

**“Riippuu vähän yhteisöstä ja siitä, että onko kavereita”  
Oppimisvaikeudet ja nuorten kouluhyvinvointi  
Emma Kokkonen**

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma  
Artikkelimuotoinen  
Kevätlukukausi 2023  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Kokkonen, Emma. 2023. "Riippuu vähän yhteisöstä ja siitä, että onko kave-reita" Oppimisvaikeudet ja nuorten kouluhyvinvointi. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 47 sivua.**

Suomalaisten oppilaiden tyytyväisyys elämäänsä on vähentynyt. Nuoret voivat nykyisin yhä huonommin, mikä käy ilmi itse raportoitujen mielenterveysongel-mien ja psykosomaattisten oireiden kasvusta. Nuorten kouluhyvinvointi muodostuu monista eri tekijöistä, mutta oppimisvaikeuksien tiedetään olevan yhteydessä yksinäisyyteen, alhaiseen itsetuntoon sekä koulun keskeyttämiseen. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tutkia nuorten, joilla on erityinen tuki, määritelmiä kouluhyvinvoinnista sekä sitä edistävästä että estävästä tekijöistä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja lähestymistapa oli narratiivinen. Tutkimuksessa käytetty aineisto kerättiin teemahaastatteluna kahdeksalta 13–16-vuotiaita nuorelta, jotka saivat koulussa erityistä tukea. Haastatteluhetkellä nuoret olivat vuosiluokilla 6.–9. Aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä.

Tutkimustulokset olivat samassa linjassa aiempien tutkimusten kanssa. Tulosten perusteella koulu koettiin yhdeksi arjen kohtaamispaikaksi, jossa nuoret ylläpitävät sosiaalisia suhteita. Sosiaalisten suhteiden lisäksi viihtyisä koulurakennus edisti eniten nuorten kouluhyvinvointia. Tulosten mukaan kouluhyvinvointia estivät eniten nuoren huono koulumotivaatio ja alhainen minäkäsitys heidän itsensä arvioimana. Tutkimus osoittaa, että kouluhyvinvointiin panostamalla voidaan edistää nuorten hyvinvointia sekä positiivista koulupolkua.

Asiasanat: hyvinvointi, oppimisvaikeudet, erityinen tuki

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
1.1 Nuoren kouluhyvinvointi.....	5
1.2 Oppimisvaikeudet .....	8
1.3 Tutkimuskysymykset .....	11
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>12</b>
2.1 Tutkimuskonteksti .....	12
2.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu .....	13
2.3 Aineiston analyysi.....	14
2.4 Eettiset kysymykset .....	15
<b>3 TULOKSET</b> .....	<b>18</b>
3.1 Kouluhyvinvointi nuorten määrittelemänä .....	18
3.2 Kouluhyvinvointia edistävät tekijät.....	19
3.3 Kouluhyvinvointia estävät tekijät .....	26
<b>4 POHDINTA</b> .....	<b>34</b>
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	34
4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet .....	36
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>39</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>44</b>

# 1 JOHDANTO

Oppilaiden hyvinvointia on aiemmin tutkittu kouluterveydenhuollon ja fyysisen terveyden näkökulmista (Konu, 2002). Kuitenkin viime vuosikymmeninä oppilaiden hyvinvointia on lähestytty kokonaisvaltaisemmin ja tarkastelu myös psyykkisiä sekä sosiaalisia hyvinvoinnin ulottuvuuksia (Kämppe ym., 2012). Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (2021) mukaan suomalaisista nuorista lähes 60 prosenttia pitää koulusta ja siellä olemisesta. Kuitenkin samaan aikaan suomalaisnuorten alakuloisuus, univaikeudet ja koulutyöstä kuormittuminen ovat lisääntyneet WHO-koululaistutkimuksen (Inchley ym., 2020) mukaan. Huoli nuorten jaksamisesta ja hyvinvoinnista on todellinen.

Nuori viettää suurimman osan päivästä koulussa. Oppilasryhmät ovat kouluissa monimuotoisempia kuin aiemmin, joka luo sekä haasteita että mahdollisuuksia koulun henkilökunnalle ja oppilaille. Jokaisella oppilaalla on oikeus opiskella ja saada tukea inklusiivisesti, eli osallistua muiden kanssa samoihin ryhmiin, yksilöllisistä ominaisuuksistaan tai oppimisvalmiuksistaan riippumatta (Kauppinen ym., 2022). Inklusiivinen kasvatus edellyttää myös asianmukaisen koulutuksen saaneita opettajia, esteetöntä oppimisympäristöä sekä oikeanlaisia oppimateriaaleja (Rangvid, 2018). Miten ne nuoret, jotka kohtaavat koulussa enemmän akateemisia, sosiaalisia tai emotionaalisia haasteita, voivat ikätovereihinsa verrattuna?

