

Lasten kokema hyvinvointi porilaisissa peruskouluissa

Heli Kettunen

Pro gradu-tutkielma
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto
kevät 2008

TIIVISTELMÄ

Kettunen, Heli. Lasten kokema hyvinvointi porilaisissa peruskouluissa. Erityispedagogiikan pro gradu –työ. Erityispedagogiikan laitos. Jyväskylän yliopisto. Kevät 2008. 73 sivua.

Tutkimuksessa selvitettiin millainen on porilaisten kuudesluokkalaisten oppilaiden hyvinvointi koulussa syksyllä 2007 lasten itsensä kokemana. Oleellista ei ollut keskittyä lasten mahdollisiin eri diagnooseihin ja niiden vaikutuksiin, vain lasten subjektiivisesti koettuun hyvinvointiin.

Tutkimuksessa selvitettiin millaisia ulottuvuuksia hyvinvointi saa porilaisissa kouluissa. Toiseksi selvitettiin vaikuttavatko sukupuoli, koulumenestys tai erityisopetus, joko erityisopetussiirtona tai osa-aikaisena erityisopetuksena oppilaan hyvinvointiin. Kolmanneksi selvitettiin onko koulujen välillä eroja oppilaiden hyvinvoinnissa. Asiaa tutkittiin pedagogisesta näkökulmasta olettaen sekä fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen että materiaalisen hyvinvoinnin vaikuttavan oppilaan koulumenestykseen. Tutkimukseen osallistui yhdeksästä eri koulusta yhteensä 196 porilaista kuudesluokkalaista oppilasta, jotka vastasivat nelisivuiseen kyselyyn.

Yleisellä tasolla porilaiset kuudesluokkalaiset voivat jokseenkin hyvin. Hyvinvoinnin ulottuvuuksiksi nousseita kohtia materiaalisen, sosiaalisen, psyykkisen ja fyysisen hyvinvoinnin osalta oli useita. Sukupuoli, koulumenestys ja erityisopetus vaikuttivat oppilaiden hyvinvointiin verraten vähän. Merkitseviä olivat sen sijaan koulujen välillä ilmenevät erot oppilaiden hyvinvoinnissa.

Tutkimus täydensi Stakesin yläkouluille suunnattujen tutkimusten näkemystä porilaisten lasten hyvinvoinnista alakouluikäisten osalta heidän itsensä kokemana. Tutkimus tehtiin aikana jolloin kaupungin koulutoimessa tapahtuu monenlaisia muutoksia ollen hyvänä pohjana mahdolliselle pitkittäistutkimukselle porilaisten alakouluikäisten hyvinvoinnista.

Avainsanat: hyvinvointi koulussa, subjektiivinen hyvinvointi

SISÄLTÖ:

1 JOHDANTO	5
2 HYVINVOINTI	8
2.1 Hyvinvointi käsitteenä	8
2.2 Hyvinvoinnin näkökulmia	10
2.2.1 Psykkinen hyvinvointi.....	14
2.2.2 Fyysinen hyvinvointi.....	17
2.2.3 Sosiaalinen hyvinvointi.....	18
2.2.4 Materiaalinen hyvinvointi	19
3 HYVINVOINTI KOULUSSA	20
3.1 Psykkinen hyvinvointi koulussa	21
3.2 Fyysinen hyvinvointi koulussa	23
3.3 Sosiaalinen hyvinvointi koulussa	24
3.4 Materiaalinen hyvinvointi koulussa	25
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET	26
5 AINEISTON HANKINTA JA KÄSITTELY	27
5.1 Tutkimukseen osallistujat	27
5.2 Mittari ja sen luotettavuus	28
6 TULOKSET	30
6.1 Porilaisten kuudesluokkalaisten kokema hyvinvointi koulussa	30
6.2 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa	38

6.3 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä	40
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	44
7.1 Porilaisten kuudesluokkalaisten kokema hyvinvointi koulussa	44
7.2 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa.....	45
7.2.1 Sukupuoli erottelevana tekijänä	45
7.2.2 Koulumenestys erottelevana tekijänä.....	47
7.2.3 Erityisopetus erottelevana tekijänä	48
7.3 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä	49
7.4 Tutkimuksesta	52
7.4.1 Tutkimuksen luotettavuus	52
7.4.2 Jatkotutkimustarpeesta	54
8 LÄHTEET	55
9 LIITTEET.....	61
Liite 1 Tutkimuslupa anomus	61
Liite 2 Kirje rehtoreille	62
Liite 3 Ohjeet Opettajille.....	63
Liite 4 Kyselylomake	65
Liite 5 Yksittäiset merkitsevät muuttujat oppilaiden kokemassa hyvinvoinnissa.	68
Liite 6 Yksittäiset merkitsevät muuttujat koulujen välisissä hyvinvointikokemuksissa.....	72

1 JOHDANTO

Hyvinvointitutkimuksia on tehty viimeaikoina ansiokkaasti Suomessa lähinnä Stakesin johdolla. Stakesin hyvinvointitutkimukset ovat perinteisesti suuntautuneet yläkouluikäisille ja sitä vanhemmille (Rimpelä, Ojajärvi, Luopa, & Kivimäki 2005, 11). Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksessä 1:2007 kysely oli osoitettu nuoremmillekin, mutta jokseenkin valikoituneelle joukkioille, oppilaskunnan edustajille (Arponen 2007). 19.5.2008 julkistettiin raportti Stakesin alakouluille suunnatusta hyvinvoinnin ja terveyden edistämistä koskeneesta tutkimuksesta, jossa vastaajina toimivat rehtorit ja mahdollisesti oppilashuoltotyöryhmän edustajat. (Rimpelä, Kuusela, Riggoff, Saaristo & Wiss 2008). Stakesin alakouluille suunnatussa kyselyssä mielipidekysymykset jätettiin yhtä lukuun ottamatta pois vedoten vastaajan olevan peruskoulu hallinnollisena yksikkönä. (Rimpelä ym. 2008, 21) Yhtenäistä kaikille näille tutkimuksille on yleinen suuntautuneisuus marginaaliryhmien jäädessä vähemmälle huomiolle. Alakouluille suunnatussa Stakesin kyselyssä huomioitiin erityisopetukseen käytetty tuntimäärä, mutta erityiskoulut rajattiin pois. Asioita ei siis pohdittu oppilaan omasta näkökulmasta, saati erityisopetussiirron saaneen oppilaan tai osa-aikaista erityisopetusta saavan oppilaan näkökulmista.

Perinteisesti oppilaita mittaavat koulua koskevat tutkimukset ovat keskittyneet enemmän lähinnä oppimissaavutusten, käyttäytymisen ja fyysisten tekijöiden selvittämiseen sosiaalisen puolen jäädessä vähemmälle (Savolainen 2001, 10; Rimpelä ym. 2008). Kansainvälisiin tutkimuksiin pohjatuvat havainnot kertovat suomalaisten lasten saavan hyvää opetusta, mutta viihtyvän huonosti koulussa. Tämän syyn selvittämiseksi, on tehty kunnissa eri toimenpiteitä ja valtion taholta Stakes on ollut mm. mukana Hyvinvointi koulu yhteisössä (HVK) –kehittämishankkeessa (Perttilä, Kautto, Lounamaa, Luopa, Ritamo, Rimpelä, Pesonen Zotov 2003, 11).

Laki on jo vuodesta 1983 lastensuojelulainsäädännön puitteissa velvoittanut sosiaalilautakunnat laatimaan lasten, nuorten ja lapsiperheiden kehittämisohjelmia ja seuraamaan niitä. Nyt vuonna 2008 tullut uusi lastensuojelulaki toi sosiaalilautakunnille entistä enemmän mahdollisuuksia varhaiseen puuttumiseen ja sekä yhä useammille tahoille työn puolesta ilmoitusvelvollisuuden lapsiin kohdistuneista laiminlyönneistä.

Perusopetuslaki edellyttää myös kouluissa lasten tervettä kasvua ja kehitystä tiedollisen koulutuksen ohella.

Valtio on tukenut myös useita eri hankkeita hyvinvoinnin tiimoilta, kuten esimerkiksi vuodelta 1997 toteutettua Stakesin hanketta kuntien hyvinvointistrategioista ja lasten ja nuorten hyvinvointiselonteosta kunnissa. Hankkeen tavoitteena oli yhteisen tietoperustan luominen hyvinvoinnin ja terveyden indikaattoreista. Vuodelta 01/2000 on olemassa Suomen kuntaliiton hyväksymä Lapsipoliittinen ohjelma, joka on laadittu edistämään lasten asemaa sekä paikallisesti ja valtakunnallisesti. Ohjelma perustuu YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen. Valtakunnallisella tasolla lasten asioita ajaa vuonna 2006 koottu valtioneuvoston asettama lapsiasiainneuvottelukunta, jonka puheenjohtajana toimii lapsiasiainvaltuutettu (Lapsiasiainvaltuutettu 2008). Lasten ääntä lasten oikeuksista on pyritty saaman esiin muun muassa ajoittain Helsingissä koontuvalla lasten foorumilla. Lapset valitaan foorumiin vuodeksi kerrallaan eri puolilta Suomea ja he pääsevät viemään asiaansa aina ministereille asti. Myös perusopetuslaki edellyttää koulujen omaa itsearviointia ja kehittämään lasta itsearviointiin (perusopetuslaki 1998/628). Opetusministeriö on käynnistänyt valtakunnallisen oppilashuollon kehittämishankkeen 2005. Opetusministeriön johdolla toteutetaan myös valtakunnallista kouluhyvinvointiohjelmaa. Vastaavasti muilla ministeriöillä on olemassa eri hyvinvointityöryhmiä. Stakes ja opetushallitus ovat käynnistäneet vuonna 2006 yhteisen kattavan peruskoulujen terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen jatkuvan seurannan ja arvioinnin kehittämishankkeen saadakseen säännöllisesti mahdollisimman vertailukelpoista tietoa yksittäisten tutkimusten minimoimiseksi (Rimpelä ym. 2008, 11). Stakes on myös mukana TedBM-vertaistietohankkeessa kehittääkseen kaikki kunnat kattavan, yhtenäisen ja suunnitelmallisen kuntien sekä kuntapalveluiden terveyden edistämisen seuranta- ja vertailuanalyysijärjestelmän (Rimpelä ym. 2008, 14).

Seudullinen vastuu näkyy muun muassa asioiden sujuvassa toimittamisessa. Toimittaessa yli kuntarajojen, erityisesti koulujen tiedonsiirron ja muun yhteistyön on oltava joustavaa. Tiedonsiirrosta ja käytänteistä on olemassa nykyään myös ohjekirjasia, kuten Vehkamäen ja Tamminen-Dahlmanin (2004) teos Julkisuus ja tietosuoja opetustoimessa. Nykyään opetusta ja terveyttä koskeva tieto oman kunnan sisällä siirtyy. Esiopetuksen tulo koululaitoksen alaisuuteen helpottaa tiedonsiirtoa lisää aikanaan.

Yksityisellä sektorilla toimii lisäksi useita eri lapsen etuja ajavia järjestöjä ja säätiöitä. Yksityisen sektorin merkitys tuen antajana korostuu erityislasten kohdalla.

Kansainvälisesti aikuisten hyvinvointia on tutkittu pitkään, mutta lasten hyvinvointitutkimus on tullut pinnalle vasta 1990-luvun lopussa ja 2000-luvun alussa (McCullough, Huebner & Laughlin 2000, 281). Tutkimusta lasten osalta on tehty paljon. Tutkimustulosten hyödyntäminen sen sijaan on ollut vähäistä (Bardy, Salmi & Heino 2001, 161). Hyvät tulokset PISA-tutkimuksissa ovat antaneet Suomen koulujärjestelmälle varmuutta ja uskoa hyvään tasoon. Pääosin hyviä tutkimustuloksia kansainvälisesti on saatu myös WHO-koululaistutkimuksesta (Kannas 2008). Suomea on perinteisesti pidetty hyvinvointivaltiona. Ilmainen koulutus ja julkinen, lähes ilmainen, terveydenhuolto ovat olleet hyvinä esimerkkeinä. Viime aikoina kuitenkin kumpaa-kin on taloudellisiin syihin vedoten supistettu ja alan palkkauksen noustessa ihmisten veroja nostettu. Nähtäväksi jää, tulevatko tulokset pysymään kuntien koulutusmenojen supistuksista huolimatta. Veenhoven (2000, 112-115, 120) tuo kuitenkin artikkelissaan varsin selkeästi esiin, ettei valtion panostus esimerkiksi terveydenhuoltoon luo sen enempää tunnetta hyvinvoinnista. Ihminen pärjää vähemmälläkin. Useimmat hyvinvointitutkimukset tehdään jonkin maan tilaa tutkien. Tällöin tutkimuskohteena on yleensä kansa sen kulttuurin sijaan, vaikka kulttuurin merkitys henkilökohtaiselle hyvinvoinnille on merkitsevä. (Diener ym. 2003, 410)

Tässä tutkimuksessa selvitettiin millainen on porilaisten kuudesluokkalaisten oma subjektiivinen kokemus hyvinvoinnista koulussa pedagogisesta näkökulmasta katsottuna. Tutkimuksessa selvitettiin millaisia ulottuvuuksia hyvinvoinnille ilmeni sekä vaikuttivatko sukupuoli, koulumenestys tai erityisopetus erityisopetussiirtona tai osaaikaisena erityisopetuksena oppilaiden hyvinvointiin. Lisäksi selvitettiin mitä eroja on oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä. Tutkimuksen mittarina oli nelisivuinen kysely, johon vastasi 196 oppilasta, 98 tyttöä ja 98 poikaa, yhdeksästä eri koulusta. Mukana oli yksi erityiskoulu. Kerätty aineisto analysoitiin tilastollisin menetelmin. Pohdinnassa huomioitiin kokonaisuuden kannalta olennaiset taustatekijät ja konteksti mihin tutkimus porilaisessa koulumaailmassa sijoittuu. Periaatteellisena filosofisena pohja-ajatuksena on käsitys, jonka mukaan on olemassa erilaisia lapsia. Joillakin lapsilla on diagnoosi ja joillakin ei. Jokin diagnoosi, terveydellinen tai muu, ei välttämättä ole mitenkään yhteydessä erityisopetukseen tai erityisopetussiirtoon.

2 HYVINVOINTI

2.1 Hyvinvointi käsitteenä

Hyvinvointi käsitteenä on erittäin laaja ja monitahoinen, sateenvarjo-termi ihmisen omista käsityksistä ja tuntemuksista elämästä, kuten Dolan, Peasgood ja White (2007) asian esittävät. Hyvin laajasti ajateltuna, elämänlaatu, terveys ja hyvinvointi ovat käsitteinä lähellä toisiaan. Elämänlaatua on tutkinut useampikin tieteenala omalta kannaltaan. Yleensä hyvinvointia on määritelty fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten aspektien kautta, kuten WHO:kin (1946, 2) asian määrittelee: ”Terveys on täydellinen fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvoinnin tila, eikä ainoastaan sairautteen puuttumista”. Työelämässä hyvinvointia on tutkittu seuraamalla työntekijöiden psyykkisiä ja fyysisiä oireita, koettua terveydentilaa ja työkykyä, työtyytyväisyyttä, työuupumusta sekä sairauspoissaolo-, ammattitauti- ja työtapaturmatilastoja (Savolainen 2001, 14-15, Mäkisen 1980, Kalimon ym. 1993, Kinnusen ja Raskun 1994, Lindströmin ja Kandolinin 1996, Aaltosen ja Seppälän 1997, Raskun ja Kinnusen 1999, Karjalaisen ym. 1999 mukaan).

Mitä indikaattoreita hyvinvoinnin määrittämiseksi valitaankaan, niiden tulisi liittyä tarkasti juuri lasten hyvinvointiin vastaten sen tämänhetkisiä tarpeita ja antaa viitteitä mahdollisesti tulevasta. Indikaattorien tulisi olla myös selkeitä ja helppoja ymmärtää niin käsitteistöltään kuin viitekehyseltään monitahoisten tulkintojen välttämiseksi. Indikaattorien tulee olla myös puolueettomia ja ne tulee voida asettaa yleisen tarkastelun alle, sekä niiden tulee vastata yhtäläillä lasten nykyiseen tilaan kuin yleisiin käytänteisiin ja ohjelmiin seuraten poliittisia linjauksia. Tänä päivänä on oleellista, sen lisäksi että indikaattorit vetoavat päättäjiin, niiden tulisi olla ymmärrettäviä ja median edustajiin sekä muihin asiaa puoltaviin tahoihin vetoavia, mieluiten kirjoittamattomia stereotypioita ja oletuksia haastavia, mikä taas takaa asialle julkisuutta. Eduksi on myös, mikäli indikaattorit ovat yleisesti tunnetun instanssin keräämiä ja kaikkien tahojen saatavilla, julkisten ja yksityisten, tasosta huolimatta. (Ben-Arieh 2008, 39-40).

Indikaattorien muodollisen pätevyyden lisäksi nykypäivänä on syytä tarkasti huomioida vallitseva poliittinen ilmapiiri ja taloudellinen tilanne asioiden optimaalisen lä-

piviennin varmistamiseksi. Aineiston tulee olla indikaattorien osalta validi kritiikkiä silmällä pitäen ja muunneltavissa käytäntöön mahdollisine toimintatapaehdotuksineen, jotta sillä on käytännön vaikutusta poliittisiin päätöksiin. Asiat on esitettävä päättävälle taholle strategisesti oikein hyödyntäen mahdollisia liittoumia sekä huomioiden eri mielipidevaikuttajien merkitys asian viemisessä poliittisille päättäjille, huolimatta prosessin kestosta. (Ben-Arieh 2008, 40, Aberin 1997, Bradshaw:n 2006, Frazerin 1998, Shuptrinen & Ravenelin 2006, Kleinin 2006 ja Phippsin 2006 mukaan) Hyvinvoinnin indikaattorit tulee siis valita huolella mittaamaan vallitsevaa tilannetta. Niiden tulee olla selkeitä ja ne tulee voida markkinoida hyvin niin julkisuuteen kuin päätöksen tekijöille toivotun vaikutuksen aikaansaamiseksi lasten hyvinvoinnin edistämiseksi.

Vastaaja ei tavallisesti ajattele vastattavia kysymyksiä yhtä syvältä luotaavasti kuin tutkija. Dienerin & Lucasin (2000, 328) mukaan olivat ihmisiltä kysyttävät kysymykset minkälaisia tahansa, heidän tutkimustensa mukaan valtaosa vastaa kysymyksiin yleisemmällä tasolla kuin sen hetkiselällä tunnetasolla. Diener ja Lucas (2000, 328) viittaavat Schwarzin ja Strankin (1991) tutkimuksiin, joiden mukaan vastauksiin tosin voivat vaikuttaa kysymysten esittämisjärjestys ja vastausvaihtoehtojen määrä ja muoto.

Hyvinvoinnin tarkastelun juuret johtavat historiassa vanhan kreikkalaiseen filosofiaan, jonka mukaan hyvinvointia on tarkasteltu joko hedonistiselta kannalta, subjektiivisena hyvinvointina, kaikenlaisen mielihyvän ensisijaisena tavoitteluna tai eudaimonisena, psykologisena hyvinvointina, mielen hyvinvoinnin tavoitteluna (Nave, Sherman & Funder 2007). Dienerin, Oishin ja Lucasin (2003, 404-405) mukaan hyvinvointitutkimus on saanut 1950-luvun jälkeen vaikutteita mm. sosiologeilta ja elämän laadun tutkijoilta, mielenterveystutkimuksesta, persoonallisuuspsykologiasta sekä sosiaalipsykologian ja kognitiivisen psykologian alueelta.

Pohjoismaissa hyvinvointitutkimus oli 1960-70-luvuilla pitkälti sidoksissa yhteiskuntapolitiikkaan. Hyvinvointivaltioprojektin mukaisesti pyrittiin turvaamaan väestön arkiset perusresurssit ja luomaan yhtäläiset mahdollisuudet ja lähtökohdat kansalaisille. (Allardt 1976; Erikson, Hansen, Ringen & Uusitalo 1987) Erik Allardt'n Pohjoismaita vertailevassa tutkimuksessa 1970-luvun alussa nivottiin yhteen elintaso- et-

tä elinolosuhdetutkimus sekä elämän laatua koskevan tutkimuksen piirteitä (Allardt 1976). Suomessa antoi aikalaiskritiikkiä Allardtille ja käynnisti osaltaan keskustelun hyvinvointivaltiosta Pekka Kuusi (1961) teoksellaan 60-luvun sosiaalipolitiikka (Rauhala, Simpura & Uusitalo 2000, 191).

1990- ja 2000-luvuilla tuli oleellisemmaksi tutkia niitä prosesseja miten hyvinvointi edistyi. Myös ihmisten oman kokemuksellisuuteen perustuvan tiedon puute kävi ilmeiseksi (Rauhala ym. 2000, 203). Hyvinvointi-indikaattorien kehittäminen on tullut jälleen merkityksellisemmäksi niin Euroopan Unionissa kuin Suomen sosiaali- ja terveysministeriössä virinneen mielenkiinnon vuoksi (Atkinson, Cantillon, Marlier & Nolan 2002). Hyvinvointi-indikaattoreista on olemassa listaa muun muassa Stakesin sivuilla <http://www.stakes.fi/FI/Etusivu.htm>.

