten Harris (2000, 219) toteaa tärkein psykologinen ryhmä määräytyy juuri sukupuolen mukaan. Tässä tutkimuksessa olen valinnut tutkimuksen kohteeksi poikien kokemismaailman koulusta, mutta tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että vähättelisin tyttöjen merkitystä. Se, miksi valitsin juuri pojat tutkittaviksi lähti liikkeelle aikaisemmista tutkimuksista. Likitalo-Lehtinen (1998, 8-9) toteaaakin artikkelissaan sen, että pojilla on synkät tilastot koulumaailmaa ajatellen. Varsin yleisesti pojat ovat yliedustettuina koulun erityisryhmissä. Nuorten keskuudessa tehdyt itsemurhat ovat 80% poikien tekemiä, mikä oli minusta yllättävää. Mielestäni sukupuolella on merkitystä ajateltaessa, millaiseksi lapset kokevat kouluaikansa ja se olisi huomioitava koulussa. Emme voi siis välttyä käsitteiltä tyttö ja poika. Sukupuolierot ovat olemassa halusimme sitä tai emme.

#### 4. AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Tutkimuksen taustaksi selvitin muutamia keskeisiä kouluviihtyvyyttä koskevia aikaisempia tutkimuksia, joista osittain lähti liikkeelle kiinnostukseni kouluviihtyvyyttä kohtaan, erityisesti poikien. Aikaisempien tutkimusten selvittäminen auttoi myös tutkijaa lähestymään omaa tutkimustaan. Poikien kouluviihtyvyys oli juuri se asia, mikä nousi monissa tutkimuksissa keskeiseksi kysymykseksi ja herätti oman mielenkiintoni juuri tähän tutkimuskohteeseen. Esittelen seuraavaksi aikajärjestyksessä Karin (1977), Linnakylän (1993), WHO –koululaistutkimuksen (1995), Pirttiniemen (1996) sekä Kankaan (2000) tutkimuksen.

**Karin** (1977) tutkimuksessa ”Kouluviihtyvyys ja opettajan rooli” on tutkittu suomalaisten nuorten kouluviihtyvyyttä ja lähinnä opettajan vaikutusta oppilaiden viihtymiseen. Karin tutkimuksen mukaan kouluviihtyvyyttä selittivät parhaiten koulun ilmapiirin iloisuus, lämpimyyys ja turvallisuus. Tutkimuksessa tärkeimpiä koulussa viihtymiseen vaikuttajia olivat lähes tasavahvoina opettaja, oppilas itse ja koulutoverit. Viihtyvyys oli ollut kohtalaisen hyvää koko oppivelvollisuus ajan. Kouluviihtyvyystekijät tosin vaihtelivat eri luokkatasoilla; ensimmäisestä neljänteen luokilla oppilaiden kouluviihtyvyyteen vaikutti eniten opettaja, viidennellä ja kuudennella luokalla koulutoverit. Tämän lisäksi viihtyvyys väheni iän myötä. Kari kritisoikin meidän aineopettajakoulutusta, jossa ei tarpeeksi kiinnitetä huomiota lasten hyvinvointiin ja viihtymiseen koulussa. Sukupuolella oli myös merkitystä koulussa viihtymiseen. Tytöt viihtyivät koulussa paremmin kuin pojat. (Kari 1977, 43-50)

Tutkimuksessa tuli lisäksi ilmi, että kouluviihtyvyyttä lisää opettajan kyky pitää kuria ja järjestystä. Opettajan hyvä opetustaito, joita ovat opettajan puheen ja opetuksen selkeys, opetuksen kiinnostavuus sekä opettajan mielikuvitus ja kekseliäisyys katsottiin parantavan kouluviihtyvyyttä. (Kari, 1977, 51-53 .)

**Linnakylän** (1993) tutkimuksessa ”Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella” verrataan suomalaista koulua pohjoismaiseen, länsieurooppalaiseen, itäeurooppalaiseen ja amerikkalaiseen kouluun. Tuloksissa selvisi, että kouluviihtyvyys oli Suomessa heikohkoa ja koulukielteisyys oli yleistä verrattuna muihin maihin. Suomalaisten koululaisten suhde opettajiin oli kaikkein kielteisin. Kuitenkin suhde opettajiin koettiin merkityksellisenä tekijänä ajateltaessa kouluviihtyvyyttä. Opettajiin luottamuksellisesti suhtautuvat oppilaat viihtyivät koulussa muita paremmin. Yleistä viihtyvyyttä selittivät toverisuhteiden lisäksi oppilaan kokema arvostus luokassa sekä tietoisuus koulussa menestymisen mahdollisuuksista. (Linnakylä 1993, 39, 54)

Linnakylä havaitsi myös, että yleisellä koulumenestyksellä ja sitä kautta jatko-opintosuunnitelmilla oli selvä yhteys kouluviihtyvyyteen. Hyvän lukutaidon omaavat ja muutenkin koulussa hyvin pärjäävät tuntuivat viihtyvän hyvin koulussa. Voidaankin sanoa, että koulussa viihtyy oppilas, joka omaa hyvän itsetunnon ja minä – käsityksen, mikä luonnollisesti paranee tai heikkenee koulumenestyksen myötä. (Linnakylä, 1993, 54.)

**WHO-koululaistutkimus** on monivuotinen, kansainvälinen terveystutkimus, jossa selvitetään 11-, 13-, ja 15 –vuotiaiden eri maiden koululaisten viihtymistä koulussa. Tutkimukseen osallistuivat siis Suomessa peruskoulun 5., 7. ja 9.luokkalaiset. Tutkimuksen hypoteesina oli, että viihtyisä, myönteinen sekä oppilaiden tarpeita kunnioittava koulu on myös terveyttä edistävä koulu. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tutkimustietoa koulun terveyden ja terveystutkimuksen kehittämiseksi. Tutkimusaineisto kerättiin luokkakyselymenetelmää käyttäen. (Kannas ym., 1995, 5, 12)

Valtaosa tutkimukseen osallistuneiden eri maiden 11-15 –vuotiaista nuorista piti koulunkäynnistä melko paljon tai hyvin paljon. Mielenkiintoista oli, että suurimmat sukupuolten väliset erot koulunkäynnin pitämässä olivat juuri Suomessa. Ainoastaan Israelissa koulunkäyntiin positiivisesti suhtautuvien

poikien osuus oli pienempi kuin Suomessa. Suomalaiset tytöt sijoituivat maiden välisessä vertailussa hieman keskivälin alapuolelle. Eniten koulunkäyntiin myönteisesti suhtautuvia nuoria oli Grönlannissa, Latviassa, Saksassa, Norjassa, Puolassa, Tanskassa, Kanadassa ja Ruotsissa. (Kannas ym., 1995, 133)

WHO-koululaistutkimuksen tulokset osoittivat, että suomalaiset oppilaat kokevat saavansa muita vähemmän mahdollisuuksia omien mielipiteidensä ilmaisuun oppitunneilla. Voisiko viihtymättömyyteen koulussa olla syynä se, että suomalainen koululainen ei koe riittävästi olevan aktiivinen tekijä ja aikuisilta arvostusta saava oppimisprosessin luova osapuoli. WHO – koululaistutkimuksen mukaan oppilaat mieltävät koulunkäynnin merkitykselliseksi ja hyödylliseksi. Oppitunnit puolestaan saavat paljonkin kritiikkiä osakseen. Aikataulun noudattaminen koettiin olevan itsetarkoituksena. Oppilaat eivät myöskään voineet juuri vaikuttaa ajan käyttöön. Kouluamme tulisi kehittää lasta ja hänen näkemyksiään enemmän kunnioittavaksi oppimisympäristöksi. (Kannas ym.1995, 144; Liinamo & Kannas 1995, 112-113.)

Vertaileviin kansainvälisiin tutkimuksiin voidaan kuitenkin suhtautua hieman kriittisesti. Eri kulttuureissa ymmärretään ja painotetaan eri asioita hieman eri tavalla. Viihtyminenkin on tiukasti sidoksissa omaan kulttuuriin ja siellä vallitseviin arvoihin, asenteisiin ja normeihin. Koulun merkityksen ja siellä vallitsevien käytänteiden välillä on varmasti paljonkin eroa vertailtaessa eri kulttuureita. Tämä on mielestäni otettava huomioon tutkimuksen tuloksien syitä pohdittaessa.

**Pirttiniemi** selvitti tutkimuksessaan lomakekyselyin 9. luokkalaisten koulukokemuksia ja -käsityksiä. Tutkimuksessa oli tarkoituksena saada tietoa oppilailta itseltään suomalaisesta koulusta. Tutkimus syntyi käytännöllisen tiedonsaantitarpeeseen. Tarkoituksena oli virittää keskustelua koulun merkityksestä lasten ja nuorten myöhempää elämää ajatellen. Tutkimuksen yhtenä tehtävänä oli lisäksi selvittää, missä määrin oppilaiden

koulunkäyntiin liittyvät kokemukset ovat yhteydessä heidän jatko-opintosuunnitelmissa. (Pirttiniemi 1996, 61.)

Tutkimustulosten perusteella oppilaiden koulukokemukset ovat monilta osin huonoja. Tutkimuksessa selvisi (kuten monessa aiemmassakin tutkimuksessa), että tytöt viihtyvät yläasteella yleisesti paremmin kuin pojat. Opettajan merkitys koettiin tärkeäksi. Erityisesti pojat kokivat opettajan toiminnan kielteisesti. Paras kouluviihtyvyyttä selvittävä tekijä oli kaverit. Koulun yhteishenki oli yleensä maaseudulla parempaa kuin kaupungeissa. (Pirttiniemi 1996, 65-67.) Lieneekö tähän syynä se, että maaseudun koulut ovat yleensä pienempiä ja siellä voidaan ottaa paremmin huomioon yksittäinen oppilas.

Pirttiniemen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten oppilaiden koulukokemukset vaikuttavat myöhempään elämään. Hän tulikin tutkimuksessaan siihen tulokseen, että viihtyminen ja menestyminen ovat sidoksissa toisiinsa. Näin viihtyminen ennakoii oppilaiden jatko-opintoihin selviytymistä. Tutkimuksessa tuli esille, että puolet yläasteen oppilaista kokee koulun myönteisesti ja toinen puoli varauksellisesti tai kielteisesti. Hienoa oli huomata, että koulua ja opiskelua ei sinänsä oltu vastaan, vaan enemmän kritiikkiä herättivät koulutuksen toteutus. Koulun pitäisikin Pirttiniemen mukaan vastata paremmin lasten ja nuorten tarpeisiin. (Pirttiniemi 1996, 68-73.)