Kouluterveyskyselyn (THL, 2017) mukaan 80 prosenttia perusopetuksen 8. ja 9.luokkalaisista on tyytyväinen elämäänsä. Vastaava luku oppilailla, joilla oli tutkimuksen mukaan jokin oppimiseen ei toivotulla tavalla vaikuttava tekijä, oli vain 49 prosenttia. Myös muut useat tutkimukset (Pijil & Frostad, 2009; THL, 2017; Uusitalo-Malmivaara ym., 2012) ovat osoittaneet, että oppimisvaikeudet ovat yhteydessä muun muassa yksinäisyyteen ja onnettomampaan elämään. Mielenterveysongelmat ja koulupinnaaminen ovat yleisempiä koulun keskeyttäneillä nuorilla, jotka ovat myös myöhemmin vaarassa syrjäytyä

yhteiskunnasta (Äärelä, 2012). Menestyminen ja hyvin voiminen koulussa luovat siis pohjan hyvälle ja turvalliselle tulevaisuudelle.

Tämän tutkimuksen tarkoitus on lisätä tietoa oppimisvaikeuksien yhteydestä kouluhyvinvointiin. Lisäksi tällä tutkimuksella haluan antaa näkökulmaa koulussa työskenteleville ammattilaisille. Oppimisvaikeuksien yhteyttä kouluhyvinvointiin on tutkittu aiemmin jonkin verran (Bear ym., 2002; Pijl & Frostad, 2009; Midgen ym., 2014). Aiemmat tutkimukset keskittyvät lähinnä yhden osatekijän tutkimiseen, joten kokonaisvaltaista lisätutkimusta tarvitaan. Tämä tutkimus pyrkii luomaan kuvaa nuorten, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia, kouluhyvinvointiin liittyvistä tekijöistä heidän itsensä kuvaamana.

## **1.1 Nuoren kouluhyvinvointi**

Hyvinvointi on laaja käsite, jota voidaan tutkia eri näkökulmista. Allardt (1976) jaottelee hyvinvoinnin kolmeen ulottuvuuteen, joita ovat elintaso, vuorovaikutussuhteet sekä itsensä toteuttaminen. Ryanin ja Decin (2000) mukaan fyysisesti ja henkisesti tasapainoisen elämän edellytyksenä ovat mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä sekä kokea yhteenkuuluvuutta. Torppa ym. (2019) taas ajattelevat yksilön hyvinvoinnin koostuvan sekä fyysisistä, sosiaalisista että psyykkisistä tekijöistä. Suomalaisessa koulussa hyvinvointi liittyy oppilaan fyysisen ja henkisen terveyden sekä koko kouluyhteisön tukemiseen (oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, 2013/1287). Konun (2002) tutkimus koulun hyvinvointimallista pohjautuu Allardtin (1976) sosiologiseen teoriaan, joka koostuu neljästä osatekijästä: koulun olosuhteista, sosiaalisista suhteista koulussa, itsensä toteuttamisesta sekä oppilaiden terveydentilasta. Vaikka Konun tutkimus on 20 vuotta vanha, samat ilmiöt toistuvat yhä tänä päivänä.

Suurin osa nuoren kouluhyvinvointia edistävästä tekijöistä on koulun sisäisiä (Kalalahden ym., 2019). Harisen ja Halmeen (2012) mukaan kaverisuhteet ovat merkittävin positiivinen tekijä kouluhyvinvoinnissa. Heidän mukaansa kouluhyvinvointia lisää myös oppilaan osallisuus, kuten oppilaskunta- ja koulukummitoiminta sekä oppilaiden ottaminen mukaan oppituntien

suunnitteluun. Myös Konun (2002) mukaan sosiaaliset suhteet vaikuttavat eniten hyvinvointiin koulussa sekä se, miten oppilaan tuen saanti toteutuu. Harisen ja Halmeen (2012) mukaan turvallinen suhde opettajaan lisää turvallisuuden tunnetta ja kouluhyvinvointia.