Suomessa hyvinvointivaltiota on rakennettu aina kuntien avulla. 1960-luvulta alkaen toimi viisivuotissuunnitelmin toimiva valtionapujärjestelmä, jonka määräytymisperusteet muuttuivat vuoden 1993 alussa kuntien palvelutarvetta kuvaaviksi laskennallisiksi indekseiksi (Kokko & Lehto 1993). Tällöin kunnille tuli lisää valtaa suunnata rahansa oman harkintansa mukaan, mikä on näkynyt myös koulumaailmassa.

2.2 Hyvinvoinnin näkökulmia

Hyvinvointia tutkineista teoreetikoista lienee tunnetuin Erik Allardt (1976, 38), joka määrittelee hyvinvointiin liittyvään kolmijakoon kuuluvan: materiaaliin viittaavat elinolot, sosiaaliin suhteisiin ja identiteettiin viittaava sosiaaliset suhteet ja persoonalliseen kasvuun viittaava itsensä toteuttaminen. Konu (2002, 19) viittaa teoksessaan myös Allardtin (1989) tapaan määritellä hyvinvointi termi. Allardtin (1989) mukaan pohjoismaisissa kielissä hyvinvointi-termi kattaa niin elämisen tason kuin elämisen laadun. Englannin kielessä on asioille olemassa erottelevat termit welfare ja well-being. Hyvinvoinnista puhuttaessa tulee ottaa huomioon myös historiallinen perspektiivi, ja se on voitavissa määritellä aina uudelleen tilanteiden muuttuessa.

Konu, Lintonen ja Rimpelä (2002, 157) ja Konu (2004, 17) esittävät artikkeleissaan seuraavanlaisen Allardtin (1976) ajatuksiin pohjaavan hyvinvointikaavion: Koulua

ympäröivät koti, yhteisö ja ympäristö. Kouluun liittyy oppiminen, opetus ja kasvatus sekä hyvinvointi. Hyvinvointi jaetaan neljään: 1) ”having” eli materiaalinen puoli, kuten koulun puitteet, 2) ”loving” eli kaikenlaiset ihmissuhteet koulussa sekä koulun ja kodin välillä, koulun ilmapiiri, 3) ”being” eli itsearvostus, työn arvostus, vaikuttamismahdollisuudet koulussa ja 4) ”health” eli terveys, kuten krooniset sairaudet, psykosomaattiset oireet ja ihan tavalliset vilustumiset.

Muita teorioita hyvinvoinnista ovat esittäneet muun muassa Diener ym. (2003, 404) viitaten Andrews ja Witheyn (1976) sekä Lucasin ym. (1996) määrittelyyn, jonka mukaan henkilökohtainen hyvinvointi voidaan jakaa positiiviseen ja negatiiviseen vaikutukseen, joita ei ymmärretä toistensa vastakohtiksi, sekä tyytyväisyyteen elämään. Positiivisiksi vaikutuksiksi käsitetään henkilön kokemat positiiviset tunteet kuten esimerkiksi innostuneisuus ja aktiivisuus, negatiivisten vaikutusten ollessa negatiivisia tunteita kuten ahdistuneisuus, viha ja hermostuneisuus (Martin & Huebner 2007, 201; McCullough ym. 2000, 281).

Bourke ja Geldens (2007, 165) ovat havainneet tutkimuksessaan nuorten aikuisten itse määrittelevän hyvinvointinsa hyvin kokonaisvaltaiseksi asiaksi, jossa on monta liikkuvaa tekijää ja jonka keskipisteensä he itse ovat. Sosiaalisten suhteiden, psykologisten ja persoonakohtaisten tekijöiden lisäksi nuorilta nousivat perhe ja paine merkittäviksi seikoiksi. Jako pelkästään terveydellisiin, sosiologisiin ja fyysisiin tekijöihin on liian kapeakatseinen.

Veenhoven (2000, 94-95) mukaan hyvinvointia voi ajatella yksilöllisestä näkökulmasta yksilöllisenä hyvinvointina ja yleisemmällä tasolla sosiaalisena hyvinvointina. Yksilön tasolla voidaan puhua elinoloista, elämisen taidosta ja miten tämä ilmenee eri käänteissä ja vastaavasti yleisemmällä tasolla voidaan mitata pitkäikäisyyttä, terveyttä, onnellisuutta (Veenhoven 2000, 96-97) Myös Veenhoven (2000, 95) ajattelee hyvinvointia sateenvarjo-terminä.

Dolan ym. (2007) ovat tutkineet viimeisen vuosikymmenen ajalta hyvinvointiin liittyviä ensisijaisesti talousalan, mutta myös psykologian alan julkaisuja. Eri tutkimusten perusteella Dolanin ym. (2007) mukaan hyvinvointia saattoi määritellä seitsemän eri aspektin kautta. Tulojen ohella merkityksellisiä asioita olivat henkilökohtai-

set piirteet kuten ikä, sukupuoli, etnisuus ja persoonallisuus. Sosiaalisesti kehittyneet piirteet kuten koulutus, terveys, työn kuva, ja työttömyys toimivat yhtenä aspektina. Tapamme kuluttaa aikaamme eli työtunnit, matkustaminen, muista huolehtiminen, yhteiskunnallinen osallistuminen ja vapaaehtoisuus, harrastus ja uskonnollinen aktiivisuus on asenteiden ja uskomuksien itseen, muihin ja elämään eli asenne vallitseviin olosuhteisiin, luottamus, poliittinen suostuttelu ja uskonto ohella oleellinen määrittelyaspekti. Ihmissuhteet eli avioliitto ja läheinen ihmissuhde, lasten saanti sekä ystävien ja kavereiden tapaaminen ovat merkityksellinen hyvinvoinnin määrittelytapa. Laajempi taloudellinen, sosiaalinen ja poliittinen ympäristö eli tulojen epätasaisuus, työttömyysluvat, inflaatio, hyvinvointijärjestelmä ja vakuutus, demokratia, ilmasto ja ympäristö, alueen turvallisuus ja riisto sekä kaupungistuminen määrittelevät myös osaltaan hyvinvointia.

Suomalaisista tutkijoista Savolainen (2001, 21) viittaa Henderssoniin ja Roween (1998), joiden mukaan kouluympäristöön sisältyy hyvinvointiin vaikuttavia fyysisiä ja psykososiaalisia tekijöitä eli henkilöstön ja oppilaiden asenteet, kokemukset, arvot, ihmissuhteet, yksilön tarpeiden arvostus, tunnustuksen antaminen, turvallisuus sekä muut itsetuntoon ja oppimiseen vaikuttavat tekijät kuten kouluorganisaatio sen toimintaperiaatteet, käytännön toimintatavat ja säännöt. Yhteiskunnallisetkin tekijät vaikuttavat heidän mukaansa myös hyvinvointiin, mutta ne eivät ole koulun säädeltävissä.

Eri järjestöistä ja säätiöistä muun muassa Unicefin indeksi lasten hyvinvoinnista (UNICEF IRC Report Card #7) määrittelee lasten hyvinvointia seuraavien ulottuvuuksien avulla: 1) materiaallinen hyvinvointi, 2) terveys ja turvallisuus, 3) koulutus 4) kaveri ja perhesuhteet 5) käyttäytyminen ja riskit sekä 6) nuorten subjektiivinen käsitys hyvinvoinnista (Ben-Arieh 2008, 41). Lasten kehityksen –säätiö (The Foundation for Child Development) määrittelee Lasten ja nuorten hyvinvointi indeksissään 28 indikaattoria seitsemältä alalta, jotka esiintyvät useimmissa sosiaalialan tutkimuksissa huomioiden lasten subjektiivisen hyvinvointikäsitteen: 1) perheen ekonominen hyvinvoinnin, 2) terveyden, 3) turvallisuus/käyttäytymishuolet, 4) koulutuksen loppuun suorittamisen, 5) yhteiskunnallisen osallistumisen, 6) sosiaaliset suhteet ja 7) tunnepuolen/henkisen hyvinvoinnin (Ben-Arieh 2008, 41).

Awartani, Whitman ja Gordon (2008, 51, 62-63) listaavat artikkelissaan 2004 perustetun Universal Education Foundationin (UEF) puitteissa luodun yleismaailmallisen lasten hyvinvointia kartoittavan kysymyspatterin, Voice of Children Questionnairen, parannetun version, VOC2:n, pääkohtia. Sen mukaan fyysinen hyvinvointi tulee olla hyvä niin kehon sisällä kuin ulkoisiltakin puitteilta. Fyysisen ja tunnepuolen turvallisuus tulee myös taata niin, ettei ole pelkoa henkisestä tai fyysisestä väkivallasta. Tunnepuolen hyvinvointi edellyttää taitoa tiedostaa ja ilmaista tunteitaan mielekkäällä tavalla. Tyydyttävät ihmissuhteet edellyttävät kykyä ylläpitää ja luoda ihmissuhteita. Luotto omiin kykyihin edesauttaa motivaatiota opiskella, vaikuttaa ympäristöönsä ja kokeilla uutta. Mielihyvä ja ilo oppia ovat edellytys tehokkaalle oppimiselle sekä pieni kilpailuhenkisyys, uteliaisuus ja tieto, miksi kannattaa opiskella, ovat hyvästä. Sisäinen voima ja henki merkitsevät uskoa ja iloa elämään ja tulevaan. Tietoisuus omasta merkityksestä koko maailmaa ja elämää ajatellen on oleellista hyvinvoinnin kannalta. On oltava toivoa ja kiitollisuutta elämästä sekä kaikenkattava tyytyväisyys elämään, jonkinlainen yhteneväisyys sille mitä elämä on nyt ja mitä sen toivoisi olevan.

Näkökulmia hyvinvointiin on siis hyvin monenlaisia riippuen tutkivasta tieteenalasta. Useimmissa tutkimuksissa hyvinvointia on tarkasteltu muutamasta näkökulmasta, mikä kulloinkin on koettu oleelliseksi (Diener ym. 2003, 404). Diener ym. (2003, 405) määrittelevät taloudelliset ja sosiaaliset indikaattorit subjektiivisen hyvinvoinnin ohella yhteiskunnan hyvinvointia määrittäviksi tekijöiksi. Subjektiivisen hyvinvoinnin tutkiminen on olennainen osa hyvinvointitutkimusta, joskaan se ei ole koko totuus hyvinvoinnista. Subjektiivisen hyvinvoinnin kokemiselle on olemassa monia eri muuttujia, mutta yhtä selkeää teoriaa ei ole toistaiseksi olemassa (Diener & Lucas 2000, 330), eikä kokonaisyhyvinvointia muutenkaan nähdä mahdollisena mitata (Rauhala ym. 2000, 196).

Itse käytän tutkimuksessani Allardtin (1976) jaotteluun pohjaavaa jakoa lasten hyvinvoinnista, mikä on myös Konun, Lintosen ja Rimpelän (2002, 157) tutkimuksissa pohjana. Tarkastelen lasten hyvinvointia siis psyykkisen (being), fyysisen (health), sosiaalisen (loving) ja materiaalisen (having) näkökulman kautta. Hyvinvointi on tutkimuksessani käsitteenä pohjoismaalaisittain sateenvarjokäsite niin yleiselle kuin henkiselle hyvinvoinnille.

2.2.1 Psykkinen hyvinvointi

Subjektiiivinen hyvinvointi on yksi psykkinen hyvinvointitutkimuksen keskeisistä termeistä. Konu (2002, 16) viittaa Veenhovenin (1991) määritelmään, jonka mukaan yleisellä tasolla subjektiiivinen hyvinvointi voidaan ajatella tasoksi, jolla henkilö arvioi yleistä elämänlaatuaan. Veenhoven (1991) määrittelemänä subjektiiivinen hyvinvointi on tarkemmin arvioiteja eri osa-alueista, kuten työtyytyväisyydestä, itsetuntemuksesta ja hallinnan tunteesta sekä positiivisista kokemuksista negatiivisten sijaan. Toisaalta subjektiiivinen hyvinvointi voidaan nähdä taloustieteen termein vain pääomana, yksilön varallisuutena, jota kullakin on määränsä ja sen pohjalta kokee uutta (Konu 2002, 16-17).

Diener ja Lucas (2000, 328-329) käyttävät termiä tunnepuolen hyvinvointi puhuesaan ihmisten itse määrittelemästä hyvinvoinnista. Heidän mukaansa ihmisten omaan tunnepuolen näkemyksen muodostumiseen omasta hyvinvoinnistaan vaikuttavat fyysilogiset tekijät, ilmeet, eleet, kognitiivinen puoli, käytös ja koetut tekijät. Luonteenpiirteistä ulospäin suuntautuneisuuden, neuroottisuuden, optimismin ja itsetunnon tiedetään korreloivan henkilökohtaisen hyvinvointikäsityksen kanssa (Diener & Lucas 2000, 329; Dolan ym. 2007). Diener ja Lucas (2000, 329-330) viittaavat myös Wilsoniin (1967) jonka mukaan taloudelliset tekijät, siviilisääty, uskonto, ikä ja terveys vaikuttavat ihmisten käsitykseen hyvinvoinnistaan. Sukupuolen merkityksestä hyvinvoinnin kokemiseen on monenlaisia tuloksia puolesta, vastaan ja joidenkin tutkimusten mukaan eroja ei ole (Diener ja Lucas 2000, 329-330; Dolan ym. 2007). On hyvin kulttuurisidonnaista koetaanko asia esimerkiksi ikä, sukupuoli, koulutus tms. hyväksi ja/tai huonoksi asiaksi, eikä niiden suhde kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ole suoraan verrannollinen (Arthaud-Day, Rode, Mooney & Near 2005, 455). Kulttuuriset erot on kuitenkin aina huomioitava niin eri maiden kuin yhden maan eri kansallisuuksien välillä (Diener ym. 2003, 410). Mitä individualistisempi kansakunta on, sitä herkemmin se pohtii henkilökohtaisen hyvinvoinnin asioita (Diener & Lucas 2000, 332).

Harrastusten, riippumatta harrastuksen laadusta, on havaittu olevan yhteydessä ihmisten hyvinvointikäsitykseen. Erityisen merkitykselliseksi harrastukset tulevat mitä vanhempia ihmiset ovat (Dolan ym. 2007, 11). Vastaavasti minkä tahansa päämääri-

en asettamisella ja saavuttamisella, silloin kun ne ovat omia ja vapaaehtoisia, on havaittu olevan yhteys henkilökohtaiseen hyvinvointinäkemykseen mielen tasapainon ylläpidon kautta (Diener & Lucas 2000, 332; Dubé, Lapierre, Bouffard & Alain 2007, 184; Palen & Coatsworth 2007, 732).

Sosiologiselta kannalta hyvinvointia on tarkasteltu muun muassa, kuolleisuuden, rikkollisuuden, koulutuksen, asumisen ja työllisyyden sekä talouden kannalta (Konu 2002, 17). On tutkittu elämänlaatua. Mittakaava sosiologisessa tarkastelussa on ollut enemmän väestön yleisen elintason ja kansanterveyden kehityksen näyttämässä (Vuorio 2004, 8-9). Kaiken kaikkiaan käsitteistö on ollut kirjavaa. Oleellista on myös pohtia tavoitellaanko hyvää elämää vai lievennetäänkö huono-osaisuutta. (Konu 2002, 17-18) Hyvinvointia onkin tutkittu paljon myös pahoinvointitutkimuksen kautta. Hyvinvointiin on usein mielletty vaikuttavan negatiivisesti jonkin ulkoisen objektin, kuten alkoholin, huumeiden, tupakan, stressin, psykosomaattisten oireiden tai mielenterveysongelmien (Rask, Åstedt-Kurki, Tarkka & Laippala 2002, 243).

Yksi psyykkisen hyvinvoinnin määrittäjistä on työn kuormittavuus joko hyvässä tai pahassa. Savolainen (2001, 15) viittaa Ketolaan ym. (1995), joiden mukaan työntekijän hyvinvointia ja terveyttä uhkaavia tekijöitä työssä voivat olla fysikaaliset, kemialliset ja biologiset tekijät, puutteet työturvallisuudessa, sekä epäsopeva fyysinen, psyykkinen tai sosiaalinen kuormitus toteaa. Savolainen (2001, 17) viittaa myös Mäkiseen (1998), jonka mukaan kuormittavuus on suomennos stressi-käsitteestä, josta ei ole olemassa yhtä selkeätä määritettä. Puhutaan kuitenkin kehon epäspesifistä reaktiosta kehon ulkopuolelta tulleeseen ärsykkeeseen, kuten Savolainen (2001, 17) Seleyeniä (1976) lainaten määrittelee. Työtyytyväisyyden osalta Savolainen (2001, 19) viittaa Lockeeseen (1976) ja Pöyhöseen (1987), joiden mukaan työtyytyväisyydellä tarkoitetaan myönteistä tunnetilaa, joka syntyy työntekijän käsityksestä siitä, missä määrin hän voi työssään tuntea saavuttavansa ja edistävänsä sellaisia henkilökohtaisesti tärkeitä työhön liittyviä tavoitteita, jotka ovat sopusoinnussa hänen todellisten perustarpeidensa ja elämän päämääriensä kanssa.

Minäkuva alkaa kehittyä lapsilla heti ensimmäisistä kokemuksista häntä hoivanneen henkilön kanssa. Lapsi, jonka kanssa on oltu ja leikitty, kokee itsensä arvokkaaksi kun taas vähemmän huomiodun lapsen minäkäsitys saattaa olla hyvinkin negatiivi-

nen tai täysin olematon. Viimeistään kouluiässä lapsi alkaa määitellä itseään enemmän kavereidensa kautta (Harris 1998, 90-91, 99-102). Vanhempien tuki ja koulu-myönteisyys vaikuttavat silti edelleen positiivisesti aina aikuisikään saakka ehkäisten syrjäytymistä ja muita konflikteja (Bourke & Geldens 2007, 180).

Palen ja Coatsworth (2007, 722) viittaavat Eriksoniin (1963), jonka mukaan identiteetti on organisaatio aikaisempia taitoja, suhteita ja kokemuksia sellaisena yhdistelmänä, joka auttaa henkilöä selviytymään niin tulevista mahdollisuuksista ja vastuista kuin tulevasta fysiologiasta.

Veenhovenin (1999, 178-179) mukaan individualismi ja hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa mikäli ympäristö luo sille suotuisat puitteet. Vastaavasti Dolanin ym. (2007) kartoituksissa eri tutkimuksista on ilmennyt yhteys demokratian ja hyvinvoinnin välillä. Mikäli yhteiskuntajärjestelmä sallii oman päätäntävällän ja vapauden yksilölle, se samalla edellyttää yksilöltä kykyä hyödyntää vapautensa oikein (Veenhoven 1999, 178-179). Dienerin ym.(2003, 412) mukaan monissa hyvinvointivaltioissa itsemurha ja eroluvut ovat kuitenkin sangen korkeat.

Ihmiset ovat pienestä asti erilaisia persoonaltaan ja henkilökohtaiselta hyvinvoinniltaan, joilla on oleellinen yhteys geeneihin. Temperamenttia tutkittaessa on noussut keskustelun aiheeksi eri tutkijoiden parissa ihmisen reagointi eri asioihin, esimerkiksi kerääkö positiivisen palautteen saanti positiivisuutta ja sitä myöten parempaa henkilökohtaista käsitystä hyvinvoinnista vai mitä muita malleja asiaan on olemassa. (Dienerin ym. 2003, 408) Keskustelua tutkijoiden parissa on myös herättänyt persoonallisuuden yhteys tilanteeseen ja käyttäytymiseen ja sitä kautta henkilökohtaiseen hyvinvointiin (Diener ym. 2003, 409). Normaalisti hyvinvoiva ulospäin suuntautunut henkilö voi poikkeuksellisissa olosuhteissa voida sisäänpäin suuntautunutta heikommin.

Yhtälaillla nuoria kuin aikuisia tutkittaessa on havaittu elämäntapahtumien vaikuttavan henkilökohtaiseen hyvinvointikäsitykseen. Positiiviset päivän tapahtumat vaikuttavat hyvin paljon henkilökohtaiseen hyvinvointikäsitykseen negatiivisten päivän tapahtumien vaikuttaessa sekä hyvinvointiin että pahoinvointiin.(McCullough ym. 2000, 287) Hyvinvointia tutkittaessa, niin lasten kuin aikuisten, tulisi aina ottaa huo-

mioon ihmisten erilaiset elämäkokemukset ja perspektiivit katsoa asioita. Hyvinvointia tutkittaessa tulisi aina tutkia asiaa useammalta eri kannalta mahdollisimman kokonaisvaltaisen käsityksen saavuttamiseksi. (McCullough ym. 2000, 288)

Itsearvostus, päämäärähakuisuus ja välttely vaihtelevat myös kansakunnittain (Diener ym. 2003, 411-412). Siinä missä toinen kansakunta arvostaa vähäistäkin työtään ylimitotetusti, toinen arvioi sen alle todellisen arvon. Dienerin ym. (2003, 415) mukaan suomalaiset ovat kanadalaisten ohella loistava esimerkki korkean teknologian omaavasta kansasta, joissa henkilökohtainen hyvinvointikäsitys on suoraan verrannollinen yleisen hyvinvointikäsityksen kanssa.

Vastaavasti on havaittu eroja kansojen välillä asioihin suhtautumisessa (Diener ym. 2003, 412). Siinä missä toisilla kansoilla on tapana vaihtaa vaikea asia toiseen mikä sujuu, toiset kansat ovat sitkeämpiä yrittämään vaikeastakin asiasta parhaan mahdollisen tuloksen. Suomalaiset ovat tässä asiassa kuuluisia sisustaan. Vastaavasti suhtautuminen onnellisuuteen vaihtelee kansakunnittain (Diener ym. 2003, 413). Siinä missä toisille kansoille henkilökohtaisen onnen tavoittelu on kaikki kaikessa, toisilla kansoilla voi yhteinen etu mennä henkilökohtaisen onnen edelle. Decin ja Ryanin (2000, 231) mukaan kolme yleismaailmallisinta tarvetta ihmisillä ovat autonomia, kompetenssi/motivaatio ja osallistuvuus ihmissuhdeasioissa, joiden täytyminen on yhteydessä pitkäaikaiseen mielenterveyteen ja sitä myöten henkilökohtaiseen hyvinvointiin.