**Kangas** (2000) tutki pro gradu työssään luokan ilmapiiriä ja sitä, mitkä tekijät parantavat ilmapiiriä sekä mitkä tekijät estävät hyvän ilmapiirin syntyä. Aineisto kerättiin kirjallisella kyselyllä. Tutkimuksen kohteina olivat yhden koulun viidesluokkalaiset oppilaat. Näiden oppilaiden hyvä ilmapiiri koostui lähinnä sisäisistä tekijöistä, kuten ihmissuhteista ja niiden toimivuudesta. Ihmissuhteiden hoito ja niiden arvostaminen ovat ilmapiirin kannalta merkityksellisiä. Hyvän ilmapiirin tärkein asia oli toisen huomioiminen, tunnelma ja vuorovaikutus. Opettajan rooli nousi merkittäväksi tekijäksi hyvän ilmapiirin saavuttamisessa luokassa. Opettaja on tärkeä esimerkin antaja lapsille omalla asenteellaan ja työskentelytavoillaan. Kankaan tutkimuksessa

vuorovaikutukselle. Oppilaat kritisoivatkin sitä, että opettaja kohtelee tyttöjä ja poikia eri tavoin. Kangas totesi lopussa, ettei voi lähteä suunnittelemaan työtään ilman, että ajattelee luokassa vallitsevaa ilmapiiriä. (Kangas 2000, 39, 82-83, 90)

Yhteistä näille kouluviihtyvyytutkimuksille on, että viihtyminen suomalaisissa kouluissa on heikohkoa ja että kouluviihtyvyys vähenee aina iän myötä, nuoret viihtyvät vanhempia paremmin. Sukupuolella oli myös merkittävä rooli kouluviihtyvyydestä puhuttaessa; tytöt viihtyivät koulussa yleisesti poikia paremmin. Lisäksi tutkimuksen mukaan koulunkäynnin mielekkyyttä lisäsi menestyminen kouluaineissa, mikä puolestaan lisää koulumotivaatiota ja parantaa oppilaan minä -käsitystä. Huomioitavana asiana on myös se, että lapset ja nuoret kokivat koulunkäynnin hyvin tärkeäksi ja merkitykselliseksi, mutta itse oppitunnit ja opettajat saivat kritiikkiä. Useissa tutkimuksissa oppilaat kritisoivat juuri opettajan roolia ilmapiirin ja viihtyisyyden takaajana. Oppitunnit koettiin pitkäveteisiksi ja oikeudenmukaiset, tasavertaiset käytännöt tuntuivat merkittävilta tekijöiltä koulun ilmapiiristä puhuttaessa.



## 5. TUTKIMUSONGELMAT

Kiinnostuin tutkimaan poikien kouluviihtyvyyttä lähinnä aikaisempien tutkimusten tulosten pohjalta. Niissä suomalaisten poikien viihtyvyys koulussa oli varsin heikkoa, kuten edellisessä luvussa esitettiin. Tutkimuksessani pyrinkin selvittämään poikien kokemismaailman kautta mitkä tekijät vaikuttavat tämän päivän poikien kouluviihtyvyyteen ja miten he viihtyvät koulussa. Tutkimus luonnollisesti rajautuu vain koulun sisäisiin tilanteisiin, vaikkakaan en halua vähätellä koulun ulkopuolisten tekijöiden merkityksellisyyttä. Tarkoitukseni on saada pojat kuvaamaan koulussa tapahtuneita arkipäivän tilanteita juuri sellaisena kuin he tilanteen itse kokevat. Näin saatu tieto on arvokasta, kun halutaan selvittää ilmiön taustalla olevia syitä seurauksineen. Tietojen avulla on helpompi kehittää omaa työtään ja ymmärrystään tämän päivän oppilaisiin.

### **Tutkimusongelmat:**

- 1. Miten pojat viihtyvät koulussa?**
- 2. Mitkä tekijät vaikuttavat poikien viihtyvyyteen?**
- 3. Miten kouluviihtyvyyttä voitaisiin parantaa?**

## 6. TUTKIMUKSEN KULKU

Tutkimukseni lähtökohtana on tutkia poikien kouluviihtyvyyttä juuri sellaisena kuin tutkittavat sen itse hahmottavat. Tarkoitukseni on löytää kouluviihtyvyydestä tietoa, jolla olisi merkitystä opettajan työssä opetusta suunniteltaessa. Tulevana naisopettajana haluan päästä lähemmäksi poikien maailmaa ja siihen mitä he kokevat koulussa merkitykselliseksi. Tarkoitukseni onkin selvittää, viihtyvätkö pojat niin huonosti kuin aikaisemmat tutkimukset antavat ymmärtää ja miten koulussa voidaan parantaa viihtyvyyttä poikien mielestä. Onkin mielestäni hyvä antaa puheenvuoro niille oppilaille, joiden ääntä ei olla kuultu tai heidän viestejään ei olla ymmärretty koulun taholta. Tutkimuksen tarkoituksena ei toki ole syntipukkien etsiminen. Viihtyvyyteen puuttuminen ja vaikuttaminen ei koskaan ole yhdestä ihmisestä kiinni, eikä syntipukin etsiminen lisää viihtyvyyttä – päinvastoin. Tärkeää on tulevana opettajana tiedostaa se, ettei viihtyminen kasva itsekseen. Tämän viestin välittäminen niin oppilaille kuin vanhemmille on ensiarvoisen tärkeää. Valittamalla ja marisemalla asiat eivät parane. Pienet asiat voivat vaikuttaa paljon. Kaikkien tahojen olisi uskallettava sanoa pienikin idea, joka tähtää yhteiseen hyvään. Tietoja hyödyntäen on mahdollista kehittää omaa työtäni niin, että osaisin vastata paremmin lasten ja nuorten tarpeisiin.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivista, joka soveltuu ilmiöiden tutkimiseen, joiden perusta on tajunnassa, ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sitä jäsentävässä kielessä (Perttula 1995, 98). Koska tutkimus perustuu tutkittavien omakohtaiseen kokemukseen koulusta ja siellä vallitsevasta ilmapiiristä, sopii fenomenologinen tutkimusote tähän tutkimukseen. Seuraavassa teenkin ensin katsauksen fenomenologiseen tutkimusotteeseen, jonka jälkeen paneudun kirjoitelman käyttöön tutkimusmenetelmänä sekä tärkeimpiin seikkoihin aineiston keruuta silmälläpitäen.

## 6.1. Fenomenologinen tutkimus

Fenomenologinen tutkimus perustuu pitkälti ihmisten kokemusten tutkimukseen. Kokemus kuten Laine (2001, 26-27) toteaa on ihmisen suhdetta omaan todellisuuteensa, siis maailmaan, jossa hän elää. Tässä tutkimusprosessissa kiinnostukseni kohteena on tutkittavien subjektiivinen maailma. Lähtökohtana on, että tutkittavat saavat kertoa omia näkemyksiään ilman suurempia rajoitteita. On kuitenkin huomioitava, että ihminen ei voi myöskään elää ilman ympäristön vaikutusta, vuorovaikutus on yleensä molempiin suuntiin tapahtuvaa ja niiden merkitystä ihmisen kokemismaailmaan ei sovi vähätellä. Laine (2001, 28) tuo myöskin esille, että merkitykset maailmasta siirtyvät meille juuri kulttuurin ja ympärillämme vallitsevan yhteisön välityksellä. Käsitykset ovat täten usein sosiaalisesti määräytyneitä. Erilaisissa kulttuureissa ovat erilaiset merkitysrakenteet yleensä maailmasta ja elämästä. Jo koulussa vallitseva kulttuuri poikkeaa huomattavasti kunkin oppilaan omasta kotikulttuurista. Koululle on tyypillistä tietyt rituaalit ja tavat kuten viittaaminen, tietty järjestys, kaikkia vaaditaan tekemään samat asiat jne. Koulussa olevien lasten on hyväksyttävä ja opittava nämä koulun tavat ja säännöt. Yleensä mukautuminen on helpompaa niille lapsille, joilla kotona oleva kulttuuri muistuttaa koulun vastaavaa. Vaikka tällä ns. situationaalisuudella (ks. Perttula 1995, 18-19) on tärkeä osa puhuttaessa yksilöiden kokemuksista ei sovi unohtaa, että jokainen yksilö elää omassa elämismaailmassaan, toista samanlaista ei löydy. On ensiarvoisen tärkeää huomata, että emme voi aina vaikuttaa situationaalisuuteen, kuten sukupuoleen, vanhempiin, omaan opettajaan, luokkatovereihin ja kouluun, jotka ovat kaikki merkityksellisiä tässä tutkimuksessa.

Kouluelämän nähdään (Heinonen 1997, 21) olevan **kaukana** poikien maailmasta ja toimivan tyttöjen ehdoilla. Sukupuoli näyttelee siis tärkeää roolia koulun käytänteissä. Opettajan työn kannalta onkin tärkeää pohtia

näkemyksiään pojista ja tytöistä. Vaikka koulun sanotaan toimivan sukupuolineutraalisti, voidaan huomata, että suhtautuminen poikiin ja tyttöihin on erilaista ei vain koulussa vaan koko yhteiskunnassa. Koulumaailmaa ajatellen on varmasti aiheellista kysyä, onko koulussa viihtymättömyydessä kyse oppilaan ja koulun yhteentörmäyksestä? Voidaan sanoa, että tytöt ja pojat kokevat koulun eri tavoin. WHO:n teettämässä tutkimuksessa sukupuolten väliset erot kouluviihtyvyydessä olivat merkittäviä. Vain kolmasosa pojista koki koulussa olevan kiva olla, kun tytöistä vastaava osuus oli puolet. Lisäksi suomalaispojista 10 % koki koulutyön olevan kuormittavaa, kun vastaava luku tytöissä oli vain 5%. Pojat myöskin olettivat, että heitä arvostetaan luokassa. Mutta kuitenkin he tunsivat itsensä useimmin yksinäisiksi kuin tytöt. Pojat osallistuivat myös muiden oppilaiden kiusaamiseen enemmän kuin tytöt. Pojat pitivät yllättäen opettajia rasittumisen syynä. Kasvun ja itsenäistymisen myötä nuorten vaikuttamisen tarve ei toteudu tarpeeksi koulussa. Sukupuolella on tärkeä merkitys ymmärtääksemme, miten lapset kokevat kouluaikinsa ja millaiseksi heidän koko maailmankuvansa muodostuu.

Husserl ( ks. Perttula 1995, 7) korosti tutkimuksissaan sitä, miten maailma näyttäytyy inhimillisessä kokemuksessa. Hän ei kuitenkaan vähätellyt ihmisen ulkopuolella olevaa ympäristöä ja sen merkitystä. Fenomenologia onkin kiinnostunut tutkimaan, miten koemme ulkomaailman omassa tietoisuudessamme. Tässä tutkimuksessa pureudutaan poikien kokemismaailmaan koulusta. Koska fenomenologista tutkimusta (Laine 2001, 29) voi luonnehtia tiettyjen ihmisten kokemismaailman tutkimukseksi, se ei välttämättä ole yleistettävissä. Kokemukset kun ovat aina kunkin yksilön omaisuutta, vain hänen omassa maailmassaan. Yksilöiden kokemukset ja niille antamat merkitykset ovat vain hänen omassa kokemismaailmassaan. Mutta ihmisten elämäntilanteisiin liittyy myös monia yhteisiä asioita, jotka antavat mahdollisuuden tutkia samankaltaisuuksia joiltakin osin. (Perttula 1995, 22, 30-31.) Lähtökohtanani on hahmottaa poikien koulukokemuksen sisältöjä ja löytää niistä mahdollisia yhdistäviä tekijöitä, sillä onhan heillä osittain sama situationaalisuus. Mielenkiintoista onkin, löytyykö poikien kokemismaailmasta suhteessa kouluun jotakin yhteistä. Pyrkimyksenä on

saada mahdollisimman totuudenmukaisia merkityksenantoja poikien elämäntilanteestaan. Fenomenologisessa kokemuksen tutkimisessa pyritäänkin saamaan aito ja mahdollisimman totuudenmukainen kuva tutkittavien kokemismaailmasta. (Perttula 1995, 43)

Perttulan mukaan (1995, 57) kielellinen kommunikaatio saattaa olla irrallaan yksilön omista merkitysannoista. Yksilöiden merkitykset ja käsitykset ympäröivästä maailmasta voivat olla riippuvaisia ihmisten sosiaalisista kokemuksista. Mielenkiintoista on lähestyä kuitenkin tutkittavia sosiaalisista lähtökohdista käsin, sillä sosiaalista todellisuutta ei olisi ilman ihmistä. Monet käsitykset ovat syntyneet juuri yhteisössä sosiaalisen vuorovaikutuksen välityksellä. Tällaisia voidaan sanoa olevan myös yksilöiden ”omat” käsitykset ja merkityksenannot koulukokemuksista. Onkin mielenkiintoista ottaa esille se tosiasia, että peilaavatko pojat omia koulukokemuksia vai yleisiä käsityksiä ja mielipiteitä. Merkityksiä tutkittaessa on otettava huomioon koko ihmisen ympärillä vallitseva tilanne. Kouluviihtyvyys on juuri tällainen monien tekijöiden summa, johon vaikuttavat niin kotiolot, toverit, koulu kuin oppilas itsekin. (ks. Moilanen & Rähä 2001, 45.)