Koulun ulkopuolisia kouluhyvinvointia edistäviä tekijöitä ovat mieluinen vapaa-aika, elämänhallinta sekä perheen ja ystävien tuki (Kalalahti ym., 2019). Myös Konun (2002) mukaan oppilaan suhde omiin vanhempiinsa on tärkeä taustatekijä kouluhyvinvoinnissa. Samankaltaista tietoa on saatu myös WHO-koululaistutkimuksessa (Inchley ym., 2020), jonka mukaan suomalaisnuoret kokevat helpoksi vanhempiensa kanssa puhumisen ja vaikeiden asioiden jakamisen.

Kouluhyvinvointia estävistä tekijöistä suurin osa on koulun ulkopuolisia. Kiire, paljon aikaa vievä harrastus, masennus, stressi ja sosiaalinen media heikentävät nuorten kouluhyvinvointia (Kalalahti ym., 2019). Myös WHO-koululaistutkimuksen (Inchley ym., 2020) mukaan some-addiktio oli joka kymmenennen suomalaisen nuoren koulunkäynnin esteenä. Koulun sisäisiä estäviä tekijöitä ovat keho opiskelumotivaatio, epäpätevä opettaja sekä liika työmäärä (Kalalahti ym., 2019). Koulun kuormittavuuden kokeminen on Kämpin ym. (2012) mukaan yhteydessä heikkoon akateemiseen pärjäämiseen: ne oppilaat, jotka menestyivät koulussa heikommin ja tähtäsivät ammatilliseen koulutukseen, kokivat koulun negatiivisempänä ja ikävämpänä asiana.

Suomessa nuorten kouluhyvinvointia tutkitaan säännöllisesti. PISA-tutkimuksen (Väljærvi, 2015) mukaan suomalaisnuorten tyytyväisyys elämäänsä on vähentynyt. Saman tutkimuksen mukaan noin 84 prosenttia oli joko erittäin tyytyväinen tai melko tyytyväinen elämänlaatuunsa, kun taas kuusi prosenttia suomalaisista nuorista oli tyytymätön omaan elämänlaatuunsa. Tuoreimman kouluterveyskyselyn (THL, 2021) mukaan yläkoululaisista nuorista keskimäärin vain enää 68 prosenttia on tyytyväinen elämänlaatuunsa ja jopa 32 prosenttia on vähintään tyytymätön elämäänsä.

Kiusaaminen vaikuttaa kielteisesti kouluhyvinvointiin. Suomalaisista nuorista jonkinasteista kiusaamista, verbaalista tai fyysistä, kokee jossain

vaiheessa lukuvuotta noin 30 prosenttia PISA-tutkimuksen (Väljærvi, 2015) mukaan. On tutkittu, että akateemisesti heikosti koulussa suoriutuvat joutuvat muita useammin kiusatuiksi tai jopa itse kiusaajiksi (Kämppi ym., 2012).

Suomalaisnuoret kärsivät yksinäisyydestä. Noin 15 prosenttia suomalaisnuorista tuntee itsensä ulkopuoliseksi ja 12 prosenttia yksinäiseksi koulupäivien aikana (Väljærvi, 2015). Samoja tuloksia on saatu uusimmassa kouluterveyskyselyssä (THL, 2021), jonka mukaan 45 prosenttia nuorista jää vaille yhteenkuuluvuuden tunnetta koulussa ja yhdeksän prosenttia ei omista yhtään läheistä ystävää.

Nuorten mielenterveysongelmat ovat lisääntyneet. Kouluterveyskyselyn (THL, 2021) mukaan noin 36 prosenttia on ollut huolissaan omasta mielialastaan kuluneen 12 kuukauden aikana. Tyttöjen osuus tuloksista oli 53 prosenttia, kun taas pojilla vastaava luku oli vain 17 prosenttia (THL, 2021). Tästä on saatu tietoa myös WHO-koululaistutkimuksesta (Inchley ym., 2020), jonka mukaan 32 prosentilla tytöistä esiintyy vähintään kerran viikossa psykosomaattista oireilua, kuten alakuloisuutta, ja pojilla vastaava luku oli 15 prosenttia. Lisäksi tytöt raportoivat enemmän yksinäisyyden tunteita sekä koulukuormittuneisuutta kuin pojat saman tutkimuksen mukaan. Nämä tulokset ovat jokseenkin päinvastaisia Konun (2002) tutkimustuloksiin verrattuna, sillä hänen mukaansa sukupuoli ei vaikuta kouluhyvinvoinnin kokemukseen.