2.2.2 Fyysinen hyvinvointi

Ihmisten henkilökohtainen käsitys fyysisestä kunnostaan vaikuttaa omaan hyvinvointikäsitykseen ja psykologinen terveystietäminen vaikuttaa vielä huomattavasti fyysisestä enemmän (Dolan ym. 2007). Mikäli asiaa katsotaan puhtaasti lääketieteen kannalta, vastaavaa yhteyttä ei välttämättä löydy enää lainkaan (Diener & Lucas 2000, 330). Mitä enemmän ihmisillä on koulutusta, sitä paremmaksi he kokevat yleisen terveyden tilansa ja samalla yleisen hyvinvointinsa (Yamaoka 2008, 897). Hyvinvointialtioita tutkittaessa valtion panostuksen määrä terveydenhuoltoon ei kuitenkaan ole verrannollinen ihmisten kokemaan hyvinvointiin (Veenhoven 2000, 119-120). Toi-

saalta Dolan ym. (2000) mukaan Di Tella ym. (2003) ovat havainneet yhteyden valtion panostuksen ja henkilökohtaisen hyvinvoinnin määrässä.

Sosiaalisen tuen tiedetään toimivan suojelevana tekijänä sairaustapauksissa, eri asia on kuinka ihminen persoonakohtaisesti kykenee ottamaan vastaan tällaista tukea (Ek, Koiranen, Raatikka, Järvelin & Taanila). Vastaavasti psykososiaalisilla tekijöillä, kuten selviytymisstrategioilla ja asennoitumisella tulevaisuuteen on yhteys terveyteen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (Ek ym.). Positiivinen asenne, päivittäisten toimintojen jatkuvuus ja energia on havaittu uskontoa ja henkisiä asioita oleellisimmiksi asioiksi hyvinvoinnin kannalta vaikeista sairauksista selviytyttäessä (WHOQOL SRPB Group 2006, 1495).

Työpäivän pituuden merkityksestä hyvinvointiin on Dolanin ym. (2007) kartoituksen mukaan tutkimuksissa ristiriitaisia tuloksia, sillä työllisyys on työttömyyttä parempi vaihtoehto, mutta työpäivän pituudesta on erilaisia käsityksiä. Osalle puolipäivätyö ei ole hyvinvointia edistävä tekijä, osalle taas asialle sillä ei ole merkitystä, kun taas täysimittainen työpäivä koetaan hyväksi ja liika työmäärä on osalle liikaa (Dolanin ym. 2007). Suuri merkitys on kuitenkin sillä mitä työkseen tekee.

Tupakoinnin, päihteiden käytön, ravinnon ja liikunnan merkitystä terveyteen ja sitä myöten hyvinvointiin, ei tänä päivänä kyseenalaista tuskin enää kukaan.

2.2.3 Sosiaalinen hyvinvointi

Eri tutkimuksien mukaan on näyttöä, että henkilön sosiaalisen pääoman kognitiiviset ulottuvuudet, kuten heikko käsitys vastavuoroisuudesta, luotto eri organisaatioihin ja sisäinen perusluottamus ovat yhteydessä hyvinvointiin. (Dolan ym. 2007; Yamaokan 2008, 885, 892) Yamaokan (2008, 896) viittaa Berkmaniin ja Symeen (1979), joiden mukaan eristäytyneillä ihmisillä on esimerkiksi suurempi riski huonoon terveydentilaan rajoittuneiden terveyspalveluiden, niukan informaation ja vertaistuen puutteen takia. Vastaavasti Ek ym. ovat havainneet tutkimuksessaan maaseudulle jääneiden ihmisten subjektiivisen hyvinvoinnin olevan kaupungissa asuvia heikompaan, ei asuinpaikan tai muuton vuoksi, vaan välillisesti työttömyyden, heikon koulutuksen, so-

siaalisen tuen puutteen, heikkojen selviytymisstrategioiden puutteen ja pessimismin vuoksi.

Luottamus kaltaisiinsa kanssaihmiin ja osallisuus ovat merkitsevästi yhteydessä henkilökohtaiseen hyvinvointiin alentaen muun muassa itsemurhariskiä (Dolan ym. 2007; Kingdon & Knight, 2007, 72). Hyvin sosiaalisten taitojensa lisäksi onnelliset ihmiset ovat vähän yksin ihmisten keskimääräiseen yksinoloon nähden. Onnettomillakin ihmisillä on sosiaalisia suhteita, mutta ne ovat keskimääräistä huonompia. (Diener & Seligman 2002, 83) Dolanin ym. (2007) mukaan ystävien ja perheen tapaaminen ovat eri tutkimusten mukaan yhteydessä henkilökohtaiseen hyvinvointiin erityisesti mitä vanhempia ihmiset ovat. Sen sijaan mitä enemmän suhde on hoitosuhde tai mitä vanhempina lapset asuvat aikuisikäisinä kotona, sillä on alentava vaikutus henkilökohtaiseen hyvinvointiin (Dolan ym. 2007).

Hyvinvointiin on yhdistetty myös halu auttaa muita. Tutkimukset kuitenkin osoittavat sen olevan yhteydessä hyvinvointiin ja itsetuntoon vain, mikäli se on vapaaehtoista eikä paineen alaista. Auttamishalu on tyypillisempää naisille kuin miehille. (Gebauer, Riketta, Broemer & Maio 2007)

2.2.4 Materiaalinen hyvinvointi

Tutkimukset osoittavat materiaalisen hyvinvoinnin niin henkilökohtaisella kuin kansallisella tasolla olevan yhteydessä henkilökohtaiseen hyvinvointikäsitteeseen (Diener ja Lucas 2000, 329; Fafchamps ja Shilpi). Samansuuntaisia tuloksia on tullut myös hyvin rikkaiden tutkimuksissa. Suurin merkitys vauraudella henkilökohtaiseen hyvinvointiin on kuitenkin köyhemmillä ihmisillä eikä nopean vaurastumisen ole silti havaittu samassa suhteessa lisäävän onnellisuutta tai korkeintaan välillisesti verojen kautta (Diener ym. 2003, 411; Dolan ym.; Fafchamps & Shilpi). Oman vaurauden lisäksi naapurien vauraus kiinnostaa ihmisiä yhtäläillä, sitä enemmän mitä eristyneemmällä alueella asutaan (Fafchamps & Shilpi). Ympäristön turvallisuuden sen sijaan on eri tutkimuksissa havaittu olevan yhteydessä hyvinvointiin riippuen henkilön varallisuudesta ja mahdollisesta tulevasta taloudellisesta tilanteesta (Dolan ym. 2000).

3 HYVINVOINTI KOULUSSA

Perinteisesti hyvinvoinnin ylläpito koulumaailmassa on ymmärretty kouluterveydenhuolloksi ja terveystasvatukseksi ensisijaisesti valistuksen keinoin (Konu 2002, 14). Kouluterveyden huollon merkitystä ei voi edelleenkaan väheksyä, vaikka perinteinen koululääkäri on monesti enää muisto menneiltä ajoilta ja terveydenhoitajakin käy koululla enää muutamana päivänä viikossa.

Nykypäivänä hyvinvointi ja sen ylläpito koulussa on saanut myös monia uusia ulottuvuuksia. Esimerkiksi peruskoululaissa (8 a luku, 48 a – 48 f §) on nykyään määrätty lasten aamu- ja iltapäivätoiminnan mahdollisuudesta klo 07-17.00 välisenä aikana. Tavoitteena on ollut tarjota lapsille paikka jossa olla vanhempien poissa ollessa lasten masentumisen ehkäisyksi. Perinteisesti aamu- ja iltapäivätoiminta on koskenut 1-2 luokkalaisia, mutta kokeiluja on ollut vanhempien oppilaiden mukanaolosta hyvin tuloksin (Pulkkinen 2008). Puhetta ja kokeiluja on ollut myös aamupalan ja välipalan tarjoamisen mahdollisuudesta lapsille koulussa muutenkin kuin aamu- ja iltapäivätoiminnan puitteissa.

Keskustelu kasvatuksen vastuun kantajasta on pyörinyt myös pitkään. Koulu on viime aikoina joutunut tekemään siitä osansa vanhempien välinpitämättömyyden vuoksi tai taidon puuttuessa. Mikä merkitys on lapselle ja lapsen hyvinvoinnille, jos ainoa auktoriteetti ja aikuinen löytyy koulusta?

Vaikka perheet ovat valtaosin vaurastuneet viime vuosikymmenten aikana, sosiaalinen eriarvoisuus on edelleen lisääntynyt. Perushuolenpito heikompiosaisten suhteen on tänäkin päivänä arkea koulumaailmassa ja arvossaan. Tavallista, ainakin osassa porilaisia kouluja, on jakaa oppilaiden perheille joululahjarahana tai hyödynnettävänä rahastona harrastuksiin ja vaateostoksiin eri hyväntekeväisyysjärjestöiltä saatuja vuotuisia rahoja.

3.1 Psyykkinen hyvinvointi koulussa

Psyykkisen hyvinvoinnin merkitys koulussa on korostunut viime vuosina. Opetuksen peruskäytännöt on saanut koulussa muutaman viime vuosikymmenen aikana monia uusia ulottuvuuksia lasten ongelmien muuttuessa ja kasvaessa. Positiivisen mielenterveyden ja hyvinvoinnin yhteys kouluissa on nykyään monesti suurempi kuin suorituskeskeiset opettajat halusivat itselleen myöntää (Spratt, Shucksmith, Philip & Watson 2006, 14-15). Käytöshäiriöt ovat viime vuosina sekä lisääntyneet että moninaistuneet. Lindbergin ja Swanbergin (2006, 279) mukaan somaattiset oireet, pelkotilat ja depressio ovat koululaisilla yhteydessä hyvinvointikokemukseen, kun taas aggressiivisuus on lähinnä keino saavuttaa hyväolo purkamalla pahaolo pois.

Efklides (2006) tuo artikkelissaan esiin metakognitiivisten kokemusten merkityksen oppimisprosessia selittäessä. Kun syväoppimista tarkastellaan yhdessä tunteiden kanssa, puhutaan asiasta, joka näkyy käytännössä niin itsesäätelynä kuin käytöksenä. Oppimisprosessiin vaikuttavat muun muassa käsitys itsestä, luonne, joko suoraan tai välillisesti kaverit, itse oppimistilanne ja tehtävät. Metakognitiiviset kokemukset ovat syvällisiä, tiedostamattoman tason asioita ja siten suuressa määrin vaikuttamassa oppilaan käsitykseen omaan menestykseen koulussa ja sitä myöten hyvinvointiin koulussa. (Efklides 2006, 3-4, 6-7, 11)

Jokin diagnoosi, kuten esimerkiksi dysleksia, aiheuttaa nuorille helposti huononmuuden tunnetta ja minäkuva on heikko huonon koulumenestyksen vuoksi, vaikka menestys kaveripiirissä olisikin hyvä (Ingesson 2007, 583-584). Tämän tutkimuksen kannalta asia tiedostetaan, muttei sen katsota selittävän kaikkea hyvinvointia.

Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi ja Lagerspetz (1999, 1268-1269) määrittelevät hyvän korkean itsetunnon kokonaisvaltaiseksi itsensä hyväksymiseksi, itsearvostukseksi ja itseluottamukseksi, kun taas pahimmillaan se voi olla narsismia. Itsearviointi ja kaverien arviointi korreloivat toisiaan nuoren määrittellessä itseään (Salmivalli ym. 2008, 1276). Salmivallin ym.(2008) tutkimuksien mukaan siinä missä tytöt aliarvioivat itseään suhteessa tovereihinsa, pojat yliarvioivat itseään. Kiusaajien itsetunto ei ollut ikätovereihin nähden sen huonompi tai parempi, eroja oli sen sijaan puolustuksellisessa turhamaisuudessa. Kiusaajapoikien kiusaaminen oli enemmän vakaata ja

kiinni heidän persoonallisuudessaan, kun taas kiusaajatyttöjen kiusaaminen oli enemmän altista sosiaalisille tilanteille, niiden muutoksille ja kavereille. Muita aggressiivisuuden muotoja kuin kiusaaminen on tutkittu vähemmän. (Salmivalli ym. 2008, 1268, 1276)

Tuominen-Soini, Salmela-Aro ja Niemivirta viittaavat artikkelissaan Dunningiin (2001), jonka mukaan positiivisella itsetunnolla on todella suuri merkitys motivaation suuntautumiseen ja ilmenemiseen. Omassa tutkimuksessaan Tuominen-Soini ym. jakavat suomalaiset yläkoulu ja lukioikäiset tutkittavansa kuuteen ryhmään päämääräsuuntautuneisuuden mukaan. Realististen päämäärien puuttuessa hyvinvointitilanne nuorisolla on Tuominen-Soini ym. mukaan huono ja yleinen välttelyasenne päämääräsuuntautuneisuudesta huolimatta on jopa huolestuttavassa määrin yleinen. Samankaltaisiin tuloksiin tutkimuksissaan kouluun asennoitumisen ja hyvinvoinnin suhteesta ovat tulleet myös Opendakker ja Van Damme (2000, 186-187). Toisaalta turhautumista kouluun oli havaittavissa myös erittäin hyvien oppilaiden parissa, mikäli heille ei ollut tarjolla tarpeeksi tasokasta opetusta ja vastaavasti heikosti koulun suhtautuneiden joukossa, jos opetus oli liian korkeatasoista (Opendakker & Van Damme 2000, 187). Yhteisöllisellä oppimisella sen sijaan on Opendakkerin ja Van Dammen (2000, 189) mukaan positiivinen vaikutus kaikkiin oppilaisiin. Myös sillä miten hyvin tuntee kuinka asioita voi oppia ja mitkä ovat omat oppimistyylyt, vaikuttavat suoraan hyvinvointiin koulussa (O'Toole 2008, 71)

Mitä enemmän työ perustuu omaan valintaan ja vapaaehtoisuuteen, sitä mielekkäämpää se on. Koulumaailmassa tämä voidaan ajatella oppilaiden osallisuudeksi koulun asioista päättämiseen, miten oppilaat kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa esimerkiksi oppilaskuntatoiminnan kautta. Porilaisten kuudesluokkalaisen vaikutusmahdollisuudet kouluaineisiinsa ovat kuitenkin rajalliset. Oppilaiden valittavissa on erityisluokka musiikin, kuvaamataidon tai liikunnan suhteen sekä kielivalinnat pienimuotoisesti. Koulunkäynnin on voinut aloittaa myös erityiskoulussa tai yksityiskoulussa.

3.2 Fyysinen hyvinvointi koulussa

Fyysisen hyvinvoinnin osalta nuoret ovat yleensä fyysisesti keskimäärin vanhempia terveempiä, joten nuorien oma henkilökohtainen terveystietämys on merkitsevä. Tavallisimpia kouluikäisten vaivoja ovat väsymys, päänsärky, jännittyneisyys, vatsakivut, ärtyneisyys, flunssa, surut ja pelot. Niiden merkitystä oppilaan hyvinvointiin koulussa on syytä tutkia. Toisaalta Lindbergin ja Swanbergin (2006, 275-276) mukaan eri tutkimusten pohjalta ei ole paljon näyttöä terveyden vaikutuksesta hyvinvointiin, sillä vaikka nuorilla olisi joitain eri fyysisiä oireita, he kokevat yleisesti fyysisen tilansa kuitenkin hyväksi. Sen sijaan ruokailutavoilla on nähtävästi vaikutusta hyvinvointiin (Lindberg & Swanberg 2006, 274). Vastaavasti voidaan pohtia vaikuttavatko koulun ulkoiset puitteet, ruokailukäytänteet, ilma, kuuluvuus, pulpettien ym. välineistön asianmukaisuus ja siisteys oppilaan hyvinvointiin. Koulupäivä osalta pohdittavaksi jää onko koulupäivän pituudella ja alkamisajankohdalla merkitystä oppilaiden hyvinvointiin koulussa.

Oman näkökulmansa terveyden vaalimiseen tuovat myös monesti alaluokkien lopulla alkavat alkoholi-, tupakka- ja muut päihdekokeilut sekä ensimmäiset seksuaaliset kokemukset. Päihteiden fyysisiä vaikutuksia harvemmin näkyy nuorilla muuta kuin yliannostuksina, mikä tekee päihteistä nuorille monesti lähinnä sosiaalisesti hyväksytyin pätemisen keinon. Muut päihteiden vaikutukset, ja varsinkin niiden väärinkäyttö, näkyvät esimerkiksi kouluasennoitumisessa ja -menestyksessä muutaman vuoden sisällä yläluokilla tai toisella asteella (Raphael, Rukholm, Brown, Hill-Bailey & Donato 1996, 366).

Liikunnan lisäämisen on havaittu lisäävän fyysisen kunnon lisäksi positiivista käsitystä itsestä niin sosiaalisessa kuin liikunnallisessa mielessä (Stein, Fisher, Berkey & Colditz, 2007). Tällöin liikunnan lisäys on ollut huomattavaa entiseen tilaan nähden. Vaikka liikunnan lisäys tapahtuu koulun ulkopuolisella ajalla, vaikutukset näkyvät myös koulumaailmassa.

Ennaltaehkäisyä pahoinvoinnille Yhdysvalloissa toimii osassa kouluja puutarhaprojekteja, mitä Suomessa ei ainakaan samassa mittakaavassa ole olemassa. Puutarhaprojektien avulla lasten katsotaan suuntautuvan terveellisempään ravintoon ja ter-

veellisempiin elämäntapoihin, yhteisöllisyyteen, sekä oppimaan arvostamaan maata ja omaa työtä sen saamiseksi tuottamaan (Ozer 2007, 853-854, 857).

3.3 Sosiaalinen hyvinvointi koulussa

Konu ym. (2002, 156) viittaavat Samdaliin (1998), joka on tutkimuksissaan havainnut koulumaailmassa hyvinvoinnin edellytykseksi tovereiden tuen, asianmukaisen kannustuksen sekä opettajien tuen. Opettajien tuen ja kannustuksen merkityksen puolesta puhuvat myös Awartanin ym. (2008, 58) artikkelissaan VOC1 pilottitutkimuksen tuloksista Lähi-idässä sekä Lindberg ja Swanberg (2006, 274) että Opendakker & Van Damme (2000, 185). Konu ym. (2002, 158) viittaavat artikkelissaan myös Suomessa valtakunnallisten Stakesin johdolla 8-9 luokkalaisille tehtyjen terveystutkimusten tuloksiin, joista ilmenee sosiaalisten suhteiden olevan toiseksi tärkein asia oppilaille koulussa heti itsetyytyväisyyden jälkeen. Koululaisilla myös hyvä suhde vanhempiin on merkityksellinen, sillä mitä enemmän ja paremmin nuori on puheväleissä vanhempiensa kanssa, sitä paremmin hän voi (Konu ym. 2008, 162; Lindberg & Swanberg 2006, 274).

Martin ja Huebner (2007, 205-206) ovat havainneet esisosiaalisten suhteiden merkityksen erityisesti tyttöjen sosiaalisessa maailmassa, kun taas poikien on havaittu helpommin joutuvan jonkinlaisen kiusaamisen tms. uhriksi; mitkä kummatkin ovat yhteydessä henkilökohtaisen hyvinvointikokemukseen, jonka tytöt ja pojat kokevat hyvin eri tavoin. Mitä paremmin sosiaaliset suhteet ovat hoidossa, sitä pienempi todennäköisyys on joutua uhrin asemaan (Martin & Huebner 2007, 206). Ainakin tytöillä sosiaalisia suhteita ja sosiaalista menestystä määrittelee myös vastakkaisen sukupuolen kiinnostus, jolloin koulun opiskelijarooli on vain yksi monista tytöille merkittävistä asioista (Roeser, Galloway, Casey-Cannon, Watson, Keller & Tan 2008, 144). Tyttöjen kouluasentoitumiseen vaikuttaa myös se mihin alaryhmään kaveripiiri kuuluu. Hyvä koulumenestys ei läheskään kaikissa alaryhmissä ole muotiasia älyköksi leimautumisen vuoksi, mikä aiheuttaa muun muassa helposti heikompa sosiaalista menestystä vastakkaisen sukupuolen kanssa tapahtuvassa kanssakäymisessä (Roeser, Galloway, Casey-Cannon, Watson, Keller & Tan 2008, 145).