Opettajan työssä on huomioitava, etten voi tulkita oppilaiden kokemismaailmaa tarkastelemalla vain heidän ulkopuolella olevaa todellisuutta. En voi nähdä pelkästään ulkoisesta elämäntilanteesta, mitä ihminen kokee. Tällainenhan ajattelu johtaisi siihen, että koulussa kuvitellaan samaan ryhmään esim. poikien olevan kauttaaltaan samanlaisia ja näinhän ei ole. Siis tutkimalla yksilöiden kokemismaailmaa, ei toki sovi unohtaa ulkoistakaan todellisuutta. Oli kokemismaailma millainen tahansa, se on ihmiselle aina todellinen. Juuri siksi siihen on suhtauduttava tietyllä kunnioituksella ja vakavuudella. Vaikka toisen ihmisen kokemismaailma on toisille pääsemätön, on hyvä tiedostaa joitakin asioita ja juuri näitä pyrin tutkimuksellani tavoittamaan. (Perttula 1999, 42-43.) On kuitenkin syytä huomioida tämän tutkimuksen yhteydessä se tosiasia, että tutkittavat voivat vastata kysymyksiin anonyymisti, jolloin en voi saada selville heidän kaikkia situaatioitaan, kuten tutkittavien kotioloja.

Fenomenologiassa ei etsitä ns. kylläntymispistettä, vaan ollaan kiinnostuneita ilmiöstä sellaisenaan kuin se näyttäytyy ihmisten kokemana. Tutkimuksessani saavutetut tulokset ovat aina tietyn joukon kokemuksia, ei kenenkään muiden kokemuksia. (Perttula 1995, 60-61) Tämä tekeekin usein tutkimuksen tulokset siirrettävyyden lähes mahdottomaksi.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston koko on yleensä tutkijan harkinnassa. Usein tutkimus perustuu suhteellisen pieneen tapausmäärään, jossa tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tietty toiminta tai antaa mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 61) Tässä tutkimuksessani tutkittavat ovat yhden koulun ja yhden luokan kolmas- ja neljäsluokkalaiset pojat, siis kahden eri luokan poikaoppilaat. Tutkittavia oli yhteensä 23, joista 11 oli kolmasluokkalaisia ja 12 neljäsluokkalaista. Pysin rajaamaan tutkittavien määrää ja saamaan kuvan oman kouluni poikaoppilaiden suhteesta kouluelämään. On kuitenkin huomioitava, että tuloksien siirrettävyyden vaikeuksista huolimatta, yleensä poikien käsityksistä on löydettävissä tiettyjä yhteneväisyyksiä aikaisempien tutkimusten valossa. Siihen, miksi otin tutkimukseeni juuri nämä luokat, on syynä lähinnä se, että heillä on jo käsityksiä koulunkäynnistä. Tämän lisäksi heillä on jo riittävät valmiudet tekstin muodostamiseen kirjallisessa muodossa. Lisäksi halusin käsityksiä ja kokemuksia koulusta juuri niiden asteiden poikaoppilailta, joita opetan kyseisessä koulussa. En kuitenkaan halunnut ottaa tutkimukseen niitä oppilaita, joita opetan kyseisessä koulussa, koska se saattaa vaikuttaa niin omaan tulkintaani aineistosta kuin oppilaiden antamiin kuvauksiin kouluelämästä.

## 6.2. Kirjoitelma tutkimusmenetelmänä

Aikaisemmat kouluviihtyvyystudkimukset on suoritettu lähinnä kyselylomakkein tai tutkijoiden suorittamana; strukturoitua ja standardoitua haastattelua käyttäen. Puutteita niissä ovat, että ne ovat aikuisten laatimia ja vastausvaihtoehdot eivät aina tavoita lapsen ajatusmaailmaa. Vastausvaihtoehdot eivät välttämättä tyydytä vastaajia, sillä vastaukset jaotellaan tiettyihin ryhmiin, missä omien ajatusten esille tuominen on hankalaa. Lisäksi kaavamainen lomakkeiden täyttö on puuduttavaa ja väsymys kysymyksiin saattaa tulla jo kymmenien joukossa. Mielestäni myöskään tietyt valmiit vastausvaihtoehdot eivät anna täyttä ja rehellistä kuvaa yksilöiden kokemismaailmasta puhuttaessa.

Tarkoitukseni onkin saada oppilaat kuvaamaan kirjallisesti arkipäivän tilanteita, joissa kokemukset ovat muodostuneet. Tutkimuksessa halutaan selvittää poikien välitön kokemus niin, että vaikutan mahdollisimman vähän tutkimustilanteessa oppilaisiin ja heidän kokemuksiinsa. Kysymyksiä onkin täten oltava Perttulan mukaan (1995, 65) mahdollisimman avoimia, joissa tutkittava joutuu pohtimaan omia kokemuksiaan ja mielikuviaan kyseisestä aiheesta. Usein fenomenologisessa psykologiassa käytetään joko haastattelua tai kirjallista kuvausta jostain tilanteesta. Tutkimuksessani käytän kirjallista tutkimustapaa. Sen hyvänä puolena on se, että minulla on vähemmän johdattelevaa vaikutusta kokemuksiensa esille tuomisessa, mutta huonona on puolestaan se, että minulla ei ole kovinkaan paljon mahdollisuutta vaikuttaa aineiston syntyyn ja muodostumiseen. Kirjallisen tekstin tuottamisessa ihminen on yksin ajatustensa, kokemustensa, motivaationsa kanssa, vuorovaikutussuhteet eivät ole häiritsemässä häntä, kuten Eskola & Suoranta (1998, 124) toteavat. Tietysti tässä tutkimuksessa on otettava huomioon se, että oppilaat antavat vastauksensa samassa tilassa samaan aikaan eli kontekstissa on joukko poikaoppilaita, jotka voivat käydä keskenään mm. sanatonta viestintää.

Aineistonhankinta- ja -tulkintavaiheessakin on huomioitava, että tutkija ja tutkittavat kuuluvat toistensa tilanteen faktisuuteen eli on otettava huomioon, kuinka tutkija huomaamattaankin vaikuttaa tutkittaviin. Siis mikä on tutkijan suhde ilmiöön? (ks. Perttula 1995, 76) Tässä kohdissa on oltava erityisen tarkka, sillä tutkimuskohteena olevat oppilaat ovat saman koulun oppilaita, joissa itse työskentelen. Siksi näenkin hyvinkin merkitykselliseksi luottamuksen syntyminen tutkittavien ja itseni välille. Luottamuksellisuuden yksi kriteeri on Eskola & Suorannan mukaan (1998, 57) nimettömyys, mikä on taattava tutkittaville ennen tutkimuksen aloittamista. Omassa tutkimuksessani oppilailla oli mahdollisuus vastata kirjalliseen kyselyyn anonyyminä. Tietysti vastaaminen tapahtui aina myös vapaaehtoisuuden nimissä.

Vaikeutena fenomenologisessa tutkimuksessa on se, että tutkijan pitäisi saavuttaa tutkittavan kokemus ja merkitykset mahdollisimman aitoina. Tutkittavat voivat myös puhua ja kirjoittaa aivan toisenlaisia käsityksiä kuin heidän kokemuksensa ovat. (Laine 2001, 31, 37.) Mielestäni tämän tutkimuksen tekee haasteelliseksi paneutuminen lasten ajatus- ja kokemusmaailmaan aikuisen näkökulmasta. Välttääkseni yleisten käsitysten esille tuomisen pyrin olemaan erityisen tarkkana täsmäkysymysten asettamisessa. Jotta toisen ihmisen kokemuksen saavuttaminen olisi mahdollista, on kysymysten oltava mahdollisimman konkreettisia, kuten Laineikin (2001, 36) toteaa. Lisäksi tutkittavien iän huomioon ottaen kysymysten konkreettisuutta ei sovi unohtaa. Koska olen tehnyt aikaisemmin tutkimusta kyseisestä aiheesta proseminarityössäni, yritän saada kysymykset mahdollisimman hyvin ymmärrettäviksi. Kouluviihtyvyys – käsite oli tuolloin monille, varsinkin poikaoppilaille, vieras ja juuri tämän takia olen tietoisesti jättänyt tämän termin pois omista kysymyksistäni. Lisäksi tein esitestauksen kysymyksistäni yhdelle kolmannelle luokalle. Tämän jälkeen tein pieniä korjauksia kysymyksiini. Tutkittaville asetetut kysymykset näyttävät seuraavilta:



## KYSYMYKSET:

1. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta koulu?
2. Mikä on mielestäsi mukavaa koulussa? Yritä perustella vastaustasi.
3. Onko koulussa jotain ikävää? Jos on niin mikä? Perustele.
4. Millaisia asioita haluaisit muuttaa koulussa?
5. Kirjoita omasta koulupäivästäsi. Minun koulupäiväni

Laadin kysymykset oppilaille valmiiksi paperille, jossa heillä oli rajallinen tila käytettävänä. Tarkoitukseni on ensimmäisellä kysymyksellä tavoittaa poikien käsityksiä koulumaailmasta. Tässä saattaa tulla esille ns. piilomerkityksiä, joita ei välttämättä tule muiden kysymysten kohdalla. Kysymykset kaksi ja kolme antavat suoraan vastauksen poikien kouluviihtyvyydestä tai siellä viihtymättömyydestä. Kolmannella kysymyksellä en halunnut suoraan kysyä, mikä koulussa on ikävää, vaan ajattelin antaa oppilaiden miettiä, onko siellä mitään ikävää ja jos on niin, mikä on ikävää. Neljännellä kysymyksellä haluaisin selvittää, miten oppilaat parantaisivat kouluviihtyvyyttä omassa koulussaan. Tässä oppilailla oli vapaat kädet miettiä niitä asioita, joita he haluaisivat koulussa muutettavan. Viimeinen oli aineen tapainen kirjoitelma, jossa oppilaat saivat vapaasti kirjoittaa omasta koulupäivästään. Siitä on tarkoitus saada lisäselvityksiä, millaiseksi pojat kokevat koulupäivänsä. Yllä olevien kysymysten avulla pyrin saamaan tietoa koulun tilasta poikien kokemismaailmassa ja siitä, miten pojat kokevat itsensä osana koulua. Kysymyksenasettelulla en myöskään halunnut rajoittaa tutkittavien vastausmahdollisuuksia, vaan tarkoitus oli saada esiin juuri informanttien antamia merkitysrakenteita.