Uusimpia kouluhyvinvointituloksia tarkasteltaessa on huomioitava koronaepidemia (Helakorpi & Kivimäki, 2021). Uusimmassa kouluterveyskyselyssä (THL, 2021) on tutkittu koronavirusepidemian vaikutusta nuorten hyvinvointiin ja tulosten mukaan nuorista keskimäärin 20 prosenttia on jäänyt ilman oppimisen tukea. Saman tutkimuksen mukaan 29 prosenttia nuorista raportoi koronaepidemian vähentäneen yhteydenpitoa kavereihin.

Kansainvälisesti kouluhyvinvointia on tutkittu jonkin verran, kuitenkin ajankohtaisia tutkimuksia on niukasti. Zanobini ja Viterbori (2022) ovat tutkineet oppilaiden asenteita inklusiota kohtaan sekä niiden yhteyttä erityisopetusta saavien oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä akateemiseen menestykseen. Saman tutkimuksen mukaan inklusiivisesti opiskelevat oppilaat voivat paremmin ja

asenteet heitä kohtaan ovat positiivisemmat verrattuna vain joissakin oppiaineissa integroidusti opiskeleviin oppilaisiin. Bakker ja Bosman (2003) ovat saaneet päinvastaisia tuloksia vertaillessaan oppilaiden hyvinvointia ja vertaisten hyväksyntää inklusiossa sekä erityisopetuksessa opiskeltaessa. Heidän mukaansa erityiskoulussa opiskelevat oppilaat voivat paremmin ja ovat hyväksytympiä ikätovereidensa keskuudessa, kuin inklusiivisessa koulussa opiskelevat (Bakker & Bosman, 2003). Tuloksia vertaillessa tulee huomioida, että Bakkerin ja Bosmanin tutkimus on toteutettu 19 vuotta aiemmin Zanobinin ja Viterborin tutkimusta.

## 1.2 Oppimisvaikeudet

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita oppimisvaikeuksista, joten kiinnostuksen kohteeksi rajattiin erityisen tuen oppilaat. Erityistä tukea annetaan silloin, kun oppilaan kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteet eivät toteudu muilla tukitoimilla:

”Sellaiselle oppilaalle, jolle on tehty erityisen tuen päätös, annetaan erityisopetusta hänelle laaditun henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman mukaisesti. Erityisopetukseen sisältyvillä pedagogisilla ratkaisuilla pyritään ensisijaisesti turvaamaan oppilaan oppiminen. Pedagogiset ratkaisut voivat liittyä esimerkiksi opetukseen ja työtapoihin tai valittaviin materiaaleihin ja välineisiin” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, 66).

Erityistä tukea saavan oppilaan tulee saada perusopetuslain (1998/628 § 17) mukaan erityisopetusta muun opetuksen yhteydessä, erityisluokassa tai muussa soveltuvassa paikassa. Opetuksen järjestäjä huolehtii erityisen tuen suunnittelemisen, toteuttamisen sekä arvioinnin. Käytän termiä *oppimisvaikeus* tässä tutkimuksessa Korkeamäen ja Nukarin (2014) mukaan, jotka määrittelevät oppimisvaikeudet suuriksi haasteiksi opinnoissa, jotka eivät selity koulutuksen puutteella tai taustalla olevalla kehityksellisellä tekijällä. Ne eivät ole yhteydessä myöskään yleiseen älykkyyteen (Ahonen ym., 2019). Yleisimpiä oppimisvaikeuksia ovat Korkeamäen ja Nukarin (2014) mukaan lukivaikeus, kielelliset pulmat, tarkkaavuuteen liittyvät haasteet sekä matematiikan ja



hahmottamisen ongelmat. Heidän mukaansa oppimisvaikeudet voivat esiintyä joko kapea-alaisena jollakin tietyllä oppimisen alueella tai laaja-alaisena vaikuttaen monella eri alueella. Oppimisvaikeudet voivat vaikuttaa yksilön jatko-opinnoissa pärjäämiseen, koulutuspolun pituuteen ja työllistymiseen tulevaisuudessa, sillä niiden yhteydessä esiintyy muita ikätovereita useammin mielenterveyden ongelmia, itsetunnon alhaisuutta sekä opintojen keskeyttämistä ja poissaoloja (Korkeamäki & Nukari, 2014).