3.4 Materiaalinen hyvinvointi koulussa

Suomessa ilmainen koulujärjestelmä takaa kaikille lapsille yhtäläiset mahdollisuudet edetä elämässä peruskoulun ajan. Vastaavasti jatkokoulutus on ilmaista materiaalmaksuja tai pienimuotoisia ilmoittautumismaksuja lukuun ottamatta. Tällöin lasten kodin varakkuudella ei ole suurta merkitystä koulunkäyntiin. Erot suuntautumisessa jatko-opiskeluun tulevat muualta. Voidaan ainoastaan miettiä onko koulujen ja jaettavien, kierrätettävien, materiaalien kunnolla merkitystä lasten hyvinvointiin koulussa. Koulun ulkoiset puitteet, rakennusten kunto ja varustelutaso vaikuttavat myös hyvinvointiin osaltaan, elleivät suoranaisesti homekouluna, mahdollisesti välillisesti puuttuvien/kehnojen olojen lieveilmiöinä kuten esimerkiksi kierrätettävien kirjojen vanhentuneiden tietojen ja huonon kunnan aiheuttamien turhien korvaavuussyttelyiden muodossa tai pukutiloissa kiusaamisena huonon ovien/lukkojen takia. WC-kulttuuri on kouluissa jostain syystä yllättävän voimakas. Materiaalisten puitteiden ohella ja fyysisten tarpeiden auttajana, wc toimii myös jonkin näköisenä sosiaalisena näyttämönä niin hyvässä kuin pahassa.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten porilaiset kuudesluokkalaiset kokevat hyvinvointinsa koulussa. Asiaa tutkittiin psyykkisen, fyysisen, sosiaalisen ja materiaalsen hyvinvoinnin näkökulmista. Toiseksi pyrittiin selvittämään vaikuttaako sukupuoli, koulumenestys ja erityisopetus, joko erityisopetussiirtona tai osa-aikaisena erityisopetuksena, oppilaiden hyvinvointiin. Kolmanneksi selvitettiin onko koulujen välillä eroja oppilaiden hyvinvoinnissa.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten porilaiset kuudesluokkalaiset kokevat hyvinvointinsa koulussa?
2. Millaisia eroja on oppilaiden kokemassa hyvinvoinnissa?
3. Millaisia eroja on oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä?

5 AINEISTON HANKINTA JA KÄSITTELY

5.1 Tutkimukseen osallistujat

Kyselyyn arvottiin mukaan 13 koulua Porin kouluverkosta, 10 tavallista koulua, joista yhdestä kaksi luokkaa, erityisluokka ja tavallinen luokka, kaksi erityiskoulua ja yksi yksityiskoulu (Taulukko 1). Mikäli koululla oli useampi kuudes luokka, pyydettiin b-luokkaa vastaamaan. Tutkimus toteutettiin marraskuu 2007 - tammikuu 2008 välisenä aikana. Joulun mennessä kyselyyn vastasi yhdeksän koulua. Muistutuksen jälkeen lisää vastauksia ei enää tullut.

Vastanneista oppilaista erityisopetusta saaneita oppilaita kyselyyn osallistui 44, eli 14 erityisopetussiirron saanutta oppilasta ja 30 osa-aikaista erityisopetusta saanutta oppilasta. 14 erityisopetussiirron (HOJKS) saaneesta oppilaasta yhdeksän opiskeli erityiskoulussa ja viisi tavallisella luokalla. Muita oppilaita kyselyyn vastasi 152. Yhdeksän koulun osalta mahdollisia vastaajia oli 205, joista 196 vastasi, jolloin vastausprosentti oli 95,6 % (Taulukko 1). Kaikista vastaajista tyttöjen ja poikien osuus jakautui tasan. Koko kaupungissa kuudesluokkalaisia oppilaita oli lukuvuonna 2007 - 2008 20.9.2007 päivitettyjen tietojen mukaan 816 henkeä. Otos kattaa 24 % kaupungin ikäluokasta.

Koulumenestys-muuttujan luomiseksi vastanneet oppilaat jaettiin kolmeen ryhmään matematiikan arvosanan mukaan. Todistuksessa numeron 4-6 saaneet muodostivat ryhmän 1, numeron 7-8 saaneet ryhmän 2 ja numeron 9-10 saaneet ryhmän 3.

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa mukana olleet koulut osallistujamäärineen.

mukaan arvotut luokat	mukaan arvottujen luokkien oppilasmäärät	osallistuneiden luokkien oppilasmäärät /vastanneet
yleisopetuksen koulut		
koulu 1	22	22/22
koulu 2	28	28/26
koulu 3	45	-
koulu 4	28	28/26
koulu 5	17	17/14
koulu 6	30	30/29
koulu 7	31	31/31

(jatkuu)

TAULUKKO1. (jatkuu)

koulu 8	n.28	-
koulu 9	20	20/20
koulu 10	20	20/19
yhteensä	n. 269	196/187
erityiskoulut		
koulu1	n.11	-
koulu2	9	9/9
luokka 1	4	-
yhteensä	n.24	9/9
yksityiskoulut		
koulu 1	n.20	-
yhteensä		-
kaikki yhteensä	n. 313	205/196

5.2 Mittari ja sen luotettavuus

Kyselylomake laadittiin soveltaen ensisijaisesti Anne Konun laatiman koulun hyvinvointiprofiilin kysymyksiä, Stakesin terveystutkimuksen kysymyksiä ja GSWI kysymyssarjaa tutkittavien ikätasolle ja alueelle sopiviksi. Lomake jaettiin taustamuuttujien (Taulukko2) lisäksi kuuteen osaan, joista ilmoitetaan osioiden määrä ja Cronbachin alfa:

- koulurakennus ja –ympäristö, 11 osiota, alfa = .845
- koulunkäynti, 16 osiota, alfa = .833
- minä ja muut, 18 osiota, alfa = .853
- koulutyöskentely, 20 osiota, alfa = .874
- terveydentila, 11 osiota, alfa = .849
- hankalat tilanteet ja poissaolot, 8 osiota, alpha = .603

TAULUKKO 2. Tutkimuksen taustamuuttujat

muuttujalaji	muuttujat
Henkilökohtaiset muuttujat	- sukupuoli - koulu - perhesuhteet (isä/äiti/molemmat) - sisarukset - todistusarvosanat
Erityisopetukseen liittyvät muuttujat	- erityisopetussiirto (kyllä/ei) - käynti erityisopetuksessa (kyllä/ei) - erityisopetuksen määrä (h/vk) - erityisopetuksen aihe (äidinkieli/matematiikka/vieras kieli/puheopetus/käyttäytyminen/muu syy)

Kyselyssä käytettiin viisiportaista Likert-asteikkoa. Osa mittarin kysymyksistä oli käännettyjä ja niiden pisteytys käännettiin peilikuvaksi ennen analysointia. Analysoitaessa kohta en tiedä/ en osaa sanoa sekä puuttuvat tiedot käsiteltiin kaikki puuttuvina tietoina.

Aineiston rakennetta selvitettiin pääkomponenttianalyysin avulla, jonka pohjalta muodostettiin summamuuttujat. Yhteyksien selvittämiseen käytettiin tarpeen mukaan T-testiä tai yksisuuntaista varianssianalyysiä (Taulukko 3).

TAULUKKO 3. Tutkimuskysymykset ja analyysimenetelmät

Tutkimuskysymys	Analyysimenetelmä
1. Miten porilaiset kuudesluokkalaiset kokevat hyvinvointinsa koulussa?	pääkomponenttianalyysi (Principal Axis, Vari-max-rotatio)
2. Millaisia eroja on oppilaiden kokemassa hyvinvoinnissa?	t-testi, yksisuuntainen varianssianalyysi
3. Millaisia eroja on oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä?	yksisuuntainen varianssianalyysi

Mittarin validiteetti on tutkimuksessa sangen hyvä. Tulokset kattavat 24 % koko porilaisesta ikäluokasta ja ovat siten hyvin yleistettävissä muihin porilaisiin kuudesluokkalaisiin. Porilaiset kuudesluokkalaiset lienevät myös pitkälti samankaltaisia kuin muut ikäisensä Suomessa, jolloin yleistettävyys on pitkälti mahdollista. Tutkimuksessa olleiden koulujen pieni määrä kuitenkin rajoittaa yleistettävyttä koko Suomen mittakaavassa. Tutkimus on hyvin pitkälle toistotutkimus pohjautuen ensisijaisesti Anne Konun laatiman koulun hyvinvointiprofiilin kysymyksiin, joissa on pohjana Allardtin having, loving, being, health –nelikenttämalli. Kyselylomake pyrittiin tekemään mahdollisimman selkeäksi ulkoisilta seikoiltaan ja sanamuodoiltaan. Tutkimuslomake esitettiin kymmenellä kuudesluokkalaisella ja muokattiin esiintulleiden asioiden pohjalta lopulliseen muotoonsa.

6 TULOKSET

6.1 Porilaisten kuudesluokkalaisten kokema hyvinvointi koulussa

Kyselyn aineiston eri kohdille suoritettiin pääkomponenttianalyysi kuvailemaan miten hyvinvointi esiintyy porilaisten kuudesluokkalaisten koulumaailmassa. Saatujen pääkomponenttien pohjalta muodostettiin summamuuttujat.

Koulurakennus ja –ympäristö –osan perusteella nimettiin seuraavat pääkomponentit taulukon 4 pohjalta:

I = Koulun rakenteelliset puitteet ja viihtyisyys

II = Koulun materiaaliset puitteet

III = Luokkahuoneen olosuhteet

Pääkomponentista I, koulun rakenteelliset puitteet ja viihtyisyys, muodostettiin rakenteet-niminen summamuuttuja kuvaamaan kuinka oppilaat kokevat luokassa olevan tilaa sekä millaiset ovat luokan ilmanvaihto ja valaistus oppilaiden mielestä.

Pääkomponentista II, koulun materiaaliset puitteet, muodostettiin materiaalit-niminen summamuuttuja kuvaamaan kuinka oppilaat kokevat koulun panostaneen materiaalisesti työtuoleihin ja -pöytiin, pihan turvallisuuteen sekä vessojen kuntoon.

Pääkomponentista III, luokkahuoneen olosuhteet, muodostettiin luokkahuone-niminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden käsityksiä luokan kuuluvuudesta, valaistuksesta ja koulun siisteydestä.

TAULUKKO 4. Pääkomponenttianalyysi osasta koulurakennus ja -ympäristö

	I	II	III
Luokkahuone on riittävän tilava.	,812		
Koulun piha on viihtyisä.	,619		
Luokan ilmanvaihto on hyvä.	,601		
Koulurakennus on viihtyisä.	,578		
Luokassa on sopiva lämpötila.	,546		
Työtuolit ja -pöydät ovat opiskeluun sopivia.		,716	
Koulun piha on turvallinen.		,713	
Koulun wc:t ovat hyvät.		,643	
Kuuluvuus luokassa on hyvä.			,797
Luokan valaistus on hyvä.			,605
Koulun tilat ovat siistejä.			,524

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 11 iterations.

Koulunkäynnin osalta voitiin nimetä seuraavat pääkomponentit taulukon 5 pohjalta:

- I Muu henkilökunta
- II Koulupäivä ja kiire
- III Oppikirjat
- IV Rauha
- V Säännöt ja rangaistukset
- VI Kouluruoka

Pääkomponentista I, muu henkilökunta, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden mahdollisuutta päästä käymään ja luottaa terveydenhoitajaan, kuraattoriin ja psykologiin.

Pääkomponentista II, koulupäivä ja kiire, muodostettiin koulupäivä-niminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden mielipiteitä koulun alkamisajankohdasta ja koulupäivän pituudesta.

Pääkomponentista III, oppikirjat, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden käsityksiä oppikirjojen kunnosta ja niiden sisällön ajanmukaisuudesta.

Pääkomponentista IV, rauha, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden näkemyksiä työrauhasta oppitunneilla ja ruokarauhasta ruokalassa.

Pääkomponentista V, säännöt ja rangaistukset, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden näkemyksiä kuinka hyvin he ymmärtävät koulun säännöt ja kuinka oikeudenmukaisina he niitä pitävät.

Pääkomponentista VI, kouluruoka, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden ajatuksia kuinka hyvänä he pitävät kouluruokaa.

TAULUKKO 5. Pääkomponenttianalyysi koulunkäynti-osasta

	I	II	III	IV	V	VI
Kuraattorin kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.	,849					
Kuraattorin luo on helppo päästä käymään.	,817					
Psykologin kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.	,797					
Terveystenhoitajan kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.	,765					
Psykologin luo on helppo päästä käymään.	,759					
Terveystenhoitajan luo on helppo päästä käymään.	,678					
Koulupäivät ovat liian pitkiä.		,893				
Koulupäivä alkaa liian aikaisin.		,867				
Koulutyö tuntuu liian kiireiseltä.		,751				
Oppikirjat ovat ehjiä.			,822			
Oppikirjojen tekstit ovat ajan tasalla.			,707			
Oppitunneilla on hyvä työrauha.				,786		
Ruokalassa on rauhallista.				,515		
Koulun rangaistukset ovat oikeudenmukaisia.					,770	
Ymmärrän koulun säännöt..					,763	
Kouluruoka on hyvää.						,901

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 9 iterations.

Minä ja muut –kohdan osalta voitiin nimetä seuraavat pääkomponentit taulukosta 6:

- I Opettajat
- II Koulukaverit ja tappelu
- III Itsetyytyväisyys
- IV Ryhmätyö ja odotukset
- V Ystävät ja tulevaisuus
- VI Pettymys ja epäonnistuminen

Pääkomponentista I, opettajat muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan miten oppilaat kokevat opettajien kohtelevan heitä, kuinka ystävällisiä opettajat ovat, kuinka helposti opettajien kanssa tulee toimeen, kuinka opettajat rohkaisevat oman mielipiteen ilmaisemiseen ja kuinka kiinnostuneita opettajat ovat oppilaasta.

Pääkomponentista II, koulukaverit ja tappelu, muodostettiin koulukaverit-niminen summamuuttuja kuvaamaan, miten oppilaat kokevat luokkakaverien auttavan koulu-tehtävissä, tulevan väliin jos jotain kiusataan ja hyväksyvän yhden oppilaan sellaise-na kuin on.

Pääkomponentista III, itsetyytyväisyys, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan, kuinka tyytyväisiä oppilaat ovat itseensä ja kuinka hyvännäköisinä he itseään pitävät.

Pääkomponentista IV, ryhmätyö ja odotukset, muodostettiin odotukset-niminen summamuuttuja kuvaamaan kokevatko oppilaat, että opettajat odottavat heiltä liikaa koulussa.

Pääkomponentista V, ystävät ja tulevaisuus, muodostettiin tulevaisuus-niminen summamuuttuja kuvaamaan kuinka innolla oppilaat odottavat tulevaa.

Pääkomponentista VI, pettymys ja epäonnistuminen, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan, kuinka helposti oppilaat kokevat pettyvänsä ja kuinka usein he kokevat epäonnistuvansa.

TAULUKKO 6. Pääkomponenttianalyysi minä ja muut -osasta

	I	II	III	IV	V	VI
Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti.	,867					
Meidän koulun opettajat ovat ystävällisiä.	,831					
Opettajien kanssa on helppo tulla toimeen.	,811					
Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla.	,633					
Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.	,500					
Luokkakaverit auttavat toisiaan koulutehtävissä.		,825				
Luokkakaverit tulevat väliin, jos jotain oppilasta kiusataan.		,603				
Koulukaverit hyväksyvät minut sellaisena kuin olen.		,580				
Luokassani on hyvä henki.		,574				
Olen joutunut tappeluun koulussa tämän lukuvuoden aikana.		,565				
Olen hyvännäköinen.			,866			
Olen tyytyväinen itseeni.			,829			
Ryhmissä työskentely sujuu hyvin luokassani.				,779		
Opettajani odottavat minulta liikaa koulussa.				,557		
Minulla on ystäviä tässä koulussa.					,783	
Odotan innolla tulevaa.					,635	
Petyn helposti.						,842
Epäonnistun usein.						,697

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 a. Rotation converged in 7 iterations.

Koulutyöskentelyn osalta voitiin nimetä seuraavat pääkomponentit taulukosta 7:

I Tuki ja mielipiteet

II Työn tärkeys

III Vanhempien osallisuus

IV Mukava koulu ja opiskelun helppous

V Miten muut arvostavat minua ja kuinka tulen kuulluksi

VI Oman toiminnan ohjaus

Pääkomponentista I, Tuki ja mielipiteet, muodostettiin tuki-niminen summamuuttuja kuvaamaan lasten kokemaan saamaansa tukea tukiopetuksen, erityisopetuksen sekä opettajan ja avun sekä kannustuksen muodossa.

Pääkomponentista II, työn tärkeys, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden näkemyksiä omista kouluasioistaan huolehtimiseen, läksyistä suoriutumiseen ja ajatukseen koulutyön tärkeydestä.

Pääkomponentista III, vanhempien osallisuus, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan miten lapset kokevat vanhempiensa arvostavan heidän koulunkäyntiään, kannustavan heitä ja osallistuvan vanhempainiltoihin.

Pääkomponentista IV, mukava koulu ja opiskelun helppous, muodostettiin mukava koulu –niminen summamuuttuja kuvaamaan oppilaiden ajatuksia kouluaineiden kiinnostavuudesta ja käsityksiä siitä, kuinka kivaa koulunkäynti on.

Pääkomponentista V, miten muut arvostavat minua ja kuinka tulen kuulluksi, muodostettiin oppilaan arvostus –niminen faktori kuvaamaan kuinka oppilaat kokevat saavansa vaikuttaa koulun sääntöjen laadintaan ja kuinka he kokevat koulutyötään arvostettavan.

Pääkomponentista VI, oman toiminnan ohjaus, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan kuinka oppilaat kokevat kokeisiin valmistautumisen ja oppituntien seuraamisen.

TAULUKKO 7. Pääkomponenttianalyysi koulutyöskentely-osasta

	I	II	III	IV	V	VI
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä.	,888					
Saan erityisopetusta, jos tarvitsen sitä.	,856					
Saan apua opettajalta, jos tarvitsen sitä.	,729					
Opettaja kannustaa minua opiskelussa.	,650					
Oppilaskunta toimii koulussamme hyvin.	,605					
Oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulun asioissa.	,551					
Huolehdin kouluasioistani.		,872				
Suoriudun läksyistäni.		,822				
Minusta koulutyö on tärkeää.		,717				
Minun vanhempani pitävät koulutyötäni tärkeänä.			,869			
Vanhempani kannustavat minua onnistumaan kouluasioissa.			,785			
Vanhempani käyvät koulun vanhempainilloissa.			,611			
Koulussa on minua kiinnostavia oppiaineita.				,779		
Opiskelu on minusta helppoa.				,692		
Koulua on kiva käydä.				,463		
Koulussamme oppilaat osallistuvat sääntöjen tekemiseen.					,659	
Vanhempani auttavat läksyjen tekemisessä, jos tarvitsen apua.					,632	
Koulussa minun työtäni pidetään tärkeänä.					,452	
Kokeisiin valmistautuminen on vaikeaa.						,837
Pystyn yleensä seuraamaan oppituntien opetusta.						,598

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 a. Rotation converged in 11 iterations.

Terveystilan osalta voitiin nimetä seuraavat pääkomponentit taulukon 8 pohjalta:

I = Mieleen liittyvät oireet ja flunssa

II = Muut sairaudet ja oma terveyskokemus

Pääkomponentista I, mieleen liittyvät oireet ja flunssa, muodostettiin mieleen liittyvät oireet –niminen summamuuttuja kuvaamaan lasten kokemia, suruja, jännittynei-

syöttä tai hermostuneisuutta, ärtyneisyyttä tai kiukunpuuksia, pelkoa ja vaikeuksia päästä uneen tai heräilemisiä öisin.

Pääkomponentista II, Krooniset sairaudet ja oma terveystilanne, muodostettiin muut sairaudet –niminen summamuuttuja kuvaamaan lasten kokemia muita fyysisiä oireita kuten vatsakipuja, jatkuvaa sairautta ja päänsärkyä.

TAULUKKO 8. Pääkomponenttianalyysi terveydentila-osasta

	I	II
Suruja	,769	
Jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta	,761	
Ärtyneisyyttä tai kiukunpurkauksia	,716	
Pelkoa	,691	
Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemistä öisin	,614	
Nuhakuumetta, yskää tai kurkkukipua	,448	
Vatsakipuja		,693
Jatkuvaa sairautta		,653
Päänsärkyä		,624
Terveydentilani on mielestäni hyvä		,612
Väsymystä tai heikotusta		,575

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Hankalien tilanteiden ja poissaolojen pohjalta voitiin nimetä seuraavat pääkomponentit taulukon 9 mukaan:

I = Sotkeminen ja pinnaus

II = Kiusaaminen

III = Poissaolosyyt

Pääkomponentista I, sotkeminen ja pinnaus, muodostettiin summamuuttuja sotkeminen, kuvaamaan lasten omia sotkemisiä, nähtyjä sotkemisiä ja muuta ilkeävaltaa.

Pääkomponentista II, kiusaaminen, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan lasten kokemaa, näkemää ja omaa kiusaamista lukuvuoden 2007 - 2008 aikana.

Pääkomponentista II , poissaolot, muodostettiin samanniminen summamuuttuja kuvaamaan lasten ilmoittamien luvallisten poissaolojen syitä.

TAULUKKO 9. Pääkomponenttianalyysi hankalat tilanteet ja poissaolot -osasta

	I	II	III
Oletko itse sotkenut ja rikkonut koulurakennusta?	,907		
Pinnaamisen tai lintsauksen takia	,888		
Oletko nähnyt jonkun sotkevan ja rikkovan koulurakennusta?	,528		
Oletko nähnyt muita oppilaita kiusattavan tämän LUKUKAUDEN aikana		,819	
Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKUKAUDEN aikana?		,743	
Kuinka usein olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana?		,683	
Muista syistä			,747
Sairauden takia			,703

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 4 iterations.

6.2 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa

Tutkittaessa miten sukupuoli, koulumenestys tai erityisopetus määrittelee oppilaiden hyvinvointia, voidaan havaita yllättävän vähän merkitseviä eroja erityisopetuksen ja koulumenestyksen suhteen sukupuolierojen määrittellessä hyvinvointia jonkin verran.