### 6.3. Aineiston keruu

Aineiston keruu tapahtui molemmissa luokissa viikkoa ennen syyslomaa. Tarkoitukseni oli, että luokilla oli lähes ajallisesti samat tilanteet tutkimusta ajatellen. On tietysti huomion arvoista, että tutkimus tapahtui juuri ennen syyslomaa, jolloin oppilailla oli takana pitkä syksy. Lähtiessäni aloittamaan tutkimusta kyseisissä luokissa, olin lähettänyt jokaisen tutkittavan kotiin viestin tutkimuksestani. (ks. liite 1) Vanhemmilla oli myös halutessaan mahdollisuus saada lisätietoja tutkimuksestani. Mielestäni onkin tärkeää, että vanhemmat saavat tietoa siitä, mitä koulussa tapahtuu.

Tutkimus aloitettiin ohjeilla, jotka olivat molemmissa luokissa hyvin samanlaiset. Ohjeilla pyrin mahdollisimman vähän vaikuttamaan tutkittavien vastauksiin. Tutkittavat kirjoittivat vastaukset tutkijan ohjeen mukaisesti. Kaikki kysymykset kerrattiin, huolimatta siitä, että ne olivat jokaisella paperilla. Näin halusin välttää mahdollisilta epäselvyyksiltä. Halusin lisäksi painottaa kysymyksissä kaksi ja kolme oppilaiden antamaa perustelua vastauksessa. Ohjeissa oli hyvä myös korostaa tutkimuksen merkitystä ja jokaisen tutkittavan panoksen tärkeyttä koulun käytänteistä ja niiden kehittämisestä puhuttaessa. Tiedot ovat ensiarvoisen tärkeitä itselleni poikapedagogiikkaa kehittäessäni, mutta toivon siitä olevan apua myös muille saman asian kanssa kamppaileville niin nais- kuin miesopettajille. Ennen tutkimuksen aloittamista korostin, että he eivät kirjoita opettajalle vaan tutkijalle ja vain hän lukee kirjoitelmat. En tule tarkastamaan kielioppivirheitä – sisältö ja rehellinen vastaus ovat tärkeitä. Yleisesti voin sanoa, että kaikki aloittivat motivoituneina kirjoittamaan vastauksiaan, kukin omien kykyjensä mukaisesti. Varmasti sillä, että heillä oli mahdollisuus oman mielipiteensä ilmaisuun, oli valtava merkitys. Lisäksi tutkimuksen suorittamisen ajaksi luokanopettaja siirtyi toiseen luokkaan. Tutkittavilla oli aikaa vastaamiseen yhden oppitunnin verran, joka näytti riittävän kaikille oppilaille.

## 7. AINEISTON ANALYYSI JA TULKINTA

Fenomenologisen tutkimuksen peruseräatetta on kuten Moilanen ja Rähä (2001, 50) kirjoittavat se, että tutkijan on tiedostettava oma esiyttärrys tutkittavasta asiasta päästääkseen totuudenmukaiseen merkityksien tulkintaan. Tällä objektiivisuudella (ks. Eskola & Suoranta 1998, 17, 18) tarkoitetaan sitä, ettei tutkija sekoita omia uskomuksiaan, asenteitaan, arvostuksiaan jne. tutkimukseen. Tutkimuksen objektiivisuus syntyy siis tutkijan oman subjektiivisuutensa tiedostamisesta. Omat etukäteistiedot ja – olettamukset eivät siis saa häiritä aineiston tulkintaa ja analysointia. Olen tutustunut kouluvihtyvyydestä tehtyihin niin kotimaisiin kuin kansainvälisiin tutkimuksiin. Tämä on mielestäni tutkimuksen kannalta oleellista tietoa, mutta se ei saa vaikuttaa omaan tulkintaani tutkittavien koulukokemuksista. Tiedot poikien vihtymättömyydestä Suomalaisessa koululaitoksessa on juuri sitä oman esiyttärryksen tiedostamista, jota fenomenologisessa tutkimuksessa tarvitaan. Tutkijan onkin Laineen (2001, 30, 32) mukaan reflektoitava tutkittavan antamia merkityksiä myös omista ennakkoluuloista käsin.

Tarkoitukseni on lähteä teemoittamaan aineistoani omien kysymysteni kautta, kuten edellisessä luvussa esittelin. Keskeiseksi nousee, kuten Moilanen & Rähä (2001, 53) toteavat se, mitä tutkittavat kunkin kysymyksen kohdalla vastaavat, jolloin pitääkin etsiä vastaajien antamat merkitykset. Nämä merkitykset ja niiden tulkinta täytyisi suhteuttaa koko tutkittavan elämään, mikä on tietysti mahdotonta tämän tutkimuksen puitteissa. Tutkimuksessa etsitäänkin yksilöiden subjektiivisia koulukokemuksia ja heidän tulkintojansa siitä. Lienee kuitenkin selvää, etteivät koulukokemukset ja sille annetut merkitykset ole aina puhtaasti subjektiivisia kokemuksia. Osahan merkitysannoista on syntynyt yhteisöllisesti ja periytynyt ns. isältä pojalle. (ks. Moilanen & Rähä 2001, 45.) **Mutta tutkimuksen lopullinen tulkintahan on aina tutkijan omaa tulkintaa. Tutkija tietysti yrittää päästä mahdollisimman lähelle tutkittavien kokemuksia ja niille annettavia merkityksiä. Tutkimuksessani on haasteellista päästä sisään eri ikäluokan ja**

eri sukupuolen välisiin koulukokemuksiin kuin mitä tutkija itse on. On luonnollista, että opettajalla on erilainen merkityssisältö kouluun liitettäviin asioihin verrattuna kasvatettavan näkökulmaan. Tosin tutkimuksen tekoa helpottaa se, että toimin lasten parissa ja teen heistä erilaisia havaintoja päivittäin. Lisäksi käytän osin oppilaiden kirjoitelmissa olevia lainauksia, sillä ne toimivat hyvin tulkintojeni tukena ja auttavat lukijaa seuraamaan tekstiä. Tosin oppilaiden antamat kuvaukset olivat yleisesti ilmaistu vain yhdellä tai kahdella lauseella, jolloin syvempi analysointi oli tutkijan kannalta hankalaa. Numeroin tutkittavat (numerot näkyvät lainauksien perässä) helpottaakseni myöhempää analysointiani. Numerot auttavat myöskin seuraamaan yhden oppilaan kysymyksiä vastaamista.

Sana koulu herättääkin varmasti meissä monissa sukupuolesta ja iästä riippumatta erilaisia tunteita ja tuntemuksia. Me vanhemmat ehkä muistelemme koulussa tapahtuneita asioita kaiholla ja hiukan pilke silmäkulmassa, mutta on sieltä mieleeni jäänyt myös ikäviä muistoja, jotka kulkevat läpi elämän. Mitä sitten tämän päivän kolmas- ja neljäsluokkalaiset, siis n. 9-10 –vuotiaat ajattelevat koulusta? Onko koulu nasta mesta vai kidutuskammio? Tekstiä tutkiessani teemoittelin poikien kirjoitelmat eli pyrin löytämään ja erottelemaan tutkimuksen kannalta oleelliset aiheet. Tässä kohdin tarkoitukseni oli selvittää vastauksien suuret linjat. Poikien kokemismaailman ymmärtämiseksi on varmasti kiinnitettävä huomioita myös tutkittavien antamaan emotionaaliseen aineistoon, millaisia sävyjä ja tunnetiloja vastauksista välittyy. Viihtyvyys kun on hyvin pitkälle emotionaalien tunnetila, joka ei ole muusta elämästä irrallinen ilmiö. Helpottaakseni tulkintaani pyrin lukemaan tekstit mahdollisimman moneen kertaan läpi. Tämä luonnollisesti auttoi syventämään syntyneitä merkitysrakenteita.

Seuraavassa olen eritellyt tutkittavien vastauksista nousseet teemat kolmeen kategoriaan, joita ovat sosiaalinen ympäristö, oppiaineet, oppiminen ja viimeisenä muut koulutoiminnot, joihin kuuluu luokan ulkopuoliset ympäristöt. Keskeisenä jakoperusteena ovat juuri ne seikat, joita tutkittavat ovat kirjoittaneet. Nämä poikaoppilaiden merkityksenannot selittävät tutkittavien

koulussa viihtymistä tai siellä viihtymättömyyttä melko pitkälle. Poikkeuksena tästä ovat kirjoitelmat omasta koulupäivästä, jonka olen liittänyt omaan lukuunsa.

### 7.1. Sosiaalinen ympäristö

Sosiaaliset suhteet näyttelevät tärkeää roolia jokaisen yksilön elämässä. Koulupäivän aikana on monia tilanteita, jolloin oppilaat hakeutuvat ystävien tai kavereiden pariin. Juuri vuorovaikutussuhteet itselle tärkeiden ihmisten kanssa ovat tärkeitä kouluviihtyvyydestä puhuttaessa. Varsinkin kouluiässä oleville lapsille on tärkeää kokea itsensä hyväksytyksi ryhmässä ja omassa luokassaan. Ystävien voidaan sanoa olevan koululaisen arvokeskiössä. Lienee kuitenkin selvää, ettei kaikista luokan oppilaista voi tulla bestiksiä, mutta kaikkien olisi hyvä pystyä työskentelemään jokaisen oman luokan oppilaan kanssa. Tämä vaatii myös opettajalta merkittävää panosta. Koulun sosiaalisesta ympäristöstä puhuttaessa ei sovi unohtaa myöskään yksinäisyyttä, kiusaamista ja opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta. Ne ovat myös asioita, joihin on syytä puuttua hyvän ilmapiirin luomiseksi luokkaan. Lähdenkin tarkemmin paneutumaan koulun sosiaaliseen ympäristöön kouluviihtyvyyden selittäjänä tutkittavieni näkökulmasta käsin.

Useat tutkittavat poikaoppilaat mainitsivat kavereiden tärkeyden osana omaa koulumaailmaa vastatessaan kysymykseen, mikä on mukavaa koulussa.

*"Saa olla kavereiitten kaa niitten kanssa on kivaa." (3)*

*"Se että näkee kavereita koska niitä ei näe paljon vapaa ajalla."  
(13)*

Kaverit näyttelevät luonnollisesti merkittävää roolia kouluikäisen arkipäivässä. Kavereilla voi sanoa olevan positiivista vaikutusta koulussa viihtymiseen tai siellä viihtymättömyyteen. Pojilla sanotaan olevan laajempi

ystävyy verkosto kuin tytöillä. Mutta pojilla on tutkimusten mukaan (ks. Brunell & Kannas 1995, 161) myös enemmän ongelmia kaverisuhteissaan kuin tytöillä. Lieneekö tähän yhtenä syynä se, että pojille on myös luontaista taistella omasta asemastaan tietyssä ryhmässä esim. omassa luokassa. Omaa asemaa ollaan valmiit puolustamaan niin verbaalisesti kuin fyysisestikin – poikaryhmässä vallitsee usein tietty hierarkia, joka on hyvin havaittavissa poikien käyttäytymisessä koulussa. Usein pojat kuluttavat välituntinsa pelaten joukkuepelejä, joiden avulla he saattavat selvittää oman ryhmän sisäisiä suhteita. (ks. Hopearuoho-Saajala & Keskinen 1998, 62, 64.)