Kuudesluokkalaiset tytöt voivat Porissa ikäisiään poikia hieman paremmin. Tytöille koulun materiaalit ja työn tärkeys ovat merkitsevästi tärkeämpiä kuin pojille. Tytöt kokevat olevansa merkitsevästi vähemmän sotkevia tai sotkemista nähneitä kuin pojat. Tytöt noudattavat sääntöjä ja rangaistuksia erittäin merkitsevästi paremmin kuin pojat. Koulukavereihin liittyvät asiat ovat tytöillä melkein merkitsevästi paremmin kuin pojilla. Tytöt myös pitävät koulunkäyntiä melkein merkittävästi kivempänä kuin pojat (Taulukko 10).

Pojat sen sijaan ovat tyttöjä merkitsevästi tyytyväisempiä itseensä. Pojat kokevat ruokailuolosuhteet melkein merkitsevästi paremmaksi ja muun henkilökunnan tuen

merkitsevästi paremmaksi kuin tytöt. Pojilla on myös erittäin merkitsevästi tyttöjä vähemmän mieleen liittyviä fyysisiä oireita. (Taulukko 10)

TAULUKKO 10. Tyttöjen ja poikien väliset erot eräissä summamuuttujissa

		N	ka	kh	t	df	p																																																																																																								
materiaalit	1=poika	98	2,1565	,75937	2,793	194	,006																																																																																																								
	2=tyttö	98	1,8776	,63298				muu henkilökunta	1=poika	97	1,5907	,62970	-2,680	191	,008	2=tyttö	96	1,8594	,75793	säännöt ja rangaistukset	1=poika	97	1,7216	,74291	3,693	192	,000	2=tyttö	97	1,3557	,63311	kouluruoka	1=poika	98	2,1020	,86739	-2,390	193	,018	2=tyttö	97	2,4124	,94376	itsetyytyväisyys	1=poika	98	1,6939	,69472	-3,070	192	,002	2=tyttö	96	2,0365	,85300	koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043	2=tyttö	98	1,6701	,57635	työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004
muu henkilökunta	1=poika	97	1,5907	,62970	-2,680	191	,008																																																																																																								
	2=tyttö	96	1,8594	,75793				säännöt ja rangaistukset	1=poika	97	1,7216	,74291	3,693	192	,000	2=tyttö	97	1,3557	,63311	kouluruoka	1=poika	98	2,1020	,86739	-2,390	193	,018	2=tyttö	97	2,4124	,94376	itsetyytyväisyys	1=poika	98	1,6939	,69472	-3,070	192	,002	2=tyttö	96	2,0365	,85300	koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043	2=tyttö	98	1,6701	,57635	työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775								
säännöt ja rangaistukset	1=poika	97	1,7216	,74291	3,693	192	,000																																																																																																								
	2=tyttö	97	1,3557	,63311				kouluruoka	1=poika	98	2,1020	,86739	-2,390	193	,018	2=tyttö	97	2,4124	,94376	itsetyytyväisyys	1=poika	98	1,6939	,69472	-3,070	192	,002	2=tyttö	96	2,0365	,85300	koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043	2=tyttö	98	1,6701	,57635	työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																				
kouluruoka	1=poika	98	2,1020	,86739	-2,390	193	,018																																																																																																								
	2=tyttö	97	2,4124	,94376				itsetyytyväisyys	1=poika	98	1,6939	,69472	-3,070	192	,002	2=tyttö	96	2,0365	,85300	koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043	2=tyttö	98	1,6701	,57635	työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																
itsetyytyväisyys	1=poika	98	1,6939	,69472	-3,070	192	,002																																																																																																								
	2=tyttö	96	2,0365	,85300				koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043	2=tyttö	98	1,6701	,57635	työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																												
koulukaverit	1=poika	98	1,8622	,73531	2,036	194	,043																																																																																																								
	2=tyttö	98	1,6701	,57635				työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001	2=tyttö	97	1,4450	,46318	mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																																								
työn tärkeys	1=poika	98	1,7143	,64705	3,338	193	,001																																																																																																								
	2=tyttö	97	1,4450	,46318				mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035	2=tyttö	96	1,7969	,79000	mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																																																				
mukava koulu	1=poika	98	2,0459	,84061	2,125	192	,035																																																																																																								
	2=tyttö	96	1,7969	,79000				mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000	2=tyttö	97	2,3995	,66726	sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																																																																
mieleen liittyvät oireet	1=poika	97	2,0093	,59583	-4,296	192	,000																																																																																																								
	2=tyttö	97	2,3995	,66726				sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																																																																												
sotkeminen	1=poika	97	1,3041	,48711	2,927	192	,004																																																																																																								
	2=tyttö	97	1,1443	,22775																																																																																																											

Koulumenestys määrittelee hyvinvointia merkitsevästi pettymyksen ja epäonnistumisen osalta. Mitä heikompaa koulumenestys on, sitä enemmän koetaan epäonnistumisen tunteita. Kiusaamisen suhteen erot ovat melkein merkitseviä. Mitä heikommin oppilas menestyy koulussa, sitä enemmän hän kokee kiusaamista joko itse kiusaten tai kiusatuksi tullessa. (Taulukko 11)

TAULUKKO 11. Koulumenestyksen pohjalta muodostettujen ryhmien väliset erot eräissä summamuuttujissa (todistusarvosanan mukaan 4-6 = 1, 7-8 = 2 ja 9-10 = 3)

		N	ka	F	p
pettymys ja epäonnistuminen	1	18	2,8333	5,343	,006
	2	83	2,1988		
	3	45	2,1556		
	yht.	146	2,2637		
kiusaaminen	1	20	1,9167	4,261	,016
	2	85	1,5824		
	3	44	1,4508		
	yht.	149	1,5884		

Erityisopetussiirron saaneet oppilaat kokevat tuen saannin erittäin merkitsevästi paremmaksi muihin oppilaisiin nähden. Oppikirjoja erityisopetussiirron saaneet oppilaat pitävät merkitsevästi parempina muihin oppilaisiin nähden. Myös luokkahuonetta erityisopetussiirron saaneet oppilaat pitävät melkein merkitsevästi parempana muihin oppilaisiin verrattuna (Taulukko 12).

TAULUKKO 12. Erityisopetussiirron saaneiden ja muiden oppilaiden väliset erot eräissä summamuuttujissa.

		N	ka	kh	t	df	p
luokkahuone	K=kyllä	14	1,2619	,35030	-2,164	194	,032
	E=ei	182	1,5824	,54473			
oppikirjat	K=kyllä	14	1,6786	,69634	-3,455	193	,001
	E=ei	181	2,3260	,67399			
tuki	K=kyllä	14	1,2262	,29855	-4,049	193	,000
	E=ei	181	1,6119	,69983			

Erityisopetuksessa käynti, joko erityisopetussiirronsaaneena tai osa-aikaisena erityisopetuksena määrittelee oppilaiden hyvinvointia vähän. Ainoastaan epäonnistumisen kokemukset ja oman työn vähäinen itsearvostus ovat erityisopetuksessa käyville melkein merkitsevästi ominaisempia kuin muille oppilaille. Tukea erityisopetuksessa käyvät kokevat saavansa melkein merkitsevästi enemmän kuin muut oppilaat (Taulukko 13).

TAULUKKO 13. Erityisopetuksessa käyvien ja muiden oppilaiden väliset erot eräissä summamuuttujissa

		N	ka	kh	t	df	p
pettymys ja epäonnistuminen	K=kyllä	42	2,5833	,92997	2,329	186	,021
	E=ei	146	2,2397	,81626			
työn tärkeys	K=kyllä	44	1,7652	,62083	2,442	193	,015
	E=ei	151	1,5265	,55514			
tuki	K=kyllä	44	1,4167	,53223	-2,179	193	,032
	E=ei	151	1,6330	,71868			

6.3 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä

Sukupuolta, koulumenestystä ja erityisopetusta enemmän porilaisten kuudesluokkalaisten hyvinvointia koulussa nähtävästi määrittelee koulujen erilainen kulttuuri.

Summamuuttujien pohjalta merkitseviä eroja oli havaittavissa. Yksittäisten muuttujien erot ovat nähtävissä liitteessä.

Tuen saannissa on koulujen välillä erittäin merkitseviä eroja. Erittäin hyvin tukea saadaan koulussa 5 ja heikoimmillaankin jokseenkin hyvin koulussa 8. Koulukaverien suhteen koulujen välillä on myös erittäin merkitseviä eroja. Koulussa 7 sosiaaliset suhteet koulukaverien kanssa toimivat erittäin hyvin, kun ne heikoimmillaankin toimivat jokseenkin hyvin koulussa 1.

Opettajien liikojen odotusten suhteen koulujen välillä on melkein merkitseviä eroja. Koulussa 4 oppilaat kokevat erittäin vähän heihin kohdistuvia liikaodotuksia ja eniten, eli kuitenkin jokseenkin vähän, liikaodotuksia koetaan koulussa 3. Koulujen välillä on myös melkein merkitseviä eroja oppilaiden arvostuksen välillä. Parhaiten oppilaat kokevat heitä arvostettavan koulussa 9. Heikoimmaksi oppilaat kokevat oman arvostuksensa koulussa 1.

Pettymyksen ja epäonnistumisen siedossa koulujen välillä on merkitseviä eroja. Parhaiten pettymystä ja epäonnistumista siedetään koulussa 4 jokseenkin hyvin ja heikoimmin eli jokseenkin huonosti koulussa 5. Muun henkilökunnan, terveydenhoitajien, kuraattorien ja psykologien, tuen saannissa ja sen luotettavuudessa on eroja melkein merkitsevästi eri koulujen välillä. Parhaimmillaan erittäin hyväksi apu koetaan koulussa 5 ja heikoimmillaan jokseenkin hyväksi koulussa 8.

Oppikirjojen kunnon ja ajantasaisuuden suhteen koulujen välillä on merkitseviä eroja. Parhaimmillaan kirjat koetaan erittäin hyväksi koulussa 5 ja heikoimmillaan jokseenkin huonoiksi koulussa 7. Työ- ja ruokarauhan suhteen koulujen välillä on sen sijaan erittäin merkitseviä eroja. Rauhallisinta eli jokseenkin rauhallista on koulussa 4 ja rauhattominta eli jokseenkin rauhatonta on koulussa 3. Kouluruoan maittavuuden suhteen koulujen välillä on melkein merkitseviä eroja. Parhaiten eli jokseenkin hyvin ruoka maistuu koulussa 4 ja huonoimmin eli jokseenkin huonosti koulussa 1.

Koulun rakenteissa on erittäin merkitseviä eroja eri koulujen välillä. Parhaimmiksi, eli erittäin hyväksi olosuhteet koetaan koulussa 4 ja heikoimmiksi eli kuitenkin jokseenkin hyväksi koulussa 3. Vastaavasti luokkahuoneen kunnon eli valaistuksen, kuu-

luvuuden ja siisteyden suhteen koulujen välillä on merkitseviä eroja. Parhaimmin, eli erittäin hyvin tilanne on koulussa 5. Heikoimmin eli kuitenkin jokseenkin hyvin tilanne on koulussa 3.

Sotkemisen suhteen koulujen välillä on merkitseviä eroja. Vähiten eli erittäin vähän sotkemista ilmenee koulussa 6. Eniten eli kuitenkin jokseenkin vähän sotkemista ilmenee koulussa 8. Vastaavasti kiusaamisen suhteen koulujen välillä on myös merkitseviä eroja. Vähiten eli erittäin vähän havaittua tai koettua kiusaamista on koulussa 5 ja eniten eli jokseenkin vähän kuitenkin koulussa 2.

Poissaolojen, joko sairauden vuoksi tai muista syistä, määrässä on koulujen välillä melkein merkitseviä eroja. Kaiken kaikkiaan poissaoloja on jokseenkin vähän. Vähiten niitä on koulussa 5 ja eniten koulussa 1.

Taulukko 14. Koulujen väliset erot eräissä summamuuttujissa. Koulut 1-9

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	yht.
rakenteet	F=3,879	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	22	195
	p=,000	ka=	2,1538	1,7179	2,1786	1,4524	1,4815	1,7312	1,6083	1,8596	1,9318	1,8410
luokkahuone	F=2,920	N=	26	26	29	14	9	31	20	19	22	196
	p=,004	ka=	1,6603	1,4679	1,8161	1,4048	1,1481	1,6452	1,5000	1,6842	1,3030	1,5595
muu henkilökun- ta	F=2,377	N=	25	25	29	13	9	31	20	19	22	193
	p=,019	ka=	1,8333	1,5147	1,8649	1,9359	1,4407	1,4731	1,5092	2,0588	1,9053	1,7244
oppikirjat	F=3,436	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	22	195
	p=,001	ka=	2,3077	2,0577	2,4821	2,1429	1,4444	2,4194	2,5500	2,4211	2,1136	2,2795
rauha	F=4,318	N=	26	26	28	14	9	31	20	18	22	194
	p=,000	ka=	2,6731	2,2308	2,6964	1,7143	2,0000	2,2258	2,3500	2,1944	2,4318	2,3402
kouluruoka	F=2,292	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	22	195
	p=,023	ka=	2,6538	2,4615	2,4286	1,8571	1,7778	2,0645	1,9500	2,1053	2,4545	2,2564
koulukaverit	F=3,621	N=	26	26	29	14	9	31	20	19	22	196
	p=,001	ka=	2,0705	1,9423	1,9598	1,3810	1,6296	1,5914	1,3333	1,9035	1,7652	1,7662
odotukset	F=2,329	N=	22	21	23	11	9	30	16	17	18	167
	p=,022	ka=	2,1364	1,8571	2,4783	1,4545	1,6667	1,6333	1,5625	2,0000	1,6667	1,8683
pettymys ja epäonnistuminen tuki	F=3,063	N=	26	25	25	14	9	29	20	19	21	188
	p=,003	ka=	2,6731	2,4800	2,5000	1,8214	2,7778	1,9138	2,1750	2,4737	2,1429	2,3165
	F=4,156	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	22	195
	p=,000	ka=	1,6346	1,3686	1,8304	1,4762	1,2315	1,4651	1,4125	2,2386	1,4394	1,5842
oppilaan arvostus	F=2,125	N=	24	20	23	14	8	23	18	17	20	167
	p=,036	ka=	2,7917	2,4500	2,7826	2,1786	2,1875	2,2609	2,1111	2,2941	2,1000	2,3892
sotkeminen	F=2,663	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	21	194
	p=,009	ka=	1,2308	1,2692	1,2679	1,1786	1,1111	1,0484	1,1750	1,5263	1,2143	1,2242
kiusaaminen	F=2,791	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	21	194
	p=,006	ka=	1,6282	1,9487	1,8393	1,5595	1,3333	1,5161	1,4000	1,4737	1,3492	1,5962
poissaolot	F=2,180	N=	26	26	28	14	9	31	20	19	21	194
	p=0,31	ka=	2,4423	2,0769	2,1429	2,0000	1,6667	1,6935	2,0250	1,8421	1,8095	1,9923

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

7.1 Porilaisten kuudesluokkalaisten kokema hyvinvointi koulussa

Kyselylomake koostui taustatiedoista ja kuudesta osasta. Osien pohjalta muodostuneet ulottuvuudet hyvinvoinnista koulussa noudattavat Konun, Lintosen ja Rimpelän (2002, 157) sekä Allardtin (1976) neliosaista jaottelua.

Materiaalista hyvinvointia määrittävät koulunkäynti-osasta muodostunut ulottuvuus oppikirjat sekä koulurakennus- ja ympäristö osasta muodostuneet ulottuvuudet: koulun rakenteelliset puitteet ja viihtyisyys, koulun materiaaliset puitteet ja luokkahuoneen olosuhteet. Porilaisten kuudesluokkalaisten mielestä keskimääräinen yleisajatus koulun materiaalisesta hyvinvoinnista on jokseenkin hyvä.

Hyvinvoinnin sosiaalista puolta määrittävät minä ja muut -osasta muodostuneet ulottuvuudet: opettajat, koulukaverit ja tappelu, ystävät ja tulevaisuus, sekä koulunkäynti-osasta muodostuneet ulottuvuudet: muu henkilökunta, säännöt ja rangaistukset sekä rauha. Hyvinvoinnin sosiaalista puolta määrittävät myös koulutyöskentelyosasta muodostuneet ulottuvuudet tuki ja mielipiteet sekä vanhempien osallisuus sekä hankalia tilanteita -osasta muodostuneet ulottuvuudet: sotkeminen, kiusaaminen ja poissaolossyyt. Sosiaalisen hyvinvoinnin osalta keskimääräinen yleisajatus porilaisilla kuudesluokkalaisilla on jokseenkin hyvä ja ystävien ja tulevaisuuden, vanhempien osallisuuden ja tuen sekä sotkemisen osalta on erittäin hyvä. Stakesin 8-9 luokkalaisille suunnatun tutkimuksen mukaan nuorilla sosiaaliset suhteet ovat tärkeimpiä heti itsetyytyväisyyden jälkeen. Vaikuttaako muutama ikävuosi vai mikä, mutta porilaisilla kuudesluokkalaisilla kaverisuhteet ovat vielä itsetyytyväisyyttä merkityksellisempiä. Konun ym. (2008, 162) mukaan hyvät suhteet vanhempiin ovat perusedellytys lapsen hyvinvoinnille ja porilaiset kuudesluokkalaiset kokevat yleisellä tasolla vanhempiensa huolehtivan ja kannustavan heitä hyvin. Porilaiset kuudesluokkalaiset ajattelevat yleisesti olevansa suhteellisen nuhteetonta oppilasainesta. Paikkojen hajottaminen ja sotkeminen on yleisesti ottaen vähäistä, eikä pinnauksia ole paljon.

Psyykkistä hyvinvointia määrittävät minä ja muut -osasta muodostuneet ulottuvuudet: pettymys ja epäonnistuminen, itsetyytyväisyys sekä ryhmätyö ja odotukset. Kou-

lutyöskentely-osasta psyykkistä hyvinvointia määrittelemään muodostuivat ulottuvuudet: miten muut arvostavat minua ja kuinka tulen kuulluksi, mukava koulu ja opiskelun helppous, oman toiminnan ohjaus sekä työn tärkeys. Yleisajatus omasta psyykkisestä hyvinvoinnistaan porilaisilla kuudesluokkalaisilla on kauttaaltaan jokseenkin hyvä.

Hyvinvoinnin fyysistä ja terveydellistä puolta määrittivät terveydentila-osasta muodostuneet ulottuvuudet mieleen liittyvät oireet ja flunssa sekä muut sairaudet ja oma terveystokokemus. Koulunkäynti-osasta hyvinvoinnin fyysistä ja terveydellistä puolta määrittelemään muodostuivat ulottuvuudet kouluruoka sekä koulupäivä ja kii-re. Yleisajatus porilaisilla kuudesluokkalaisilla omasta fyysisestä ja terveydellisestä hyvinvoinnistaan on keskimäärin jokseenkin hyvä. Ainoastaan koulupäivä sekä al-kamisajankohdaltaan että pituudeltaan on koululaisten mielestä jokseenkin huono. Lieneekö syynä nykypäivän risainen elämäntahti tai myöhään venyvä television kat-selu tai tietokonepelit, ei tässä tutkimuksessa selviä. Porilaisilla kouluilla on eri käy-täntöjä koulun alkamisen suhteen. Osassa kouluja alkamisen määrää puhtaasti tunti-jakoihin määrättyt resurssit, jolloin oppilas on siinä ryhmässä mihin hänet laitetaan. Porissa on myös kouluja, jotka ovat tehneet periaatepäätöksen koulun aloittamisesta joka päivä samaan tiettyyn kellonaikaan perustellen asian vanhempien töihin menol-la, jolloin lasten ei tarvitsisi olla yksin. Asia on puhuttanut paljon niin kouluissa, vanhempainilloissa kuin ihan paikallislehtien yleisönosastossa.

7.2 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa

7.2.1 Sukupuoli erottelevana tekijänä

Jos yleisellä tasolla porilaisten lasten hyvinvointi on jokseenkin hyvällä tasolla, eroja alkaa löytyä vertailtaessa muuttujia sukupuolen, koulumenestyksen tai erityisopetuk-sen suhteen.

Materiaalisen hyvinvoinnin suhteen ainoastaan materiaalit-ulottuvuus erottelee tyttö-jä ja poikia tyttöjen ollessa poikia merkitsevästi tyytyväisempiä olemassa oleviin koulun kiinteisiin materiaaleihin kuten vessoihin. Sekä tytöt että pojat olivat jok-

seenkin tyytyväisiä koulun vessoihin. Siisteys on ilmeisesti nykypäivänä jo aika selviö ja kiusaamista tapahtuu nähtävästi aika vähän.

Sosiaalisen hyvinvoinnin suhteen koulukaverit olivat tytöille ja pojille jokseenkin merkityksellisiä ja tytöille melkein merkitsevästi tärkeämpiä kuin pojille, mikä on samansuuntainen tulos PISA-tulosten kanssa. Muun henkilökunnan, kuten terveydenhoitajan, kuraattorin ja psykologin avun ja luottamuksen suhteen, tytöt ja pojat olivat jokseenkin luottavaisia, mutta pojat olivat merkitsevästi tyttöjä luottavaisempia. Sääntöjen ja rangaistusten olemassaolon oikeutuksen suhteen tytöt ja pojat olivat jokseenkin samaa mieltä, mutta tytöt olivat erittäin merkitsevästi poikia myötelemielisempiä. Sotkemisen suhteen sekä tytöt että pojat kokivat olevansa sangen nuhteettomia ja tytöt vielä poikia merkitsevästi nuhteettomampia.