Aina joukosta löytyy kuitenkin oppilaita, jotka eivät löydä omaa paikkaansa ryhmässä. Toisin sanoen heiltä puuttuu ystävä, he ovat yksinäisiä. Lapsi voi olla kaveriporukan hyljeksimä tai hän eristäytyy ikätovereistaan. Yksinäisyys koulussa (ja elämässä yleensä) on asia, joka on sitä kokevalle yksilölle aina todellinen, jota ei sovi vähätellä. Apua tarvitsevan hätähuuto koskettaa varmasti meitä kaikkia, kuten yhden poikaoppilaan kommentista siitä, mitä tulee mieleen sanasta koulu, voi havaita:

*”Vankila koska on vähän yksinäitä.” (22)*

Se, että kokeeko oppilas itsensä yksinäiseksi tunneilla esim. pari- tai ryhmätöitä valittaessa vaiko välitunnilla, jää epäselväksi. Oli kuinka tahansa, saattavat kouluun tulo ja koulupäivät olla piinallisia tälle poikaoppilaalle, jonka kaltaisia löytyy varmasti jokaisesta koulusta. Yleisesti koululaiselle on tärkeää vertaistoverit, jotka löytyvät useimmiten samanhenkisistä yksilöistä. Mutta mitä jos tällaista ei löydykään. Välitunnit ja tunneilla ryhmäytyminen ovat niitä hetkiä, jolloin opettajan on oltava hereillä ja seurattava tilannetta. Hyvin pian näkee omassa luokassaan oppilaiden hierarkian ja ystävyyssuhteiden muodostumisen tai sen puuttumisen. Yksinäisyyden kokemukset saattavat johtaa oppilaan umpikujaan, josta hän ei pääse omin avuin ulos. Näissä tilanteissa tarvitaan opettajalta tietynlaista herkkyyttä ja ohjaamista kohti suvaitsevampaa ja hyväksyvämpää käytöstä. Mitä nuoremmista koululaisista on kyse sitä vaikeampaa heidän on asettua toisen ihmisen, myös yksinäisen luokkatoverin asemaan ja se on kasvattajan hyvä huomioida.

Kiusaaminen on ilmiö, jota löytyy kaikista kouluista joko tiedostaen tai tiedostamatta sitä. On selvää, että kiusaaminen ja kiusatuksi tuleminen vähentävät aina kouluviihtyvyyttä. Ihmissuhteiden laadulla kun on koulussa viihtymisen kannalta huomattava merkitys. Kiusatuksi tuleminen saattaa aiheuttaa poissaoloja, lintsaamista, jotka ovat usein alku oppilaan syrjäytymiselle yhteiskunnassa. Puhuttaessa kiusaamisesta on syytä korostaa, että se on varsin omakohtainen kokemus. Vaikka kiusaaminen on kiusaajan mielestä tahatonta, saattaa se loukata uhria siinä missä tahallinenkin kiusaaminen.

*"Koulussa on ikävää koska minun isovelji kiusaa minua." (16)*

Kiusaamistilanteita on hyvin vaikea tulkita yhden lauseen perusteella ja keskustelematta kyseisten henkilöiden kanssa. Voisin hyvin olettaa, että isovelji kiusoittelee omasta mielestään pikkuveljeään, jolle asia on muodostunut kiusaamiseksi, ehkäpä todelliseksi pelon aiheeksi. Huolestuttavinta tässä on se, että isoveljen kaveripiiri saattaa olla mukana kiusaamisessa ja näin tapaus paisuu. Voin hyvin kuvitella, kuinka piinallisia välitunnit saattavat tälle poikaoppilaalle olla. Huoli on varmasti todellinen, sillä kyseinen poika halusi koulusta sellaisen, ettei siellä kiusata. Välitunnit ovat juuri niitä hetkiä, jolloin opettaja näkee erilaisia tilanteita. On hyvä seurata oppilaita ja heidän tekemisiään jatkuvasti, ensin etäältä pyrkien lähemmäksi. Opettajan olisi syytä myös kirjata havaintojaan ylös, sillä se auttaa asian esille ottoa myöhemmin.

Osa tämänkin ikäisistä oppilaista osaa asettautua toisen oppilaan asemaan, mikä näkyy hyvin seuraavassa:

*"Se, että muita kiusataan, koska se on kurjan näköistä." (20)*

Yleensä kiusaamistapauksiin on oppilaiden vaikea puuttua, sillä pelko joutua itse kiusatuksi on suuri. Tärkeää olisi, että oppilailla olisi jokin aikuinen henkilö, jolle he voisivat asiasta kertoa. Näin ongelmaa voitaisiin yhdessä

lähteä purkamaan. Opettajan olisikin välitettävä ja puututtava kiusaamiseen välittömästi. Valmis toimintamalli olisi hyvä olla jokaisella koululla, johon on hyvä tukeutua tarvittaessa.

Koulupäivän aikana opettajat ovat lähes ainoita aikuisia, joita oppilas kohtaa. Tämän takia ei ole yhdentekevää, millainen vuorovaikutussuhde opettajalla ja oppilaalla on. Kouluelämää ja siellä viihtymistä ajatellen on opettajan ja oppilaan kommunikaatio merkityksellinen. Opettajan rooli korostuu erityisesti alkuopetusluokilla, mutta sen tärkeyttä ei sovi unohtaa koko lapsen kouluaikana. On todettu myös, että oppilaat viihtyvät huonommin luokassa, jossa opettaja liikaa rajoittaa ohjeilla, määräyksillä ja kritikoinnilla oppilaan toimintaa. Opettajan epäsuora toimintatapa puolestaan lisää vapautta ja viihtyisyyttä. On myös huomattu yhteys opettajan huumorin ja oppimisen välillä. Voidaan sanoa, että huumorin avulla voidaan vaikuttaa ilmapiiriin ja kouluasenteisiin. (ks. Gage & Berliner 1988, 423)

Tutkittavistani yksi olisi halunnut vaihtaa opettajan. Opettaja-oppilas – suhteella on valtava merkitys kouluvihtymistä ajatellessa. Aina ei kuitenkaan henkilökemiat mene yksiin, onhan opettajalla luoksaan joukko erilaisia oppilaita. Opettajalta vaaditaankin sopeutumista erilaisiin yksilöihin ja näiden hyväksymiseen. On myös syytä korostaa, että kokemukset ja tuntemukset esim. jostain henkilöstä saattavat olla hyvinkin hetkellisiä. Koska en tiedä tutkimuksen suorittamispäivän erilaisia tilanteita, on vaikeaa tehdä syvällisempää tulkintaa. Kokemuksien ”vangitsemisesta” puhuttaessa onkin hyvä muistaa niiden hetkellisyys. Saatamme tuntea tietyllä tavalla jotain asiaa tai henkilöä kohtaan, joka voi muuttua hetkeä myöhemmin. (ks. Moilanen & Räihä 2001, 58.) Kuitenkaan ei sovi vähätellä niitä vuorovaikutussuhteita, joita koulussa vallitsee. Opettaja voi olla myös tylsä, tyhmä, kiduttaja, jos hän antaa läksyä tai komentaa. On myös todettava, että opettajalla on nykyään liian vähän aikaa yksittäiselle ja eritasoiselle oppilaalle luokkakokojen isontuessa. Myös ongelmat koulussa ovat muuttuneet ja ne vaativat yhä enemmän opettajalta. Tärkeäksi muodostuu opettajien keskinäinen tuki, jonka avulla saadaan oppilaillekin myönteisempi ilmapiiriin ei vain yksittäiseen luokkaan, vaan koko kouluyhteisöön.



## 7.2. Oppiaineet

Kun oppilailta kysyttiin, mikä koulussa on mukavaa, useimmiten sitä ilmaistiin mieluisilla oppiaineilla. Mukavimpina aineina ovat koulussa edelleenkin pysyneet taito- ja taideaineet. Syynä tähän on varmasti näiden tuntien vapaampi ilmapiiri verrattuna ns. tavalliseen luokkahuonetyöskentelyyn. Taito- ja taideaineet ovat sisällöltään usein sosiaalisia, toiminnallisia ja luovia. Niihin liittyy myös usein valinnanvapautta, mikä monesta koulussa opetettavasta aineesta valitettavasti yhä edelleenkin puuttuu. Oppilaat kun haluavat olla subjektiivisia tekijöitä koulun arjesta puhuttaessa, mikä edellyttää, että koululaiset otetaan mukaan yhä aktiivisemmin tuntien kulkuun. Seuraavassa kahden oppilaan kuvaukset, miksi tekninen työ on mukavaa, kuvastaa hyvin edellä mainittuja asioita:

*”Puukässä, koska siinä näkee mitä pystyy itse tekemään.” (12)*

*”Puukässä koska siinä höylätään, sahataan ja naulataan.” (6)*

Tekninen työ on oppilaiden mielestä mukavaa, koska näkee itse työnsä tulokset. Tärkeää tämän ikäisille on myös se, että saa tehdä käsillä ja toteuttaa itseään. Toisin sanoen siellä on koko ajan tekemistä.

Syynä taas liikuntatuntien suosioon on varmasti se, että oppilaat voivat purkaa silloin ylimääräistä energiaa ja aktiivisuutta, jota tuon ikäisellä on valtavasti. Liikuntatunneilla ei tarvitse istua paikallaan vaan liikkuminen ja leikkiminen on sallittua. Urheilusta tulee näin vastaus poikien toiveisiin. Liikunta ja leikki ovat edellisten lisäksi suosittuja varmasti myös sen terapeuttisen voiman vuoksi. Silloin unohdetaan arjen huolet.

*”Liikunta siinä leikitään ja urheillaan.” (7)*

Paitsi että siellä puretaan energiaa, opetellaan siellä usein erilaisia sääntöjä. Joukkuepeleissä opetellaan sosiaalisuutta ja toisen ihmisen huomioimista ikään kuin huomaamatta. Mutta liikuntatunnit voivat olla myös toisenlaisia, jossa tavoitellaan vaan omaa etua, muut unohtaen. Silloin toiminnalle kannattaa ottaa aikalisä ja puhua asiasta avoimesti lasten kanssa. Opettajan on pyrittävä antamaan jokaiselle oppilaalle mahdollisuus onnistumisen elämyksiin, ei vain huippusuorituksen tekijöille. On todettava kuitenkin myös se, että urheilun avulla voidaan harjoitella epäonnistumisia, joita jokainen ihminen kokee jossain elämänvaiheessa. (ks. Likitalo-Lehtinen 1998, 30-31)

*"Liikunta on kiivaa koska minä harrastan Futista ja Jääkiekkkoa."*

(16)

Poikien elämää koulussa voi sanoa suorituskeskeiseksi. Pojille on tärkeää kilpaileminen ja suorittaminen niin opetuksessa kuin koulussa vallitsevissa ihmissuhteissa. Mieluisat aineet ovatkin usein toiminnallisia, varsinkin jos niissä ollaan hyviä. Tuolloin oppilaat saavat arvostusta luokassa ja omilla taidoillaan voidaan näyttää muille ja kivuta luokan hierarkiassa ylöspäin.

Taito- ja taideaineet ovat edelleenkin koululaisten suosiossa. Yhtenä syynä, kuten edellä mainittiin, on niiden erilainen ja laaja oppimisympäristö verrattuna perinteiseen luokkahuonetilanteeseen. Sehän on pitkälle myöskin vain opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta, jossa oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus jää vähäiselle. Voidaanko tästä päätellä, että työskentely koulussa on muuttunut hyvin vähän vuosikymmenien aikana? Mielestäni ei, mutta yhä vielä opetusta tapahtuu liian harvoin luokkahuoneen ulkopuolella. On varsin ymmärrettävää, että viisi-kuusituntiset päivät samassa tilassa eivät välttämättä edistä kouluviihtyvyyttä. Jos vielä ajatellaan, että luokassa on muutenkin hyvin vähän tilaa isolle oppilasjoukolla. Tämän lisäksi luokkahuonetilanne on varsin kaukana lasten konkreettisesta arjesta, jota pitäisi opetuksessa painottaa. Toisaalta taas luokkahuoneyöskentely puoltaa paikkaansa viihtyvyyttä ajatellen, koska siellä oppilaille on oma pultti, paikka, joka on omaa valtakuntaa ns. turvapaikka. Molemmille työskentelyille löytyy koulusta tilausta, joita opettajan kannattaa hyödyntää.