Psykkisen hyvinvoinnin suhteen tytöt ja pojat ovat jokseenkin itsetyytyväisiä, mutta pojat ovat melkein merkitsevästi tyttöjä itsetyytyväisempiä. Salmivalli ym.(2008) ovat tutkimuksissaan havainneet tyttöjen helposti aliarvioivan itseään siinä missä pojat taas yliarvioivat. Tytöt kuitenkin pitävät koulutyötään erittäin tärkeänä, poikien pitäessä työtään lähes tärkeänä poikien ja tyttöjen keskinäisen eron ollessa merkitsevä. Tytöt pitävät melkein merkittävästi enemmän koulua mukavana paikkana kuin pojat. Kummatkin pitävät koulua kuitenkin jokseenkin mukavana paikkana.

Fyysisen hyvinvoinnin/terveyden suhteen mieleen liittyvien oireiden -ulottuvuudella tytöt ja pojat voivat jokseenkin hyvin, mutta tytöt merkitsevästi poikia huonommin. Tytöt kokevat merkitsevästi enemmän suruja, pelkoja, jännittyneisyyttä ja ärtyneisyyttä kuin pojat. Tyttöjen on myös vaikeampi nukahtaa iltaisin kuin poikien. Kouluruokaan tytöt ja pojat ovat jokseenkin tyytyväisiä, mutta pojat ovat melkein merkitsevästi tyttöjä tyytyväisempiä.

Porilaiset kuudesluokkalaiset tytöt ovat ikäisiinsä poikiin nähden keskimäärin sosiaalisia ja kilttejä. Mieleen liittyviä oireita tytöt kokivat poikia enemmän ja ovat ruuan suhteen nirsoimpia. Ruokailutapojen ja hyvinvoinnin tiedetään olevan yhteydessä (Lindberg & Swanberg 2006, 274). Toisaalta tiedetään myös tyttöjen suuren alttiuden sairastua syömishäiriöihin näinä ulkonäkökeskeisinä aikoina. Yleisprofiili tytöstä lielee kuitenkin aika lailla perinteinen kuvaus tytöstä koulussa. Mieleen liittyvien oi-

reiden määrä poikiin nähden sen sijaan herättää ajatuksia. Mikä aiheuttaa nykypäivän tytölle näitä mieleen liittyviä oireita? Onko ulkonäköpaineiden ohessa myös muita suorituspaineita?

Porilainen kuudesluokkalainen poika on sen sijaan tyytyväinen itseensä ja muihin auttaviin tahoihin paremmin kuin ikäisensä tytöt. Sääntöjen ja rangaistusten ymmärtäminen ja noudattaminen sekä sotkemattomuus ovat tyttöihin nähden heikompa. Pojat ovat kuitenkin tyttöjä terveempiä ja ruoka maistuu. Myös poikien yleisprofiili on pitkälti mm. sotkemisen suhteen varsin perinteinen. Sen sijaan mielenkiintoista on että porilaiset pojat luottavat muihin auttaviin tahoihin. Perinteisesti suomalainen mieshän ei ole helpolla ottanut apua vastaan.

7.2.2 Koulumenestys erottelevana tekijänä

Koulumenestys ei tutkimuksen mukaan vaikuta porilaisten koululaisten materiaaliin ja fyysiseen hyvinvointiin.

Psyykkisen hyvinvoinnin osalta ulottuvuudet pettymys toi eroja koulumenestyksen suhteen. Pettymyksen ja epäonnistumisen suhteen ero hyvien, keskinkertaisten ja heikkojen oppilaiden välillä oli merkitsevä. Hyvät ja keskinkertaiset oppilaat eivät juuri kokeneet epäonnistumista, mitä heikot oppilaat kokivat jonkin verran.

Sosiaalisen hyvinvoinnin osalta kiusaamis-ulottuvuus toi hyvien, keskikertaisten ja heikkojen oppilaiden välille melkein merkittäviä eroja. Hyvien mielestä kiusaamista oli vähän ja keskinkertaisten sekä heikkojen mielestä kiusaamista oli jokseenkin vähän, heikoilla kuitenkin enemmän kuin muilla.

Tuloksena tämä ei liene mitenkään yllättävä. Kun koulu ei suju, pahemmassa tapauksessa siitä joutuu kiusatuksi tai alkaa itse kiusata muita turhautuessaan. Vastaavasti hyvät oppilaat saavat mahdollisesti kuulla taidoistaan negatiivista palautetta tai aliarvioivat heikompiensa. Oravanpyörä on kuitenkin äkkiä valmis. Kuten Efklides (2006, 3-4, 6-7, 11) toteaa, kun käsitys itsestä on metakognitiivisella tasolla, se ruokkii helposti itseään ja siitä on kerta kerralta vaikeampi päästä irti. Lähinnä mietityttää, että

oman työn arvostus ei kuitenkaan noussut esiin tässä yhteydessä. Vai onko se enemmän mielekkyyss-kysymys? Suomalaiset oppilaathan pitivät koulusta kaikkein vähiten PISA-tulosten mukaan muihin maihin verrattuna. Suomalaiset kyllä oppivat, mutta enemmän velvollisuudesta tai pakosta pärjätäkseen elämässä myöhemmin.

7.2.3 Erityisopetus erottelevana tekijänä

Erityisopetussiirto ei tutkimuksen mukaan vaikuta porilaisten kuudesluokkalaisten psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin.

Sen sijaan materiaalisen hyvinvointiin vaikuttivat luokkahuone-ulottuvuus ja oppikirjat. Erityisopetukseen siirretyt kokivat luokkahuoneen valaistuksen, kuuluvuuden ja siisteyden muita oppilaita melkein merkitsevästi paremmaksi luokkaolosuhteiden ollessa erityisopetukseen siirrettyjen mielestä hyvät ja muiden mielestä jokseenkin hyvät. Myös oppikirjat erityisopetukseen siirretyt kokivat muita merkitsevästi paremmiksi oppikirjojen ollessa kaiken kaikkiaan jokseenkin hyvät.

Sosiaalisen hyvinvoinnin osalta tuen eli tukiopetuksen, erityisopetuksen ja opettajan avun saanti nousi erittäin merkitsevästi erityisopetukseen siirrettyjä ja muita oppilaita erottelevaksi tekijäksi. Erityisopetukseen siirretyt kokivat tuen saannin erittäin hyväksi muiden kohdalla sen ollessa jokseenkin hyvää. Hyvinvoinnin ja opettajien tuen yhteys on yhden mukainen Awartan ym. (2008, 58), Lindbergin ja Swanbergin (2006, 274) sekä Opendakker & Van Damme (2000, 185) tutkimuksien kanssa.

Tulokset lienevät aika oletettavat, sillä erityisopetussiirron saaneista 9/14 on erityisluokalla, joka toimii puitteiltaan hyvissä tiloissa pienenä ryhmänä. Erityisopetussiirto mahdollistaa HOJKS:n ja sitä myötä tarvittaessa mukautetun kirjat, mikä varmasti on monelle oppilaalle merkittävä asia. Pieni luokka ja ylipäätään sinne pääsy on vaatinut jo melkoisen määrän tukitoimia, joten tuen saannin merkitsevyys on ilmeistä.

Erityisopetuksessa käynti osa-aikaisena tai erityisopetussiirron saaneena ei vaikuta porilaisten kuudesluokkalaisten materiaaliseen tai fyysiseen hyvinvointiin.

Sosiaalisen hyvinvoinnin osalta tuen saanti erotteli melkein merkitsevästi erityisopetuksessa käyviä ja muita oppilaita. Erityisopetuksessa käyvät kokivat tuen saannin erittäin hyväksi ja muut oppilaat jokseenkin hyväksi.

Psyykkisen hyvinvoinnin osalta pettymys ja epäonnistuminen sekä työn tärkeys – ulottuvuudet nousivat erityisopetuksessa käyviä ja muita oppilaita erotteleviksi tekijöiksi. Pettymyksen ja epäonnistumisen kokemisen ero erityisopetuksessa käyvien ja muiden oppilaiden välillä oli melkein merkitsevä erityisopetuksessa käyvien kokiessa jonkin verran pettymystä ja epäonnistumista muiden kokiessa jokseenkin vähän. Työn tärkeyden kokemisen osalta ero erityisopetuksessa käyvien ja muiden oppilaiden välillä oli melkein merkitsevä muiden kokiessa työn erityisopetuksessa käyviä merkityksellisemmäksi. Sekä erityisopetuksessa käyville että muille työn tärkeys oli jokseenkin merkitsevää.

Pettymyksen ja epäonnistumisen tunteet, työn merkityksen puuttuminen ja tuen saanti lienevät jokseenkin ominaisia piirteitä erityisopetuksessa käyvälle oppilaalle. Sen sijaan kiusaamisen puuttuminen merkitsevistä erottelevista tekijöistä kertonee osaltaan erityisopetuksen tavallisuudesta oppilaiden silmissä. Erityisopetus ei ole enää se kummajainen, joka on tarkoitettu vain heikoille.

7.3 Erot oppilaiden hyvinvoinnissa koulujen välillä

Jos yleisellä tasolla porilaiset kuudesluokkalaiset voivat keskimäärin hyvin, sukupuolen, koulumenestyksen ja erityisopetuksen määrittellessä hyvinvointia jossain määrin, huomionarvoisena seikkana aineistosta nousi esiin merkitsevät koulujen väliset erot hyvinvoinnissa. Aineistosta profiloitui 9 hyvin erilaista koulua.

Koulu 1 oppilaat voivat muihin verrokkikouluihin nähden verraten huonosti. Kaverisuhteet koetaan muita kouluja heikommiksi ja oppilaat kokevat pettyvänsä toiseksi eniten muihin kouluihin nähden. Tulevaisuus näyttää toiseksi heikoimmalta muihin kouluihin nähden. Oppilaat kokevat että heitä arvostetaan vähiten muihin kouluihin nähden. Työrauha on toiseksi heikointa ja ruoka muihin kouluihin nähden huonom-

paa. Koulurakennus koetaan toiseksi heikoimmaksi muihin kouluihin nähden. Poissaoloja oppilaat raportoivat selvästi muita enemmän.

Koulu 2 oppilaat kokevat muihin verrokkikouluihin nähden olonsa keskimääräisen mukavaksi. Oppikirjoihin ollaan toiseksi tyytyväisempiä. Ainoastaan ruoka on toiseksi huonointa muihin kouluihin nähden ja kiusaamista esiintyy muita kouluja enemmän. Paikkojen sotkemista on toiseksi eniten muihin kouluihin nähden.

Koulu 3 oppilaat voivat selvästi tutkimuksen muita verrokkikouluja huonommin. Verraten suuressa luokassa oppilaat kokevat saavansa toiseksi heikoimmin tukea kuten erityisopetusta tai tukiovetusta. Oppilaat kokevat että heitä arvostetaan toiseksi vähiten muihin kouluihin nähden. Työrauha koetaan muita heikommaksi. Koulurakennus ja luokkahuone koetaan muihin kouluihin nähden huonommaksi. Oppikirjoihin ollaan toiseksi tyytymättömämpiä. Kaveritilanne on toiseksi heikointa. Odotukset tulevaisuuden suhteen ovat selvästi muita kouluja heikompia. Kiusaaminen on toiseksi yleisintä ja oppilaat ovat toiseksi eniten pois koulusta muihin kouluihin nähden.

Koulu 4 toimii pienellä ryhmällä. Oppilaat kokevat olonsa keskimäärin hyväksi verrokkikouluihin nähden. Kaverisuhteet ovat toiseksi parhaiten. Tulevaisuutta odotetaan innokkaimmin. Oppilaat kokevat myös muita kouluja vähemmän pettymyksen tunteita. Koulussa on muita kouluja parempi työrauha. Ruoka on toiseksi parasta. Koulurakennus koetaan muita kouluja paremmaksi. Ainoastaan muun henkilökunnan apu ja luottamus koetaan toiseksi heikoimmaksi muihin kouluihin nähden.

Koulu 5 toimii pienellä ryhmällä. Koulun oppilaat kokevat saavansa muilta ammattilaisilta kuten kuraattoreilta, terveydenhoitajilta ja psykologeilta apua tarvittaessa muita kouluja paremmin. Myös muuta tukea, kuten tukiovetusta ja erityisopetusta, saadaan muita kouluja paremmin. Koulurakennus on muihin kouluihin nähden toiseksi paras. Luokkahuone koetaan oppilaiden mielestä muihin kouluihin nähden parhaaksi. Myös opetusmateriaali on muita kouluja parempaa. Työrauha on toiseksi paras ja ruoka kaikkein parasta. Paikkojen sotkeminen on toiseksi vähäisintä ja kiusaamista ilmenee vähiten muihin kouluihin nähden. Oppilaiden poissaoloja on myös muita kouluja vähemmän. Silti koulun oppilaat kokevat pettymyksen ja epäonnistumisen tunteita paljon muita koululaisia helpommin.

Koulu 6 oppilaat tuntevat olonsa keskimäärin hyväksi ikätovereihinsa nähden suuresta luokasta huolimatta. Paikkojen sotkemista on vähiten muihin kouluihin nähden. Oppilaat tuntevat toiseksi vähiten pettymystä ja muun henkilökunnan tuki on toiseksi parasta muihin kouluihin verrattuna. Poissaoloja on myös toiseksi vähiten muihin kouluihin nähden.

Koulu 7 muuta tukea, tukiopetusta ja erityisopetusta saadaan toiseksi eniten muihin kouluihin nähden. Kaverisuhteet ovat muita verrokkikouluja paremmat ja tulevaisuutta odotetaan toiseksi innokkaimmin. Oppilaat kokevat heitä arvostettavan toiseksi parhaiten. Sotkeminen on toiseksi vähäisintä. Ainoastaan oppikirjat koetaan muita kouluja heikommaksi.

Koulu 8 oppilaat eivät koe saavansa keneltäkään koulussa toimivalta aikuiselta tukea. Terveysten huollon, kuraattorin ja psykologin palvelut ovat heikot, eikä tukiopetusta ja erityisopetustakaan koeta saavan tarpeeksi. Luokkahuone koetaan toiseksi huonoimmaksi muihin kouluihin nähden ja sotkemista ilmenee eniten muihin kouluihin nähden. Muuten olot koetaan keskimääräisen hyväksi muihin verrokkeihin nähden.

Koulu 9 oppilaat kokevat olonsa keskimääräistä paremmaksi verrokkikouluihin nähden. Luokkahuone koetaan toiseksi parhaaksi muihin kouluihin nähden ja kiusaamista on toiseksi vähäisintä. Oppilaat kokevat heitä arvostettavan kaikkein eniten muihin kouluihin nähden.

Voitaneen puhua hyvin erilaisista koulukulttuureista eri koulujen välillä. Mistä sitten johtuu että voidaan erotella kaupungin sisällä kouluja, jossa kaikki on periaatteessa aika huonosti tai toisaalta sängen hyvin pettymyksen kokemista lukuun ottamatta? Vastaavasti on koulu, jossa huono ruoka, kiusaaminen ja sotkeminen nousevat päälimmäisiksi tekijäksi muiden tekijöiden ollessa suhteellisen mukavasti tai on kouluja joissa sosiaalinen ilmasto toimii materiaalistien puitteiden ollessa heikompia ja päinvastoin.

Osallistuneet koulut ovat kaikki Porin kaupungin kouluja noudattaen samaa opetussuunnitelmaa yhtä erityiskoulua lukuun ottamatta. Kouluille saadut varat jakaantuvat

tasaisesti oppilasmäärän pohjalta. Koulutoimi edellyttää kouluilta myös jonkin muotoista oppilaskuntatoimintaa oppilaiden kuulemiseksi ja päätöksen tekoon totuttamiseksi. Muu henkilöstö kuraattorit, psykologit ja terveydenhoitajat on jaettu tasaisesti koulujen kesken. Opettajien muodollisen pätevyyden aste vastanneissa kouluissa on sangen hyvä.

Selviä eroja on olemassa koulujen kunnossa. Kaupungissa on kouluja, jotka toimivat verraten uusissa puitteissa, kun osa toimii useita kymmeniä vuosia vanhoissa kymmeniä vuosia sitten peruskorjatuissa tiloissa. Koulujen huono yleinen kunto Länsi-Suomen alueella erityisesti kosteus- ja homevauriotapauksissa nousi esiin myös Rimpelän ym. (2008, 109) tutkimuksessa. Korjaussuunnitelmia on olemassa, jotka toteutunevat hamassa tulevaisuudessa riippuen pitkälti siitä mihin poliittinen ilmapiiri katsoo asiakseen panostaa. Luokkien koossa on myös suuria eroja, mutta ne eivät näytä hyvinvointieroja selittävän.

Osaltaan koulujen välisiä eroja selittänevät koulujen sijainti, asuntoalueiden kulttuurierot ja työttömyys ym.. Tutkimuksessa on mukana kouluja ns. sosiaalisesti vaikeilta alueita menestyen selkeästi muita heikommin. Vanhemman yksinhuoltajuuden on todettu heikentävän sekä perheen että lapsen sosiaalista tilannetta. Vastaavasti koulutettujen vanhempien lapsista tulee koulutettuja aikuisia paljon suuremmalla todennäköisyydellä kuin kouluttamattomien lasten vanhemmista. Voitaneen siis ajatella että mitä aikuiset edellä, sitä lapset perässä.

Yhteisöllisyyden on kuitenkin havaittu vaikuttavan positiivisesti sosiaaliseen eriarvoisuuteen. Onnistunut yhteisöllisyyskö selittää joissain kouluissa ilmenevän muita paremman sosiaalisen ilmaston muista heikkouksista huolimatta?

7.4 Tutkimuksesta

7.4.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen ajatuksena oli kartoittaa kuudesluokkalaisten hyvinvointia mahdollisimman laajasti porilaisissa kouluissa. Vastaajien jakauma erityiskoululaisten, eri-

tyisopetuksessa käyvin ja muiden oppilaiden osalta edustaa yleistä valtakunnallista jakaumaa kohtuullisesti.

Koulumenestys muuttujan aikaansaamiseksi oppilaita pyydettiin myös merkitsemään kouluarvosanansa asian kartoittamiseksi. Vastausten vähyys tältä osin oli huomattavaa. Matematiikan numero ilmoitettiin kuitenkin useimmin ja sen pohjalta muodostettiin koulumenestys-muuttuja.

Vastanneiden oppilaiden määrä ja osallistuneiden kulujen sattumanvaraisuus arpoamalla tekevät tutkimuksesta hyvin yleistettävän porilaisessa mittakaavassa. Tutkimuksen osallistuneiden koulujen suhteellisen pieni määrä sen sijaan rajoittaa valtakunnallisella tasolla tapahtuvaa yleistämistä.

Tutkimuksessa pyrittiin myös saamaan esiin lasten näkökulma asioihin. Tavoite onnistui mielestäni erinomaisesti. Muutamaa kohtaa lukuun ottamatta lapsilla oli paljon omia näkemyksiä asioista. Asioita pyrittiin selvittämään myös mahdollisimman kattavasti huomioiden niin fyysinen, psyykinen, sosiaalinen kuin materiaallinen puoli hyvinvoinnista, mikä tämäkin mielestäni onnistui hyvin. Vastauksia tuli joka osaluokkaan liittyen.

Palveleeko tämä tutkimus sitten jotain suurempaa hyvää? Stakesin ja opetushallituksen 2006 käynnistämän yhteisen kattavan peruskoulujen terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen jatkuvan seurannan ja arvioinnin kehittämishankkeen tavoitteenahan on saada säännöllisesti mahdollisimman vertailukelpoista tietoa yksittäisten tutkimusten minimoimiseksi (Rimpelä ym. 2008, 11). Näiden tutkimusten mittakaavat ovat toisensa ääripäät, mutta nähdäkseni tämä tutkimus on Stakesin ajattelutavan mukaan sieltä turhemmasta päästä; riippuen tietysti siitä mitä haetaan. Tämän tutkimuksen tulokset eivät välttämättä toimi poliittisen arvokeskusteluiden avauksena siinä missä Stakesin kyselyiden tulokset, mutta tämä tutkimus kertoo oppilaiden näkemyksen hyvinvoinnistaan, mikä on arvo sinänsä.

7.4.2 Jatkotutkimustarpeesta

Tutkimus osui aikaan, jolloin Porin kaupungissa ollaan siirtymässä paikoitellen yhteinäiskouluihin. Erityiskoulut siirtyvät yhä enenevästi fyysisesti tavallisten koulujen kanssa samoihin tiloihin. Ennusteiden mukaan muutaman tulevan vuoden ajan Porin kaupungin koko oppilasmäärä on pienin vuosikausiin. Kuraattorien tilanne parani huomattavasti muutama vuosi sitten psykologien määrän pysyessä samana alakouluilla. Paine erityisopetusluokkien lisäämiseen on kuitenkin vuosittain kova. Päteviä erityisopettajia ei ole tarpeeksi. Mielenkiintoista voisi olla tehdä vastaava tutkimus muutaman vuoden kuluttua ja katsoa mitenkä muutokset ovat oppilaiden hyvinvointiin vaikuttaneet.

Voisi olla myös mielenkiintoista selvittää tarkemmin mistä johtuvat tutkimuksessa esiin nousseet merkitsevät erot koulukulttuureissa. Olisiko niille löydettävissä joitain yhteisiä selittäviä tekijöitä?

Vaikka tähän tutkimukseen vastaaminen oli heikohkoa erityisesti erityiskoulujen ja yksityiskoulujen osalta, tämän tyyppiselle tutkimukselle on ilmeisesti Porissa tarvetta. Stakesin alakouluille suunnatussa tutkimuksessa Suomen 10 suurimman kaupungin osalta Pori johti vastaustilastoa 89 %:lla (Rimpelä ym. 2008, 24). Tulos tuskin selittynee pelkällä velvollisuuden tunteella tms. sillä pelkästään kyselylomakkeen pituus ja monimuotoisuus karsi sen vaihtoehdon pois.

Tämä kysely painotti lasten omaa ääntä esiin. Haluttiin selvittää miten lapset näkevät oman hyvinvointinsa. Mikäli asiaa tutkittaisiin yleisestä näkökulmasta, esimerkiksi paljonko kaupunki on panostanut tukiopetukseen, erityisopetukseen, kirjoihin, avustajiin, vuosikorjauksiin tms. voitaisiin saada hyvin erilainen käsitys hyvinvoinnin painopisteistä. Palvelisi sen tyyppinen tutkimus ainakin yleistä arvokeskustelua asioista.

Yleisen hyvinvoinnin lisäksi voisi olla mielenkiintoista selvittää opettajien näkemys oppilaiden hyvinvoinnista, paljonko aikuisen käsitys eroaa lapsen käsityksestä. Joskus on syytä miettiä mikä on todella tärkeää ja mikä on muuten vaan.

8 LÄHTEET

- Allardt, E. 1976/1980. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.
- Arponen, A-L. 2007. ”Miten nuo pienet ossaa ajatella nuin fiksusti?” Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään. Viitattu 12.5.2008. <http://www.lapsiasia.fi/Resource.phx/lapsiasia/aineistot/julkaisut/index.htx.i1500.pdf>
- Arthaud-Day, M. L., Rode, J. C., Mooney, C. H. & Near, J. P. 2005. The Subjective Well-being Construct: A Test of its convergent, discriminant, and factorial validity. *Social Indicators Research* 74, (3), 445-476.
- Atkinson, T., Cantillon, B., Marlier, E. & Nolan, B. 2002. *Social Indicators. The EU and Social Inclusion*. Oxford: Oxford University Press.
- Awartani, M., Whitman, C. V. & Gordon, J. 2008. Developing Instruments to Capture Young People’s Perceptions of how School as a Learning Environment Affects their Well-Being. *European Journal of Education* 43, (1), 51-70.
- Bardy, M., Salmi, M. & Heino, T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. *Stakes. Raportteja* 263.
- Ben-Arieh, A. 2008. Indicators and Indices of Childrens` Well-being: towards a more policy-oriented perspective. *European Journal of Education* 43, (1), 37-50.
- Bourke, L. & Geldens, P.M. 2007. Subjective wellbeing and its meaning for young people in a rural Australian center. *Social Indicators Research* 82, (1), 165-187.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 11, (4), 227-268.
- Diener, E. & Lucas, R. E. 2000. Subjective emotional well-being. Teoksessa M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (toim.) *Handbook of Emotions* 2nd ed. New York: Guilford Press, 325-337.
- Diener, E. & Seligman, M. E. P. 2002. Very happy people. *Psychological Science* 13, (1), 81-84.
- Diener, E., Oishi, S. & Lucas, R. E. 2003. Personality, Culture, and Subjective Well-being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review of Psychology* 54, (1), 403-425.

- Dolan, P., Peasgood, T. & White, M. Painossa. Do we really know what makes us happy? A review of the economic literature on the factors associated with subjective well-being. *Journal of Economic Psychology*.
- Dubé, M., Lapierre, S., Bouffard, L. & Alain, M. 2007. [Impact of personal goals management program on the subjective well-being of young retirees.] (L'effet d'un programme de gestion des buts personnelles sur le bien-être subjectif des jeunes retraités.) *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/ European Review of Applied Psychology* 57, (3), 183-192.
- Efklides, A. 2006. Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review* 1, (1), 3-14.
- Ek, E., Koironen, M., Raatikka, V-P., Järvelin, M-R. & Taanila, A. Painossa. Psychosocial factors as mediators between migration and subjective well-being among young Finnish adults. *Social Science & Medicine*.
- Erikson, R., Hansen, E. J., Ringen, S. & Uusitalo, H. 1987. *The Scandinavian Model: Welfare States and Welfare Research*. New York: Sharpe.
- Fafchamps, M. & Shilpi, F. Painossa. Subjective welfare, isolation, and relative consumption. *Journal of Development Economics*.
- Gebauer, J. E., Riketta, M., Broemer, P. & Maio, G. R. Painossa. Pleasure and pressure based prosocial motivation: Divergent relations to subjective well-being. *Journal of Research in Personality*.
- Harris, J. R. 1998. Kasvatuksen myytti. Suom. J. Heikkilä, T. Holopainen & P. Niinimäki. Helsinki: Hakapaino.
- Ingesson, S.G. 2007. Growing Up with Dyslexia: Interviews with Teenagers and Young Adults. *School Psychology International* 28, (5), 574-591.
- Kannas, L. 2008. Hyvinvointia kouluun. Suomalaisen Tiedeakatemian 100-vuotisjuhlasymposium 8-9.2.2008. Jyväskylä.
- Kingdon, G. G. & Knight, J. 2007. Community, comparisons and subjective well-being in a divided society. *Journal of Economic Behavior & Organization*. 64, (1), 69-90.
- Kokko, S. & Lehto, J. 1993. Mihin suuntaan sosiaali- ja terveydenhuolto? Stakes. Raportteja 96.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 887.

- Konu, A. I., Lintonen, T. P. & Rimpelä, M. K. 2002. Factors associated with school-children's general subjective well-being, *Health Education Research* 17, (2), 155–165.
- Konu, A. 2004. Mistä meidän koulun hyvinvointi rakentuu? *EriKa. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto*. 3, (11), 17. KAUSIJULKAISU.....
- Konu, A. Viitattu 5.10.2007. <http://www2.edu.fi/hyvinvointiprofiili/lomakkeet/index.php?lang>
- Lapsiasiaivaltuutettu. Neuvottelukunta. Viitattu 21.3.2008. <http://www.lapsiasia.fi/Resource.phx/lapsiasia/perustietoa/neuvottelukunta/index.htm>
- Lindberg, L. & Swanberg, I. 2006. Well-being of 12-year-old children related to interpersonal relations, health habits and mental distress. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* XX, (3), 274-281.
- Martin, K. M. & Huebner, E. S. 2007. Peer victimization and prosocial experiences and emotional well-being of middle school students. *Psychology in the Schools* 44, (2), 199-208.
- McCullough, G., Huebner, E. S. & Laughlin, J. E. 2000. Life events, self-concept, and adolescents' positive subjective well-being. *Psychology in the Schools* 37, (3), 281-290.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. korj. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Nave, C. S., Sherman, R.A. & Funder, D.C. Painossa. Beyond self-report in the study of hedonic and eudaimonic well-being: Correlations with acquaintance reports, clinician judgments and directly observed social behavior. *Journal of Research in Personality*.
- Opendakker, M-C. & Van Damme, J. 2000. Effects of Schools, Teaching Staff and Classes on Achievement and Well-Being in Secondary Education: Similarities and Differences Between School Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement* 11, (2), 165-196.
- O'Toole, L. 2008. Understanding Individual Patterns of Learning: implications for the well-being of students. *European Journal of Education* 43, (1), 71-86.
- Ozer, E. J. 2007. The Effects of School Gardens on Students and Schools: Conceptualization and Considerations for Maximizing Healthy Development. *Health Education & Behavior* 34, (6), 846-863.

- Palen, L-A. & Coatsworth, J. D. 2007. Activity-based identity experiences and their relations to problem behavior and psychological well-being in adolescence. *Journal of Adolescence* 30, (5), 721-737
- Perttilä, K., Kautto, S., Lounamaa, A., Luopa, P., Ritamo, M., Rimpelä M., Pesonen, A-E. & Zotow, M. 2003. Hyvinvointi koulu yhteisössä (HVK) – kehittämishankkeen loppuraportti. Helsinki: Stakesin monistamo Aiheita 2005/23.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Viitattu 5.10.2007. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuslaki muutos 1081/2006. Viitattu 12.5.2008. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2006/20061081>
- Pulkkinen, L. 2008. Aamu- ja iltapäivätoiminta ja kouluhyvinvointi. Suomalaisen Tiedeakatemian 100-vuotisjuhlasymposium 8-9.2.2008. Jyväskylä.
- Rask, K., Åstedt-Kurki, P., Tarkka, M-T. & Laippala P. 2002. Relationships Among Adolescent Subjective Well-Being, Health Behavior, and School Satisfaction. *Journal of School Health* 72 (6), 243-249.
- Rauhala, P-L., Simpura, J. & Uusitalo, H. 2000. Hyvinvoinnin tutkimusperinteet, hyvinvointipolitiikka ja 1990-luvun uudet avaukset. *Yhteiskuntapolitiikka* 65, (3), 191-207.
- Raphael, D., Rukholm, E., Brown, I., Hill-Bailey, P. & Donato, E. 1996. The Quality of Life Profile - Adolescent Version: Background, Description, and Initial Validation. *Journal of Adolescent Health* 19, (5), 366-375.
- Rimpelä, M., Ojajärvi, A., Luopa, P. & Kivimäki, H. 2005. Kouluterveyskysely, kouluterveydenhuolto ja terveystieto. Perusraportti kyselystä yläkouluille ja terveyskeskuksille. Stakes. Työpapereita 1/2005.
- Rimpelä, M., Kuusela, J., Rigoff, A-M., Saaristo, V. & Wiss, K. 2008. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa 2. Viitattu 20.5.2008. http://www.oph.fi/julkaisut/2008/hyvinvoinnin_ja_terveyden_edistaminen_peruskouluissa2.pdf
- Roeser, R. W., Galloway, M., Casey-Cannon, S., Watson, C., Keller, L. & Tan, E. 2008. Identity Representations in Patterns of School Achievement and Well-Being Among Early Adolescent Girls: Variable- and Person-Centered Approaches. *Journal of Early Adolescence* 28, (1), 115-152.

- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L. & Lagerspetz, K. M. J. 1999. Self-Evaluated Self-Esteem, Peer-Evaluated Self-Esteem, and Defensive Egotism as Predictors of Adolescents' Participation in Bullying Situations. *Personality and Social Psychology Bulletin* 25, (10), 1268-1278.
- Savolainen, A. 2001. *Koulu työpaikkana*. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 830.
- Spratt, J., Shucksmith, J., Philip, K. & Watson, C. 2006. 'Part of Who we are as a School Should Include Responsibility for Well-Being': Links between the School Environment, Mental Health and Behaviour. *Pastoral care in education* 24, (3), 14-21.
- Stein, C., Fisher, L., Berkey, C. & Colditz, G. 2007. Adolescent Physical Activity and Perceived Competence: Does Change in Activity Level Impact Self-Perception? *Journal of Adolescent Health* 40, (5), (online) Tulostettu 13.3.2008
http://www.sciencedirect.com/science?_ob=PublicationURL&_tokey=%23TOC%235072%232007%23999599994%23650187%23FLA%23&_cdi=5072&_pubType=J&_auth=y&_acct=C000052082&_version=1&_urlVersion=0&_userid=1234512&md5=5c876f898ace1bffaadf2d4a9957e528
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. Painossa. Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and Instruction*.
- Veenhoven, R. 1999. Quality-of-life in Individualistic Society. *Social Indicators Research* 48, (2), 157-188.
- Veenhoven, R. 2000. Well-being in the Welfare State: Level Not Higher, Distribution Not More Equitable. *Journal of Comparative Policy Analysis* 2 (1), 91-125.
- Vehkamäki, P. & Tamminen-Dahlman A. 2004. *Julkisuus ja tietosuoja opetustoitossa. – opas koulujen ja oppilaitosten käyttöön*. Tampere: Tammer-Paino oy. (opetushallitus)
- Vuorio, E. 2004. Talouden ylivallasta hyvinvointinäkökulmaan. Teoksessa T. Hautala, S. Nenonen & I. Saario (toim.) *Näkökulmia hyvinvointiin* 3. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 25. Turku., 6-25.

- WHOQOL SRPB Group. 2006. A cross-cultural study of spirituality, religion, and personal beliefs as components of quality of life. *Social Science and Medicine* 62, (6), 1486-1497.
- World Health Organization (Who). 1946. Constitution of the World Health Organization Viitattu: 19.3.2008. http://www.searo.who.int/LinkFiles/About_SEARO_const.pdf
- Yamaoka, K. 2008. Social capital and health and well-being in East Asia: A population based study. *Social Science & Medicine* 66 (4), 885-899.

9 LIITTEET

Liite 1 Tutkimuslupa anomus

Heli Kettunen
Mestarintie 31
28800 Pori

Koulutoimenjohtaja
Jari Leinonen
Porin kaupungin koulutusvirasto
Otavankatu 3
28100 Pori

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Pyydän täten lupaa saada suorittaa osassa Porin kaupungin kouluja kuudesluokkalaisille suunnatun hyvinvointikyselyn.

Kyselyn tavoitteena on selvittää miten tavallisten koululaisten, erityisopetuksessa käyvien tavallisten oppilaiden, lähikoulua käyvien erityisopetukseen siirrettyjen ja erityiskouluissa opiskelevien erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden kouluhyvinvointi eroaa toisistaan.

Mukaan on valittu seuraavista kouluista kaikki kuudesluokkalaiset: Enäjärvi, Kuninkaanhaka, Mäntyluoto, Pihlava ja Pohjois-Pori. Seuraavista kouluista on arvottu mukaan yksi kuudes luokka jokaisesta: Cygnaeus + Esy, Käppärä, Toejoki, Vähärauma ja Väinölä. Erityiskouluista mukana ovat Herttua ja Kallela, sekä yksityiskouluista Steinerkoulu.

Kysely suoritetaan marraskuun 2007 aikana nimettömänä lomakekyselynä yhden oppitunnin aikana. Kyselylomakkeen tiedot tulevat ainoastaan tutkijoiden käyttöön ja tieto säilytetään asianmukaisesti suojattuna Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella, erityispedagogiikan yksikössä. Yksittäistä lasta tai koulua koskevat tiedot eivät tule raportoinnissa mitenkään esille.

Tutkimus on osa Pro Gradu –työtäni. Ohjaajana toimii KT Matti Kuorelahti Jyväskylän Yliopistosta. Tutkimustulokset ovat mukana olleiden koulujen sekä Porin koululaitoksen hyödynnettävissä.

Heli Kettunen
EA-opiskelija
Jyväskylän yliopisto,
Pihlavan koulun erityisopettaja

Liite 2 Kirje rehtoreille



TUTKIMUS 6. LUOKKALAISTEN HYVINVOINNISTA SUOMENKIELISISSÄ PORILAISISSA KOULUISSA.

Arvoisa rehtori

Lasten hyvinvointi, erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrän kasvu ja HOJKSien laadinta ovat viimeaikoina puhuttaneet kouluväkeä myös Porissa.

Lasten hyvinvointiin vaikuttavat koulumaailmassa niin fyysiset, psyykkiset kuin sosiaaliset tekijät. Kouluarvosanat ovat osittain riippuvaisia yleisestä hyvinvoinnista. Porin kaupunki osallistuu joka toinen vuosi Stakesin valtakunnalliseen terveystutkimukseen saaden näin tietoa yläkouluikäisistä ja heidän hyvinvoinnistaan. Tässä tutkimuksessa on tarkoitus keskittyä alakouluikäisiin ja huomioida myös erityisoppilaat.

Koulunne on valittu mukaan kuudesluokkalaisten lasten hyvinvointia kartoittavaan tutkimukseen, jossa on tarkoituksena vertailla tavallisten, osa-aikaisessa erityisopetuksessa, erityisopetussiirron saaneiden lähikoulussa käyvien ja erityisopetussiirron saaneiden erityisluokalla olevien oppilaiden hyvinvointia koulussa. tutkimukseen on Koulutoimenjohtaja Jari Leinosen lupa. Mikäli koulussanne on useampi kuudes luokka, kysymykseen toivotaan vastaavan jokaisesta tällaisesta koulusta B-luokan.

Tutkimus on tarkoitus suorittaa nimettömänä täytettävänä lomakekyselynä yhden oppitunnin aikana. Tutkimuksen vie läpi luokanopettaja. Mikäli ette halua osallistua tutkimukseen, ilmoitattehan asiasta allekirjoittaneelle.

Tämän kirjeen ohessa saatte ohjeet opettajalle kyselyn suorittamiseksi sekä kyselylomakkeet.

Tutkimus on osa Pro Gradu -työtäni. Pro Gradu -työn ohjaajana toimii KT Matti Kuorelahti Jyväskylän yliopistosta.

Porissa 9.11.2007

Heli Kettunen,
EA-opiskelija
Pihlavan koulun erityisopettaja
hekakett@jyu.fi
044-7019579



Liite 3 Ohjeet Opettajille

TUTKIMUS 6. LUOKKALAISTEN HYVINVOINNISTA SUOMENKIELISISSÄ PORILAISISSA KOULUISSA.

Arvoisa opettaja

Lasten hyvinvointi, erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden määrän kasvu ja HOJKSien laadinta ovat viimeaikoina puhuttaneet kouluväkeä myös Porissa.

Lasten hyvinvointiin vaikuttavat koulumaailmassa niin fyysiset, psyykkiset kuin sosiaaliset tekijät. Kouluarvosanat ovat osittain riippuvaisia yleisestä hyvinvoinnista. Porin kaupunki osallistuu joka toinen vuosi Stakesin valtakunnalliseen terveystutkimukseen saaden näin tietoa yläkouluikäisistä ja heidän hyvinvoinnistaan. Tässä tutkimuksessa on tarkoitus keskittyä alakouluikäisiin ja huomioida myös erityisoppilaat.

Koulunne on valittu mukaan kuudesluokkalaisten lasten hyvinvointia kartoittavaan tutkimukseen, jossa on tarkoituksena vertailla tavallisten, osa-aikaisessa erityisopetuksessa, erityisopetussiirron saaneiden lähikoulussa käyvien ja erityisopetussiirron saaneiden erityisluokalla olevien oppilaiden hyvinvointia koulussa. Tutkimus suoritetaan nimettömänä täytettävänä lomakekyselynä yhden oppitunnin aikana.

Näet alla ohjeet kuudesluokkalaisille suunnatun hyvinvointikyselyn tekemiseen. Voisitko toimia seuraavasti:

1. Varaa yksi oppitunti kyselyn täyttämiseen.
2. Näytä oppilaille lomakkeen täyttöohjeeksi ohessa oleva kalvo. Käy läpi kohta kohdalta.
Kalvon yläosassa on esimerkkejä eri tehtävä tyypeistä
Kalvon alaosassa on esimerkkejä kuinka lomaketta EI TULE täyttää.
3. Jaa lomakkeet oppilaille.
4. Muistuta, että lomakkeeseen EI PIDÄ laittaa omaa nimeä.
5. Muistuta, että nyt kysytään oppilaan OMIA mielipiteitä, ei kaverin
6. Muistuta, että kyseessä ei ole myöskään nopeuskilpailu, aikaa on oppitunti.
7. Oppilaiden vastattua kaikkiin kohtiin, kerää lomakkeet.
8. Laita lomakkeet ja tämä ohje sisäisessä postissa osoitteella: PIHLAVAN KOULU/ HELI KETTUNEN 5.12.07 mennessä.

Voisitko lisäksi vastata itse seuraaviin kohtiin:

Luokassa on _____oppilasta.

Tutkimukseen vastasi _____ oppilasta

Kiitos vaivannäöstäsi.
Heli Kettunen

ESIMERKKEJÄ TEHTÄVÄTYYPEISTÄ:

1) Vastaukseen tulee VAIN YKSI rasti.

2a *Kyllä/ ei kysymys*

Minulla on korvakoru. Kyllä _____ Ei X

2b *Mielipidekysymys*

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Punainen on kaunis väri.		x			
Vain pojat saavat pelata jalkapalloa.				x	
Minusta nakkikastike on hyvää.			x		
Välitunnit ovat liian pitkiä.	x				
Opettaja on kiva.					x

2) *Muita kysymystyyppejä*

Lisäksi kysymme muutamia erillisiä tausta tietoja, kuten todistusnumerosi sekä yhden avoimen kysymyksen, johon kirjoitat vastauksen.

KUINKA KYSELYYN EI VASTATA:

		Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Punainen on kaunis väri.	X				
Vain pojat saavat pelata jalkapalloa.		x	x		
Minusta nakkikastike on hyvää.					
Välitunnit ovat liian pitkiä.		ei	taatusti	!!!	
Opettaja on kiva.					

Eli EI rajatapauksia, EI kahta rastia, EI yli-innokkuutta, EI omia kommentteja, EI tyhjää tilaa.

Liite 4 Kyselylomake

Hyvinvointikysely

Tässä kyselyssä tiedustellaan mielipidettäsi eräistä kouluun ja koulunkäyntiin liittyvistä seikoista. Lue huolellisesti jokainen kysymys ja rastita se vaihtoehto, joka vastaa parhaiten juuri Sinun omaa käsitystäsi. Älä ajattele vastatessasi, mitä kaverisi tai muut oppilaat mahtavat vastata, vaan valitse vaihtoehto oman käsityksesi perusteella. Nimeä ei tarvitse kirjoittaa paperiin.