### 7.3. Oppiminen

Oli ilahduttava huomattava, että osa tutkittavista ajatteli koulua positiivisesti oppimisen kannalta. Peräti kuudelle oppilaalle tuli mieleen sanasta koulu oppiminen. Mielestäni tämän viestin sanoma on, että oppiminen on tutkittaville tärkeää ja sillä nähtiin olevan merkitystä tulevaan elämään.

*”Se että sinne herätään aikaisin opiskelemaan että isona pärjää maailmassa.” (13)*

Koulun ja siellä työskentelyn hyödylliseksi kokevat oppilaat viihtyvät ja motivoituvat koulunkäynnistä huomattavasti enemmän kuin ne oppilaat, jotka kokevat koulun välttämättömäksi pahaksi, johon vaan on mentävä halusi sitä tai ei. Koulussa onkin haasteellista saada kaikki innostumaan uuden oppimisesta ja näkemään se hyödylliseksi. Opettaja joutuukin usein työssään selvittämään lapsille, miksi he käyvät koulua. Parhaaseen tulokseen päästään, kun oppilaat miettivät yhdessä, mitä hyötyä heille on koulunkäynnistä. Toisaalta lasten on vaikea ymmärtää koulun hyötyä, joka tulee heidän mielestään vasta vuosien kuluttua. Koulun hyödynhän me kaikki olemme huomanneet vasta jälkikäteen. Koulun on myös kiinnitettävä entistä enemmän huomiota muihin koulun ulkopuolisiin oppimisympäristöihin. Vastaaminen nykylasten tarpeisiin on tullut haasteelliseksi tehtäväksi koko kouluinstituutiolle. Opettamisessa ja oppimisessa olisi näin huomioitava, että myös lapsilla on paljon tietoa ja opetettavaa niin toisilleen kuin opettajallekin. Kun oppilaat saavat edes joskus roolin toisten opettajina, lisää se heidän kiinnostustaan oppimiseen. Oppilaat haluavat usein olla aktiivisessa roolissa tuntien kulun suunnittelussa ja toteutuksessa. On myös mielenkiintoista miettiä tätä seikkaa sukupuolisesta näkökulmasta. Pojathan olivat juuri niitä, jotka taistelivat asemastaan luokassa. Yleensä taistelua käydään liikunnallisten otteluiden välityksellä, mutta opettaja voi myös hyvin antaa

mahdollisuuden niille oppilaille, jotka eivät pärjää liikunnallisesti, mutta ovat taitavia jossain muussa aineessa tai aiheessa.

Voidaan sanoa, että oppilaiden ymmärrettyä koulun merkityksen, tekee se heille koulun merkityksellisemmäksi ja viihtyisämmäksi. Yleensä kuitenkin tämän ymmärtävät koulussa hyvin menestyvät oppilaat. Silloin kun huomataan koulun merkitys, panostetaan koulunkäyntiin enemmän. Näin oppilas saa onnistumisen elämyksiä, mikä puolestaan parantaa koululaisen itsetuntoa ja minäkäsitystä. Onnistumisista, mutta myös epäonnistumisista saattaa muodostua kehä, jotka toistavat itseään. Parhaimmassa tapauksessa oppilaan käsitys itsestään heijastuu koulun kautta positiivisesti, mutta vaarana on myös negatiivisen kehän syntyminen oppilaalle itselleen. Mitä aikaisemmin tämä negatiivinen kehä saadaan katkaistuksi, sitä paremmat tulokset voidaan saavuttaa myös tiedoissa ja taidoissa myöhempää elämää ja koko koulua ajatellen. Näin parannetaan oppilaiden asennoitumista yleisesti kouluun, jossa oppilaat joutuvat viettämään tuhansia tunteja vuodessa.

Vaikka usein oppiminen on paljonkin oppilaan omilla harteilla, on se myös kiinteästi yhteydessä opettajan rooliin ja tukeen koulussa. Luokan ilmapiiri ja kaikkien oppilaiden hyväksyminen ja kannustaminen luokahuonetilanteissa on niitä seikkoja, joihin koulussa on syytä kiinnittää huomiota. Jatkuva vertailu ja kilpailu eivät varmastikaan ole sopivia motivointikeinoja. Oppilaat olisi saatava myös realistisiksi omista kyvyistään, sillä silloin vältytään turhilta pettymyksiltä ja odotuksilta. Asioiden opettelu ja oppiminen varmaan kannattaa kiinnittää läheisesti lapsen arkiseen elämään, jolloin he näkevät asioiden yhteyden ja niiden tärkeyden. Oppilaat pitäisi kaiken lisäksi saada motivoitumaan sisäisesti – ei vain ulkoisten paineiden alaisina. Voidaan myös sanoa, että koulu luo pitkälle pohjaa ja motivaatiota elinikäiselle oppimiselle. Tämä on mielestäni haaste opettajille useita poikaoppilaita ajatellen. Nämä kaikki seikat ovat sidoksissa oppimiseen ja koulusta saatuihin kokemuksiin sukupuolesta riippumatta.

#### 7.4. Muut koulutoiminnot

Tähän kategoriaan olen liittänyt ne asiat, jotka tapahtuvat luokkahuoneen ulkopuolella. Tässä tutkimuksessa ne olivat *läksyt, ruokailu ja välitunnit*. Nämä ovat tietysti kiinteä osa koulun toimintaa. Läksyt tukevat oppimista, välitunnit ovat sosiaalisen elämän kehto koulussa ja ruokailu on ravinnon saamista, jossa parhaassa tapauksessa opetellaan ruokailutapoja.

Läksyt tulivat mieleen koulusta neljälle oppilaalle. Ne ovat asia, jota on purnattu varmasti läpi kouluhistorian kaikissa sukupolvissa ja sukupuolissa, kuten tässäkin tutkimuksessa ilmeni. Se, että ne koetaan yleensä negatiivisesti, ei mielestäni estä niiden antamisen tärkeyttä. On kuitenkin ilo kuulla joskus oppilaiden sanovan: ”Olipa hauska kotitehtävä.” Aina ei kuitenkaan ole mahdollista saada tehtävistä hauskoja, eikä se tietysti ole niiden itsetarkoitus. Läksyt puoltavat kaikessa negatiivisuudessakin omaa paikkaansa asioiden opiskelussa ja oppimisessa. On kuitenkin syytä huomioida, että joillekin saman työn määrä tuntuu erilaiselta kuin toiselle. Siksi läksyjen määrää pitäisikin antaa yksilöllisesti. Toisaalta se, joka on heikompi koulussa, tarvitsee enemmän harjoitusta.

Välitunti paras tunti sai maininnan kuudelta tutkittavalta. Välituntihan on aikaa, jolloin oppilas pääsee irti rutiineista ja saa aikaa itselleen. Silloin saa tehdä mitä itse haluaa tai ainakin melkein – ei tarvitse tehdä matikkaa. Välitunnit ovat myös oppimisen aikaa. Kavereiden merkitys korostuu juuri välitunneilla. Mutta myös yksinäisyys, jolloin välitunnit voivat olla piinaavia hetkiä pienelle koululaiselle. Välitunti oli myös niitä asioita, joihin haluttiin muutoksia. Viisi tutkittavaa koki, että välitunnit ovat liian lyhyitä ajallisesti. Olen huomannut koulun arjessa, että aikataulun noudattamisesta on tullut tärkeää. Usein sitä vaativat myös oppilaat. Välitunti on tärkeä osa oppilaan koulupäivässä, mutta sen kehittäminen joustavammaksi olisi paikallaan. Näiden lisäksi myös välituntiympäristöllä on oma merkityksensä viihtyvyydestä puhuttaessa. Pihassa täytyy olla riittävästi virikkeitä ja mahdollisuuksia toiminnallisiin tehtäviin. Tutkimusta suoritettavassa koulun

pihassa on iso pelikenttä, jossa oppilaille on tilaa toimia ja harrastaa. Se antaa virikkeitä lähinnä poikaoppilaille, jotka pitävät joukkuepeleistä. Kuitenkin kaikki oppilaat eivät piittaa pelaamisesta, joka usein on tietynlaista kilpailua. Pihaan haluttiinkin kiipeilytelineitä, joissa voisi aikaa vietettävän. Oman näkemykseni mukaan yleensä koulun välituntitiloihin ei ole riittävästi kiinnitetty huomiota. Niitä ei ole aina tehty lasten hyvinvointia ja virikkeisyyttä ajatellen.

Ruokailu on merkittävä osa oppilaan päivää.

*"Ruokailu on toinen kiva asia koulussa, koska saa hyvää ruokaa." (18)*

*"Koulussa on aina hyvää ruokaa." (5)*

Ruokailu on niitä hetkiä, joita oppilas odottaa jokainen päivä. Se, miten merkitykselliseksi se kullekin oppilaalle tulee, riippuu pitkälle koulun ulkopuolisista seikoista. Jos oppilas ei syö aamulla, ensimmäiset tunnit saattavat kulua ruokailua odottaessa. Näin oppiminen heikentyy ja viihtyminen laskee. Situaatiosta riippumatta on ruokailu varmasti yksi tärkeimmistä hetkistä oppilaalle, jonka merkitystä ei sovi unohtaa.

## **7.5. Kolmas- ja neljäsluokkalaisten koulupäivä**

Se anti, mitä oppilaille jää mieleen omasta koulupäivästään, on mielenkiintoista luettavaa. Sen avulla on hyvä tavoittaa koululaisen elämää aikuisen näkökuimasta. Oppilaat saivat kirjoittaa vapaasti viimeisessä tehtävässä omasta koulupäivästään. Kirjoitelmat olivat pituudeltaan hyvinkin vaihtelevia. Oli yllättävää, että kuvaukset koulupäivästä olivat hyvin samankaltaisia. Toisaalta taas tämä havainto tuki aikaisempien tutkimusten tuloksia. (ks. Kankaanranta & Linnakylä 1993, 26.)

*"Minun koulupäiväni alkoi äidinkielellä sitten tuli välitunti ja sitten matikka, sitten taas välitunnille ja välitunnilla pelasin jalkapalloa sitten tuli toinen äidinkieli ja sitten taas välitunnille sen jälkeen oli uskontoa ja sitten pääsimme kotiin." (18)*

Tällaisia rytmityksiä tunti, välitunti, tunti antoi kahdeksan oppilasta. Tunneilla ei tuntunut olevan sisältöjä, vaan ne olivat opiskelua vailla mielekkyyttä, ehkä. Vaikka koulu vie suuren osan oppilaiden ajasta, tuntien sisällöstä kirjoitettiin melko harvoin. Tulosten pohjalta voi olettaa, etteivät oppitunnit vastaa koululaisten tasoa ja odotuksia. Opettajat voisivatkin harrastaa opettamisessa pientä "naamiointia", sillä hyvin harva oppilas kuvasi oppituntien sisältöjä. Vain yksi oppilas kirjasi oliko jokin tunti mukava vai ei. Onko tunnit todella affektiivisessä mielessä näin neutraaleja, ei edes maininnan arvoisia? Kun opettaja "kuorruttaa" opetettavan asian mahdollisimman herkullisen näköiseksi, oppiminenkin tehostuu, koulussa vallitsevasta viihtyvyydestä puhumattakaan. Näiden tutkittavien laatimien kuvausten pohjalta on myös aiheellista kysyä, mihin on kadonnut (vai onko sitä ollutkaan) ajatus eri aineiden integroinnista, kokonaisopetuksesta. Toisaalta tuloksien syynä voi osittain olla tutkittavien kirjoitustaidon riittämättömyys, vaikkei se mielestäni selitä kaikkea. Puolestaan välitunnilla tapahtuneista asioista tutkittavat kirjoittivat. Ehkä tuntien kulkua ja niiden merkitystä lasten elämässä on syytä miettiä.