Olen tyttö___ / poika___ **Kouluni:** _____ **Luokka:** _____

Perheeseeni kuuluu: ___ äiti ___ isä Montako sisarusta sinulla on? ___

Minulla on HOJKS (henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma)

Kyllä___ / ei___

Käyn erityisopetuksessa Kyllä___/ ei___

Jos vastasit kyllä, niin montako tuntia viikossa osallistut erityisopetukseen? _____ h

Erityisopetuksen aiheena on enimmäkseen

___ äidinkieli ___ matematiikka ___ vieras kieli ___ puheopetus ___ käyttäytyminen ___
muu syy

Merkitse tähän viimeisen todistuksesi arvosanat (ellet muista, jätä tyhjäksi):

ai___ ma___ en___ hi___ ue___ ylt___ mu___ li___ fy/ke___ ts/tn___ ku___

Käytös___ Huolellisuus___ Keskiarvo_____

Koulurakennus ja -ympäristö

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Luokahuone on riittävän tilava.					
Luokan ilmanvaihto on hyvä.					
Luokan valaistus on hyvä.					
Luokassa on sopiva lämpötila.					
Kuuluvuus luokassa on hyvä.					
Työtuolit ja -pöydät ovat opiske- luun sopivia.					
Koulun wc:t ovat hyvät.					
Koulun tilat ovat siistejä.					
Koulurakennus on viihtyisä.					
Koulun piha on viihtyisä.					
Koulun piha on turvallinen.					

Koulunkäynti

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Kouluruoka on hyvää.					
Ruokalassa on rauhallista.					
Koulutyö tuntuu liian kiireiseltä.					
Koulupäivä alkaa liian aikaisin.					
Koulupäivät ovat liian pitkiä.					
Oppikirjat ovat ehjiä.					
Oppikirjojen tekstit ovat ajan tasalla.					
Oppitunneilla on hyvä työrauha.					
Ymmärrän koulun säännöt..					
Koulun rangaistukset ovat oikeudenmukaisia.					
Terveydenhoitajan luo on helppo päästä käymään.					
Terveydenhoitajan kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.					
Kuraattorin luo on helppo päästä käymään.					
Kuraattorin kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.					
Psykologin luo on helppo päästä käymään.					
Psykologin kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.					

Minä ja muut

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Olen tyytyväinen itseeni.					
Olen hyvännäköinen.					
Petyn helposti.					
Epäonnistun usein.					
Odotan innolla tulevaa.					
Luokassani on hyvä henki.					
Ryhmässä työskentely sujuu hyvin luokassani.					
Luokkakaverit auttavat toisiaan koulutehtävissä.					
Luokkakaverit tulevat väliin, jos jostain oppilasta kiusataan.					
Minulla on ystäviä tässä koulussa.					

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Olen joutunut tappeluun koulussa tämän lukuvuoden aikana.					
Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti.					
Opettajien kanssa on helppo tulla toimeen.					
Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.					
Meidän koulun opettajat ovat ystävällisiä.					
Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla.					
Opettajani odottavat minulta liikaa koulussa.					

Koulutyöskentely

	Täysin samaa mieltä	Melkein samaa mieltä	Melkein eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa/ en tiedä
Koulussa minun työtäni pidetään tärkeänä.					
Oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulun asioissa.					
Koulussamme oppilaat osallistuvat sääntöjen tekemiseen.					
Oppilaskunta toimii koulussamme hyvin.					
Minusta koulutyö on tärkeää.					
Huolehdin kouluasioistani.					
Pystyn yleensä seuraamaan oppituntien opetusta.					
Suoriudun läksyistäni.					
Saan apua opettajalta, jos tarvitsen sitä.					
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä.					
Saan erityisopetusta, jos tarvitsen sitä.					
Opettaja kannustaa minua opiskelussa.					
Opiskelu on minusta helppoa.					
Koulussa on minua kiinnostavia oppiaineita.					
Kokeisiin valmistautuminen on vaikeaa.					
Koulua on kiva käydä.					
Minun vanhempani pitävät koulutyötäni tärkeänä.					
Vanhempani kannustavat minua onnistumaan kouluasioissa.					
Vanhempani auttavat läksyjen tekemisessä, jos tarvitsen apua.					
Vanhempani käyvät koulun vanhempainilloissa.					

Terveydentila

<i>Onko sinulla?</i>	Usein	Toisinaan	Harvoin	Ei koskaan
Vatsakipu				
Jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta				
Ärtynyttä tai kiukunpurkauksia				
Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemistä öisin				
Päänsärkyä				
Väsymystä tai heikotusta				
Suruja				
Pelkoa				
Nuhakuumetta, yskää tai kurkkukipua				
Jatkuvaa sairautta				
Terveydentilani on mielestäni hyvä				

Hankalia tilanteita

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

Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKUKAUDEN aikana? Merkitse rasti!

Ei koskaan__ / Kerran kuukaudessa__ / Kerran viikossa__ / Monta kertaa viikossa __

Kuinka usein olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän LUKUKAUDEN aikana?

En koskaan __ / Kerran kuukaudessa__ / Kerran viikossa__ / Monta kertaa viikossa __

Oletko nähnyt muita oppilaita kiusattavan tämän LUKUKAUDEN aikana?

En koskaan __ / Kerran kuukaudessa__ / Kerran viikossa__ / Monta kertaa viikossa __

Oletko itse sotkenut ja rikkonut koulurakennusta?

En koskaan __ / Kerran kuukaudessa__ / Kerran viikossa__ / Monta kertaa viikossa __

Oletko nähnyt jonkun sotkevan ja rikkovan koulurakennusta?

En koskaan __ / Kerran kuukaudessa__ / Kerran viikossa__ / Monta kertaa viikossa __

Olen ollut poissa koulusta tämän lukukauden aikana	En yhtään	Yhden päivän	2-3 päivää	Yli 3 päivää
Sairauden takia				
Pinnaamisen tai lintsauksen takia				
Muista syistä				

Jos koulussa järjestettäisiin kerhoja osallistuisin niihin melko varmasti
Minkälaisia kerhoja haluaisit koulussa järjestettävän? _____

Kyllä__ Ei __

Kiitos kun vastasit kaikkiin kysymyksiin!

Liite 5 Yksittäiset merkitsevät muuttujat oppilaiden kokemassa hyvinvoinnissa.

Sukupuolen merkitys oppilaiden hyvinvointikokemuksessa. 1= täysin samaa mieltä, 4= täysin eri mieltä p=pojat, t=tytöt

	N	mean	t-arvo	p
Koulun WC:t ovat hyvät.	P=94 T=98	2,79 2,33	3,285	,001
Koulurakennus on viihtyisä.	P=97 T=97	2,13 1,87	2,122	,035
Kouluruoka on hyvää.	P=98 T=97	2,10 2,41	-2,390	,018
Ymmärrän koulun säännöt.	P=94 T=97	1,34 1,10	3,530	,001
Koulun rangaistukset ovat oikeudenmukaiset.	P=94 T=93	2,06 1,63	2,604	,010
Terveydenhoitajan luo on helppo päästä käymään.	P=94 T=93	1,41 1,83	-3,558	,000
Terveydenhoitajan kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.	P=91 T=83	1,31 1,59	-2,522	,013
Olen tyytyväinen itseeni.	P=98 T=95	1,53 1,81	-2,550	0,12
Olen hyväntuuloinen.	P=89 T=86	1,89 2,29	-2,724	,007
Petyn helposti.	P=90 T=87	2,17 2,49	-2,184	,030
Luokkakaverit auttavat toisiaan koulutehtävissä.	P=95 T=94	2,02 1,70	2,388	,018
Olen joutunut tappeluun koulussa tämän lukuvuoden aikana.	P=94 T=97	1,96 1,34	3,968	,000
Minusta koulutyö on tärkeää.	P=92 T=95	1,86 1,44	3,691	,000
Huolehdin kouluasioistani.	P=95 T=97	1,65 1,44	2,108	,036
Koulussa on minua kiinnostavia oppiaineita.	P=98 T=94	1,61 1,37	2,126	,035
Vatsakipuja.	P=95 T=96	2,11 2,41	-3,467	,001
Jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta.	P=96 T=97	2,16 2,63	-3,992	,000
Ärtynoisyyttä tai kiukunpurkauksia.	P=97 T=97	2,13 2,45	-2,558	,011
Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemistä öisin.	P=97 T=97	2,14 2,44	-2,020	,045
Suruja.	P=97 T=97	1,93 2,33	-3,514	,001
Pelkoa.	P=97 T=96	1,68 2,12	-4,040	,000
Kuinka usein olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen tämän lukukauden aikana?	P=95 T=96	1,36 1,14	2,501	,013
Oletko itse sotkenut tai rikkonut koulurakennusta?	P=97 T=97	1,09 1,00	2,379	,019
Oletko nähnyt jonkun sotkevan ja rikkovan koulurakennusta?	P=97 T=97	1,52 1,29	2,508	,013
Pinnaamisen tai lintsausken takia.	P=94 T=90	1,15 1,02	2,416	,017

Erityisopetussiirron merkitys oppilaiden hyvinvointikokemukseen. 1= täysin samaa mieltä, 4= täysin eri mieltä
K= HOJKS, E= ei HOJKSia

	N	mean	t-arvo	p
Luokan ilmanvaihto on hyvä.	K=14 E=178	1,50 2,11	-2,598	,010
Luokan valaistus on hyvä.	K=14 E=179	1,07 1,29	-2,640	,015
Kuuluvuus luokassa on hyvä.	K=14 E=179	1,07 1,45	-4,088	,000
Oppikirjat ovat ehjiä.	K=13 E=178	1,85 2,52	-2,692	,008
Oppikirjojen tekstit ovat ajan tasalla.	K=14 E=168	1,50 2,11	-2,790	,006
Terveydenhoitajan luo on helppo päästä käymään.	K=13 E=174	1,31 1,64	-2,279	,035
Kuraattorin luo on helppo päästä käymään.	K=12 E=110	1,33 2,04	-2,606	,010
Psykologin kanssa voin keskustella luottamuksellisesti.	K=2 E=46	1,00 2,26	-6,913	,000
Minulla on ystäviä tässä koulussa.	K=14 E=182	1,00 1,17	-4,299	,000
Oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon koulun asioissa.	K=8 E=163	1,25 1,97	-2,228	,027
Oppilaskunta toimii koulussamme hyvin.	K=13 E=146	1,15 1,66	-3,983	,000
Saan apua opettajalta jos tarvitsen sitä.	K=13 E=172	1,00 1,36	-7,015	,000
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä.	K=10 E=151	1,10 1,51	-3,365	,003
Saan erityisopetusta, jos tarvitsen sitä.	K=11 E=143	1,18 1,62	-3,050	,006
Minun vanhempani pitävät koulutyötäni tärkeänä.	K=12 E=170	1,00 1,12	-3,792	,000
Vatsakipuja.	K=14 E=177	1,86 2,29	-2,551	,012
Vaikeuksia päästä uneen ja heräilemistä öisin.	K=14 E=180	2,86 2,25	2,126	,035
Terveydentilani on mielestäni hyvä.	K=14 E=180	1,07 1,32	-2,907	,008
Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKU-KAUDEN aikana?	K=14 E=179	1,14 1,46	-2,750	,011

Erityisopetuksessa käynnin merkitys oppilaiden hyvinvointiin. 1= täysin samaa mieltä, 4= täysin eri mieltä K0 käyn erityisopetuksessa, E= en käy erityisopetuksessa

	N	mean	t-arvo	p
Koulupäivä alkaa liian aikaisin.	K=42 E=146	3,12 2,74	2,154	,034
Kuraattorin luo on helppo päästä käymään.	K=34 E=88	1,65 2,09	-2,470	,015
Epäonnistun usein.	K=40 E=143	2,62 2,23	2,218	,028
Suoriudun läksyistäni.	K=42 E=149	1,74 1,49	2,066	,040
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä.	K=38 E=123	1,29 1,54	-2,002	,048
Vanhempani käyvät koulun vanhempainilloissa.	K=36 E=139	2,19 1,76	2,087	,042

koulumenestyksen merkitys oppilaiden hyvinvointiin matematiikan arvosanan mukaan, 1= 4-6, 2= 7-8, 3= 9-10

	N	mean	f-arvo	p
Epäonnistun usein.	1=18	3,00	6,578	,002
	2=80	2,21		
	3=44	2,09		
	t=142	2,27		
Meidän koulun opettajat ovat ystävällisiä.	1=20	2,40	5,458	,005
	2=84	1,77		
	3=43	1,67		
	t=147	1,83		
Koulussa minun työtäni pidetään tärkeänä.	1=13	2,92	5,514	,005
	2=63	2,02		
	3=35	2,26		
	t=111	2,20		
Pystyn yleensä seuraamaan oppituntien opetusta.	1=19	1,74	5,487	,005
	2=85	1,42		
	3=45	1,22		
	t=149	1,40		
Suoriudun läksyistäni.	1=19	2,00	5,866	,004
	2=85	1,51		
	3=45	1,38		
	t=149	1,53		
Opettaja kannustaa minua opiskelussa.	1=16	2,44	3,797	,025
	2=77	1,91		
	3=43	1,74		
	t=136	1,92		
Opiskelu on minusta helppoa.	1=18	2,67	9,561	,000
	2=80	2,15		
	3=43	1,74		
	t=141	2,09		
Vanhempani käyvät koulun vanhempainilloissa.	1=15	2,53	4,059	,019
	2=79	1,84		
	3=42	1,67		
	t=136	1,86		
Oletko nähnyt muita oppilaita kiusattavan tämän LUKU-KAUDEN aikana?	1=20	2,65	4,377	,014
	2=84	2,10		
	3=44	1,86		
	t=148	2,10		

Liite 6 Yksittäiset merkitsevät muuttujat koulujen välisissä hyvinvointikokemuksissa.

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	yht.
Luokkahuone on riittävän tilava.	F=5,366 p=,000	N= ka=	26 2,31	26 1,73	26 1,81	14 1,29	9 1,33	30 1,57	19 1,26	19 1,68	22 1,73	191 1,69
Luokassa on sopiva lämpötila.	F=2,618 p=,010	N= ka=	26 1,85	26 1,42	27 2,26	14 1,36	9 1,78	31 1,58	20 1,55	18 1,78	22 1,86	193 1,73
Koulun wc:t ovat hyvät.	F=3,342 p=,001	N= ka=	25 2,32	26 2,27	26 2,81	14 2,86	9 2,78	31 2,90	20 2,55	19 2,84	22 1,82	192 2,55
Koulun tilat ovat siistejä.	F=4,636 p=,000	N= ka=	26 2,38	25 1,72	27 2,30	14 1,86	9 1,22	31 2,06	20 1,80	18 2,28	22 1,50	192 1,97
Koulurakennus on viihtyisä.	F=2,217 p=,028	N= ka=	26 2,27	26 2,08	29 2,28	14 1,71	9 2,00	31 1,71	20 1,90	19 2,32	20 1,60	194 2,00
Koulu ruoka on hyvää.	F=2,292 p=,023	N= ka=	26 2,65	26 2,46	28 2,43	14 1,86	9 1,78	31 2,06	20 1,95	19 2,11	22 2,45	195 2,26
Ruokalassa on rauhallista.	F=3,317 p=,001	N= ka=	26 2,65	25 2,52	28 2,79	14 1,86	9 2,11	29 2,45	20 3,05	18 2,61	22 3,09	191 2,63
Oppikirjojen tekstit ovat ajan tasalla.	F=4,578 p=,000	N= ka=	25 2,12	23 1,70	25 2,40	12 1,75	9 1,33	29 2,17	20 2,55	19 2,26	20 1,70	182 2,07
Oppitunneilla on hyvä työrauha.	F=6,851 p=,000	N= ka=	26 2,69	26 1,96	27 2,59	14 1,57	9 1,89	31 2,03	20 1,65	18 1,78	22 1,77	193 2,06
Terveystieteiden opettajan luo on helppo päästä käymään.	F=2,020 p=,046	N= ka=	25 1,80	24 1,33	27 1,63	11 2,00	8 1,38	31 1,45	20 1,45	19 1,58	22 2,05	187 1,62
Kuraattorin luo on helppo päästä käymään.	F=3,201 p=,003	N= ka=	20 2,15	11 2,18	25 1,84	7 2,00	8 1,25	14 1,64	18 1,67	14 2,79	5 2,20	122 1,97
Kuraattorin kanssa voimakeskustella tuotoksellisesti.	F=2,096 p=,042	N= ka=	20 1,30	11 1,82	23 2,00	7 1,86	9 1,33	15 1,27	18 1,17	11 1,82	5 2,00	119 1,57
Epäonnistun usein.	F=3,702 p=,001	N= ka=	25 2,64	24 2,50	24 2,67	14 1,79	9 3,00	27 1,89	20 2,10	19 2,63	21 1,86	183 2,32
Luokassani on hyvä henki.	F=5,889 p=,000	N= ka=	24 1,83	26 1,96	29 2,62	14 1,71	9 1,67	29 1,62	20 1,30	19 1,42	22 1,82	192 1,82
Ryhmässä työskentely sujuu hyvin luokassani.	F=3,722 p=,000	N= ka=	26 1,85	26 1,65	27 2,26	14 1,64	9 1,33	30 1,67	20 1,20	19 2,00	21 1,81	192 1,76
Luokkakaverit auttavat toisiaan koulutehtävissä.	F=5,446 p=,000	N= ka=	24 2,29	26 2,15	25 2,48	14 1,43	9 1,67	30 1,47	20 1,30	19 2,00	22 1,64	189 1,86
Luokkakaverit tulevat väliin, jos jotain oppilasta kiusataan.	F=3,317 p=,002	N= ka=	25 2,52	25 2,20	22 2,45	12 1,67	8 1,75	28 2,04	20 1,50	18 2,44	20 2,40	178 2,16
Olen joutunut tappeluun koulussa tämän luku-vuoden aikana.	F=2,665 p=,009	N= ka=	26 2,08	24 1,71	28 2,18	14 1,57	9 1,33	31 1,61	20 1,45	19 1,26	20 1,05	191 1,64
Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti.	F=2,499 p=,014	N= ka=	25 1,92	25 1,92	25 2,52	14 1,50	8 2,00	31 1,65	19 1,58	18 2,00	22 1,82	187 1,89
Meidän koulun opettajat ovat ystävällisiä.	F=2,725 p=,007	N= ka=	26 1,92	25 1,88	27 2,44	14 1,36	9 1,89	30 1,60	19 1,79	19 1,84	22 1,73	191 1,85
Opettajani odottavat minulta liikaa koulussa.	F=2,329 p=,022	N= ka=	22 2,14	21 1,86	23 2,48	11 1,45	9 1,67	30 1,63	16 1,56	17 2,00	18 1,67	167 1,87
Koulussa minun työtäni pidetään tärkeänä.	F=2,522 p=,014	N= ka=	20 2,60	18 2,06	21 2,71	9 2,00	8 1,62	20 2,00	14 1,93	17 2,12	20 1,85	147 2,16
Oppilaskunta toimii koulussamme hyvin.	F=2,829 p=,006	N= ka=	20 1,75	21 1,43	24 2,04	9 1,44	9 1,22	24 1,21	19 1,47	17 2,06	16 1,69	159 1,62
Huolehdimme koulun asioistani.	F=2,130 p=,035	N= ka=	25 1,52	25 1,48	28 1,71	14 1,64	9 1,67	30 1,40	20 1,55	19 1,95	22 1,18	192 1,55
Suoriudun läksytäni.	F=2,563 p=,011	N= ka=	26 1,73	26 1,50	27 1,70	13 1,31	9 1,89	30 1,43	20 1,40	18 1,89	22 1,18	191 1,54
Saan apua opettajalta, jos tarvitsen sitä.	F=4,312 p=,000	N= ka=	25 1,40	26 1,23	25 1,84	14 1,36	8 1,00	29 1,14	20 1,10	18 1,67	20 1,10	185 1,34
Saan tukiopetusta, jos tarvitsen sitä.	F=4,958 p=,000	N= ka=	23 1,57	19 1,16	25 1,44	9 1,33	6 1,17	30 1,33	19 1,26	17 2,53	13 1,46	161 1,48
Saan erityisopetusta, jos tarvitsen sitä.	F=4,039 p=,000	N= ka=	23 1,52	16 1,25	24 1,75	9 1,33	6 1,17	27 1,52	19 1,42	16 2,62	14 1,36	154 1,59

Koulua on kiva käydä.	F=2,094 p=,039	N= ka=	24 2,75	25 2,52	25 2,80	14 2,00	8 1,75	30 2,03	19 2,37	19 2,26	22 2,09	186 2,34
Vaikeuksia päästä uneen tai heräilemisiä öisin.	F=2,378 p=,018	N= ka=	26 2,42	26 2,19	28 2,54	14 1,57	9 3,22	31 2,10	20 2,40	19 2,37	21 2,14	194 2,29
Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän LUKU-KAUDEN aikana?	F= 2,121 p=,036	N= ka=	26 1,58	26 1,88	28 1,57	13 1,46	9 1,22	31 1,23	20 1,30	19 1,26	21 1,19	193 1,44
Oletko nähnyt muita oppilaita kiusattavan tämän LUKU-KAUDEN aikana?	F=3,613 p=,001	N= ka=	25 2,08	26 2,62	28 2,61	14 2,21	9 1,44	31 2,10	20 1,65	19 2,00	21 1,62	191 2,11
Oletko nähnyt jonkun sotkevan ja rikkovan koulukennusta?	F=2,319 p=,021	N= ka=	26 1,42	26 1,46	28 1,46	14 1,36	9 1,22	31 1,10	20 1,35	19 1,84	21 1,43	194 1,40
Oletko ollut poissa muista syistä (kuin sairaus / lintsaus)?	F=2,735 p=,007	N= ka=	26 2,23	26 1,81	26 1,54	14 1,36	9 1,44	31 1,23	20 1,75	19 1,37	19 1,47	190 1,60