Useassa (8) kirjoitelmassa mainittiin kotiin pääseminen koulupäivän päätteeksi. Se on maininnan arvoinen asia, joka saattaa olla joidenkin oppilaiden päivän kohokohta. On tietysti hienoa huomata, että oppilaille on koti, jonne ollaan halukkaita menemään. Toisaalta on varmaan hyvinkin tyypillistä, että siinä missä me työssäkäyvät aikuisetkin odotamme päivän päätyttyä kotiin pääsyä, on se myös oppilaille merkityksellistä. Tämä on hyvin ymmärrettävää sillä onhan lapsilla päivän aikana paljon erilaisia tilanteita ja sosiaalisia suhteita pienessä luokkahuoneessa.

## 7.6. Tutkimuksen luotettavuus

Toisen ihmisen kokemuksen tutkimus on haasteellinen tehtävä. Tutkimus on Perttulan (1995, 100) mukaan luotettavaa, jos tulokset vastaavat tutkittavan alkuperäistä kokemusta. On syytä miettiä, miten tämän voi todistaa, sillä kuten aikaisemmin on todettu kokemukset ovat olemassa ainoastaan ihmisen koetussa maailmassa. Tässä kohdin herää myös kysymys, kirjoittavatko tutkittavat yleisiä käsityksiä asiasta vai todella omia ajatuksiaan, kokemuksiaan. Tutkittava voi myös kirjoittaa sitä, mitä kuvittelee tutkijan hänen haluavan kirjoittaa. Tähän liittyen on tärkeää muistaa, että työskentelyni tutkimuskohteena olevien oppilaiden koulussa saattoi vaikuttaa heidän kirjoitelmissa oleviin vastauksiinsa. Kirjoitelmaa menetelmänä on myös syytä pohtia. Yleensä oman kokemuksen vangitseminen kielelliseen muotoon on äärettömän vaikeaa. (ks. Moilanen & Rähä 2001, 52.) Näin voin ajatella tämänkin tutkimuksen osalta. Tutkittavat, joiden kirjallinen ilmaisu on vielä kehityksen alussa, saattoivat kokea hankalaksi omien tuntemustensa kirjaamisen paperille. Yleensä voidaan sanoa poikien olevan myöskin haluttomampia kirjalliseen tuotokseen. Tutkijan olisikin osattava löytää tekstistä erilaisia sävyjä ja piilomerkityksiä, joka tekikin näin tekstin tulkinnan haasteelliseksi. Myös se, että tein aikaisemmin tutkimusta kyseisestä aiheesta vaikutti uusien näkökulmien löytämiseen sekä kysymysten täsmentämiseen. Tutkimuksen tulkinnan syvyyteen vaikutti luonnollisesti se, että tutkittavien antamat tuotokset olivat melko niukkasanaisia. Osaan kysymyksistä vastattiin vain luettelemalla kouluun liittyviä asioita. Tämä puolestaan heikensi näytteiden määrää ja täten omaa analysointiani.

Se, miten koemme tietyt asiat nyt, saattaa muuttua uusien tilanteiden tavoittaessa meidät, on syytä ottaa myös huomioon tämän tutkimuksen tulkintaa pohtiessa. Koska kouluviihtyvyyys on juuri tällainen hyvin monivivahteinen ja herkkä muuttumaan, on luotettavan tutkimuksen tekeminen vaikeaa. Siksi olisi myös tehtävä pitkäkestoisempia tutkimuksia,



joissa seurataan oppilaiden eri tilanteita koulupäivän aikana, tulkintaa ja tutkittavien kokemusten ymmärtämisen parantamiseksi. Lisäksi tutkimusta aina varjostaa se tosiasia, että se on tutkijan oma tulkinta aineistosta. Toinen tutkija saattaa tulkita joitakin asioita toisin. Tutkimustulokset ovat aina tutkijan konstruktioita kyseisestä ilmiöstä, kuten Perttula (1995, 104) toteaa. Tutkimus on vain yksi tapa hahmottaa yksilöiden monivivahteista elämismaailmaa, joka kuitenkin elää vain jokaisen omissa kokemuksissa. On tietysti mahdotonta päästä yksilön kokemismaailmaan täydellisesti sisään ja se ei ole tämän tutkimuksen tarkoituskaan, sillä sehän on sula mahdottomuus. Jokaisen yksilöllisyyttä ja kokemismaailmaa tulee arvostaa sinänsä, jokainen saa olla oma itsensä omine ajatuksineen ja tunteineen. Koululle annettavista merkityksistä puhuttaessa on hyvä painottaa jokaisen henkilökohtaista kokemusta ja sille annettavia merkityksiä, mutta ei sovi myöskään unohtaa yhteisöllisesti annettuja merkityksiä. Tutkittavien kirjoittamien merkitysantojen mukaan laadin tutkimukseni teema-alueet, sillä tällainen lähestymistapa sopii parhaiten juuri fenomenologiseen tutkimukseen. (ks. Perttula 1995, 176) Näin pyrin pääsemään lähemmäksi poikien kokemismaailmaa juuri koulun osalta, sillä se mitä koulussa tapahtuu ja miten koulu koetaan, kertoo varmasti paljon poikien koulukokemuksista ja koulun tilasta tänä päivänä.

Tutkimuksen luotettavuuteen sanotaan liittyvän siirrettävyys. Voidaan siis kysyä, onko mahdollista soveltaa saatuja tuloksia vastaavaan ilmiöön toisissa olosuhteissa. (Perttula 1995, 100) Jos ajatellaan tätä tutkimusta, jossa kouluviihtyvyyteen vaikuttavat tilanteet ovat melko laajoja; kodista luokkatovereihin, voin mielestäni todeta, ettei näitä ilmiöitä ole mielekästä siirtää toisiin olosuhteisiin. Kokemukset kun ovat kunkin yksilön omassa maailmassa. Toisaalta taas monista kouluviihtyvyytutkimuksista löytyy yllättävän paljon yhdistäviä tekijöitä. Näin voidaan sanoa myös tästä tutkimuksesta verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin. On siis varsin todennäköistä, että tietyt asiat näyttelevät koululaisen elämässä tärkeää roolia, kuten ihmissuhteet. Juuri näihin yhdistäviin tekijöihin on mielestäni aiheellista puuttua jokaisessa kouluympäristössä.

## 8. PÄÄTÄNTÖ

Jokainen ihminen katselee maailmaa hieman erilaisten silmälasien läpi. Sama paikka, samat ihmiset ja tapahtumat merkitsevät eri asioita eri ihmisille. Se, miten ihminen asiat ja tapahtumat kokee, riippuu pitkälti luonteesta, mutta myös iästä, sukupuolesta, odotuksista ja arvoista. Lisäksi meillä jokaisella on oma kehityshistoriamme, joka varmasti vaikuttaa siihen, miten koemme tietyt asiat. Jos ajattelemme koulumaailmaa, on siellä lukematon määrä oppilaita, joiden kehityshistoriat poikkeavat toisistaan. Jo yksistään tämä seikka tekee koulussa vallitsevat tilanteet haasteellisiksi. Tässä tutkimuksessa pyrin tavoittamaan poikien kokemuksia koulusta ja siellä viihtymistä silmällä pitäen.

Koulu on keskeinen elämänalue jokaiselle oppilaalle. Voidaan sanoa, että koulussa vallitseva ilmapiiri on vahvasti sidoksissa siihen onko koulussa kivaa vai ei. Hyvän luokkahengen synnyttäminen onkin opettajalle haasteellinen tehtävä. Luokkahenki ei viittaa pelkkiin oppilaiden välisiin suhteisiin, vaan myös opettajan ja luokan väleihin. Hyvän ilmapiirin luominen on vaativa tehtävä, mutta taatusti vaivan arvoinen. Tutkimuksessa kouluviihtyvyyttä koostui lähinnä sosiaalisista suhteista ikätovereidensä kanssa. Tämän lisäksi suuren joukon mainintoja saivat myös eri aineet ja oppiminen. En kuitenkaan halunnut tässä tutkimuksessani antaa määrällisiä lukuja koulussa viihtymisestä, sillä kokemukset ovat mielestäni jokaisen ihmisen tajunnassa ja herkästi muuttuvia. Kuitenkin jokaisen oppilaan viesti; niin negatiivinen kuin positiivinenkin, pitäisi olla lasten ja nuorten kanssa työskentelevälle merkityksellinen.

Koulu on sosiaalinen ja kulttuurinen kohtaamispaikka, jossa päivän aikana kohtaavat eri-ikäisistä lähtökohdista tulevat yksilöt. Kouluviihtyvyydestä puhuttaessa merkitykselliseksi nousi tässäkin tutkimuksessa koulussa vallitsevat sosiaaliset suhteet. Hyväksynnän tarve ja halu kuulua yhteen

ikätovereiden kanssa kuuluu koululaisen elämän arvokeskiöön. Sosiaalisiin suhteisiin liittyy aina myös sen pimeä puoli, kavereiden puuttuminen tai sosiaalisten suhteiden ulkopuolelle jättäminen. Tämä luonnollisesti herättää negatiivisia reaktioita koko koulua ja siellä viihtymistä kohtaan. Keskeisemmäksi jopa kipeimmäksi pohdittavaksi kysymykseksi tässä tutkimuksessa nousi kiusaaminen, joka tuli esille monissa poikien kirjoitelmissa. Hyvään kouluviihtyvyyteen liitetäänkin yleensä se, ettei kiusata. Kiusaaminen ja kiusatuksi tuleminenhan vähentävät aina kouluviihtyvyyttä. Ei ole siis yhdentekevää, millaiset ihmissuhteet vallitsevat koulussa. Kokemukseni mukaan poikien ihmissuhteita on hyvä jokaisen opettajan miettiä. Usein pojat ratkovat keskinäisiä suhteitaan fyysisesti ja verbaalisesti. Hierarkian näkyminen luokassa on silmiinpistävä. Käyttäytyminen voi olla hyvinkin julmaa, jota tosin ei peitellä eikä salata. Jos oppilas ei pääse ryhmäytymään luokkansa oppilaiden kanssa, hyvinvointi koulussa häiriintyy. Koska poikaoppilaille on tyypillistä juuri taistelu asemastaan niin luokkatovereiden keskuudessa kuin opettajankin silmissä, on hyvä antaa oppilaille yksilöllisiä suoritteita ja sitä kautta onnistumisen kokemuksia. On varmasti myös hyvä luokassa järjestää erilaisia sosiodraamoja erilaisista tilanteista, jolloin lapsien on helpompaa samaistua tiettyihin tilanteisiin. Näiden kautta he ehkä ymmärtävät paremmin erilaisia tilanteita. Sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä, sillä koululainen luo käsityksen itsestään kommunikoidessaan muiden (ikätovereiden) kanssa. (ks. Hopearuoho-Saajala & Keskinen 1998, 64-65.)

Tutkimukseni yhtenä mielenkiintoisena tuloksena oli, että koulussa viihtymiseen liitettiin yhä vieläkin siellä olevia oppiaineita. Niistä oppiaineista pidettiin, joissa sai itse olla aktiivinen ja toimiva. Yleensä aineet, joissa sai olla aktiivinen, ovat myös vapaampia. Tällaiset tunnit ovat myös sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta merkityksellisiä. Näillä oppitunneillahan saa enemmän kommunikoida luokkatovereiden kanssa ja työrauhalle asetetaan väljemmät raamit verrattuna tavalliseen luokkahuonetyöskentelyyn. Tutkimuksessa ilmeni, että taito- ja taideaineet ovat yhä edelleen mielekkäimpien aineiden listalla. Paitsi, että niissä on enemmän vuorovaikutusta toisten oppilaiden kanssa, niin opettaja ei yleensä rajoita

näillä tunneilla liikaa oppilaiden toimintaa omilla ohjeillaan. Sukupuolinäkökulmasta puhuttaessa ja poikien toiminnallisuutta ajatellen olisi varmasti koulussa hyvä miettiä tuntien rakennetta, miten saada niihin vaihtelua, toimintaa ja virikkeisyyttä. Ei sovi myöskään unohtaa, että viihtymättömyyteen koulussa saattaa olla syynä se, että suomalainen koululainen ei koe riittävästi olevansa aktiivinen tekijä ja aikuisilta arvostusta saava oppimisprosessin luova osapuoli. Kouluamme tulisi kehittää lasta ja hänen näkemyksiään enemmän kunnioittavaksi oppimisympäristöksi. Oppilasta on tuettava ja kiitosta on annettava muistakin kuin huippusuorituksista. (ks. lisäksi Kannas ym. 1995, 144.) Lisäksi usein opettaja käyttää päivässä suurimman osan ajasta puhumiseen ja oppilaiden välinen vuorovaikutus on vähäistä, jota kuitenkin olisi lisättävä.

Tulosten pohjalta voidaan tulkita, että koulua ajateltiin positiivisesti uusien asioiden oppimisen kannalta. Oppiminen kytkettiin tulevaisuuteen ja näin se nähtiin itselle merkitykselliseksi. Saavutettuaan sisäisen motivaation oppilas viihtyy koulussa ja hän huomaa opiskelevansa itselleen eikä opettajalle. Voidaan sanoa, että lapsi on luonnostaan utelias ja hänellä on halu oppia, kunhan siihen annetaan vain mahdollisuus. Oppimista ja sen mielekkyyttä ajatellen on syytä muistaa tukea myös heikon minäkuvan omaavia oppilaita. Juuri lapsen yksilöllisyyden huomioiminen on tärkeää oppimisen näkökulmasta. Kun oppiminen ja onnistuminen saadaan jokaisen yksilön omalle tasolle, parantaa se oppilaan käsitystä oppijana. Tämä taas puolestaan saa aikaan positiivisen asenteen koulua kohtaan. Tasa-arvopedagogiikkaan voidaankin liittää juuri molempien sukupuolien mahdollisuudet ja vahvuudet kouluelämää ja siellä onnistumista ajatellen.

Oma näkemykseni tutkimusprosessin jälkeen on, että juuri kommunikointi ja sosiaaliset suhteet koulussa olevien henkilöiden, yleensä luokkatovereiden ja opettajan kesken ovat merkittäviä portteja poikien (ja tyttöjenkin) kouluviihtyvyydestä puhuttaessa. Kouluhan on merkittävä sosiaalinen yhteisö, jonka toiminta perustuu vuorovaikutukseen. Opettajana toimiessa on hyvä miettiä juuri luokan ihmissuhteita ja sitä, miten kehittää niitä. Ne kun tuntuvat olevan merkittävin tie kohti myönteistä ilmapiiriä. Kun ihmissuhteet

ovat kunnossa, edistää se oppimista ja kouluviihtyvyyttä. Elävän, innostuneen opiskelu- ja oppimissuhteen aikaansaaminen vaatii opettajalta kuitenkin paljon.

Se, millaiseksi koululainen kokee päivänsä, oli tutkimuksen valossa kovin erilainen kuin mitä me aikuiset opettajat ajattelemme. Poikien koulupäivien kuvauksiin ei mahtunut tunnilla tapahtuneita toimintoja. Päivät olivat kirjoitelmissa rytmittyneitä tietyn aikataulun ja lukujärjestyksen mukaan. Koulu tuntui kovin sisällöttömältä tutkittaville. Onko koulu muuttunut tosiaan vuosien saatossa näin vähän? Toisaalta taas nykypäivän lapsilla on suuremmat vaatimukset kuin ennen. Elämältä odotetaan elämyksiä ja mikään ei ole enää riittävää. Tämä ns. viihdytyskulttuuri on mielestäni tämän päivän ilmiö yhteiskunnassamme. Sen merkitys on hyvä tiedostaa myös koulumaailmasta ja siellä viihtymisestä puhuttaessa.

Poikien elämää voidaan yleisesti sanoa suorituskeskeiseksi, jossa kilpailemisella on merkitystä oman paikkansa löytämiseksi. Ehkä koulussa on kiinnitetty tähän liian vähän huomiota. Nykypäivänä on lisäksi ollut vallalla kilpailemisen ja vertailemisen vähentäminen koulussa. Kilpailua ei kuitenkaan voi olla ilman vertailua. Vertailua ei välttämättä tee opettaja, vaan oppilaat ovat siinä varsin taitavia. Opettaja voi kuitenkin luoda erilaisia kilpailutilanteita pojille, jossa korostuu erilaiset tiedot ja taidot, ei vain liikunnalliset. Näin mahdollisimman moni oppilas pääsee näyttämään osaamistaan ja parantamaan omaa minäkuvaansa.

Opettajan työtä ajatellen on syytä pohtia vakavasti juuri oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tämän päivän nuoret ovat tulevan yhteiskunnan voimavara, joiden nykyinen hyvinvointi heijastuu myöhempään elämään. Omaa opettajuuttani kehittääkseni on hyvä miettiä tutkimuksessani saavutettuja tuloksia. Niistä tärkeimpiä ovat koulussa ja luokassa vallitsevat sosiaaliset suhteet. Luonnollisesti nämä vaikuttavat luokan ilmapiiriin ja oppilaiden käsityksiin itsestä osana koulukulttuuria. Saadakseen positiivisen kuvan koulusta, on koulussa kiinnitettävä huomiota sukupuolesta riippumatta luokan ihmissuhteisiin, niin opettajan ja oppilaiden

kuin oppilaiden keskinäisiinkin suhteisiin. Tulokset ovat suurelta osin vertailukelpoisia aikaisempiin tutkimuksiin nähden, vaikka ihmisten kokemusten vertaaminen ei ole aina mielekäästä ja mahdollistakaan. Mielestäni koulujen on varmasti joskus hyvä tehdä selvityksiä oman koulunsa tilasta.

## LÄHTEET:

- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Brunell, V. & Kupari, P. (toim.). 1993. Peruskoulu oppimisympäristönä. Teoksessa Brunell, V. & Kupari P. (toim.). Peruskoulu oppimisympäristönä: Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksen tuloksia. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kirjapaino Oma. 1-5.
- Brunell, V. & Kannas, L. 1995. Elevuppfattningar om grundskolan som psykosocial och didaktisk miljö. Teoksessa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Gage, N.L & Berliner, D. 1988. Educational psychology. U.S.A.
- Harris, J. R. 2000. Kasvatuksen myytit. Helsinki: Hakapaino.
- Heinonen, O-P., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A., Silvennoinen, M. Miehiä kouluun? Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Hopearuoho-Saajala, K. & Keskinen, S. 1998. Tyttöjen ja poikien ystävyysuhteet sosiaalisen sukupuolen rakentajina. Teoksessa Keskinen, S. & Lehtonen, K. (toim.) Tytöt ja pojat samanlaisia ja

erilaisia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. A:187. Turku: Painosalama Oy. 58-70.

Kangas, M. 2000. Mistä on luokan ilmapiiri tehty? Viidesluokkalaisten näkemyksiä hyvän ja huonon ilmapiirin tekijöistä. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti.

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. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. 131-149.

Kannas, L. 1995. Kohti terveyttä edistävämpää koulua. Teoksessa Kannas, L. (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. 9-14.

Kankaanranta, M & Linnakylä, P. 1993. Kolmasluokkalaisen koulupäivä. Teoksessa Brunell, V. & Kupari P. (toim.). Peruskoulu oppimisympäristönä: Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksia. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kirjapaino Oma. 7-37.

Kari, J. 1977. Kouluviihtyvyys ja opettajan rooli. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 1.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R., Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Chydenius-Instituutin julkaisuja 3/2001. Jyväskylä: Ps –kustannus. 26-43.

Lamminmäki, T. & Meriläinen, L. 1997. Onnistunut aikalisa. Jyväskylä: WSOY.



- Liinamo, A., Kannas, L. 1995. Viihdyntkö, pärjääntkö, selviäntkö turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. 109-120.
- Likitalo-Lehtinen, O. 1998. Ovatko pojat kasvatuksen ongelma – kasvattajien käsityksiä. Teoksessa Keskinen, S. & Lehtonen, K. (toim.) Tytöt ja pojat samanlaisia ja erilaisia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. A:187. Turku: Painosalama Oy. 7-51.
- Linnakylä, P. 1993 Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi. Teoksessa Brunell, V. & Kupari P. (toim.). Peruskoulu oppimisympäristönä: Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksen tuloksia. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kirjapaino Oma. 39-56.
- Moilanen, P & Räihä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R., Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Chydenius-Instituutin julkaisuja 3/2001. Jyväskylä: Ps – kustannus. 44-67.
- Niemi, H. 1997. Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: WSOY.
- Paananen, S. 1985. Pulpettiko puristaisi! Peruskoulun oppilas-koti-koulu yhteistyössä. Helsinki: Otava.
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Perttula, J. 1999. Mitä opettajuus on? Ydinkysymyksiä ja vastausten alkuja. Teoksessa Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula,

J. Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus. 12- 61.

Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.

Pirttiniemi, J. 1996. Koulukokemukset ja koulutusratkaisut peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen tutkimuksia; 168.

Reisby, K., 1998. Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17. Helsinki: Yliopistopaino. 15-34.

Soininen, M. 1989 Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa Korpinen, E., Tiihonen, E., Tuomi, P., (toim.) Koulu elämän paikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto. 149-154.

Tirri, K. 1999. Opettajan ammattietiikka. Juva: WSOY –Kirjapainoyksikkö.

Turunen, K. E. 1990. Ihmisen ymmärtäminen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

## LIITE 1

Hyvä kotiväki!

Olen tekemässä pro gradu –tutkielmaa luokanopettajaopintojen päätteeksi. Tutkin oppilaiden koulukokemuksia kirjallisten kysymysten avulla ja yhtenä tutkimuskohteena on lapsenne luokka. Tutkimuksessa ei käsitellä oppilaita nimillä. Myös vastaus tapahtuu anonyymisti eikä heidän antamansa tieto tule muiden kuin tutkijan tietoon. Mahdollisia lisätietoja saa, kun soitatte kouluun ja kysytte allekirjoittanutta.

Petra Nuutila