Kouluterveyskyselyn (THL, 2017) tulokset paljastavat karun todellisuuden: nuoret, joilla on jokin oppimiseen estävästi vaikuttava tekijä, kokevat muita vertaisiaan enemmän yksinäisyyttä, ulkopuolisuutta sekä tyytymättömyyttä elämään. Tästä on saatu tietoa myös Uusitalo-Malmivaara ym. (2012) tutkimuksessa, jossa vertailtiin erityisopetusta saavien oppilaiden onnellisuutta muihin ikätovereihin. Tämän tutkimuksen mukaan oppilaat, jotka saavat erityisopetusta, ovat onnettomampia, kuin ikätoverinsa, ja he kokevat omistavansa liian vähän ystäviä. Kouluterveyskyselyn (THL, 2017) mukaan nuorista, joilla on jokin oppimiseen estävästi vaikuttava tekijä, 12 prosenttia ilmoitti, etteivät he omaa yhtään läheistä ystävää, kun vastaava luku muilla oppilailta oli vain seitsemän prosenttia.

Honkasilta (2019) on tutkinut ADHD-nuorten koulukokemuksia sekä erityisen tuen leimallisuutta ja tulosten mukaan erityisopetus nähtiin sosiaalisena ilmiönä, johon liittyy paljon negatiivisia merkityksiä. Oppimisvaikeus, diagnoosi ja erityisopetus nähtiin tämän tutkimuksen mukaan koulun aikuisten, oppilashuoltoryhmän ja muiden asiantuntijoiden vallan käyttönä ja päätöksenä "auttaa" oppilasta - oppilaan omasta mielipiteestä piittaamatta. Honkasillan (2019) mukaan koulun toimintakulttuurilla on mahdollisuus ehkäistä erityisoppilaaksi leimautumista ja ulkopuoliseksi vertaisryhmistä jäämistä. Alajoki (2021) on saanut samankaltaisia tuloksia väitöskirjassaan tutkiessaan yläkouluikäisten nuorten opiskelua inklusiomallissa. Hänen mukaansa yleisopetuksen luokassa opiskeltaessa erityisopetuksen taso ei ollut leimaava. Yleisopetuksen luokassa opiskelu oli oppilaille ensisijaisesti sosiaalisten suhteiden ylläpitoa sekä kavereilta saatua

hyväksyntää, jota ei ollut mahdollista saada erityisluokalla opiskeltaessa (Alajoki, 2021). Sosiaalisten suhteiden mahdollistaminen edisti saman tutkimuksen mukaan kouluun kiinnittymistä, mikä puolestaan loi kuulumisen tunteen oppilaille.

Kansainvälisesti oppimisvaikeuksia ja hyvinvointia on tutkittu melko paljon, mutta lähinnä vain 2000-luvun alkupuolella. Bear ym. (2002) vertailivat oppilaiden, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia, minäkäsityksiä ikätovereihin. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan oppilaat, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia, arvioivat akateemisen minäpystyvyytensä alhaisemmaksi, kuin muut ikätoverit. Samankaltaisia tuloksia saivat Pijl ja Frostad (2009) tutkimuksessaan, jossa heidän tavoitteenaan oli kuvailla ikätovereiden hyväksynnän vaikutuksia itsetuntoon ja minäkäsitykseen niillä oppilailla, jotka saavat erityisopetusta. Heidän tutkimustulostensa mukaan kavereiden hyväksyntä vaikuttaa erityisesti sosiaaliseen ja akateemiseen itsetuntoon niillä oppilailla, jotka saavat erityisopetusta.

Wiener ja Tardif (2004) vertailivat eri erityisopetusympäristöissä opiskelevien sosiaalisia suhteita, minäkäsityksiä ja yksinäisyyttä. Heidän mukaansa inklusiivisesti opiskelevat oppilaat voivat paremmin ja omistavat enemmän ystäviä kuin erityisluokissa opiskelevat oppilaat. Midgen ym. (2014) tutkivat oppilaiden, jotka saavat erityistä tukea, käsityksiä kuulumisesta kouluun ja lähiympäristöön. Heidän tutkimustulostensa mukaan kaverisuhteet ja koulun jälkeiset kerhot lisäävät eniten kouluun kiinnittymistä niiden oppilaiden kohdalla, jotka saavat erityisopetusta.

Wang ja Kuo (2019) ovat tarkastelleet positiivisen pedagogiikan, nuorten hyvinvoinnin ja oppimistulosten yhteyksiä oppilailla, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia. Heidän tulostensa mukaan positiiviset opetusmenetelmät edistivät näiden nuorten hyvinvointia, mikä on yhteydessä myös parempiin oppimistuloksiin. Martínezin (2006) mukaan oppimistuloksiin ovat yhteydessä myös useammat päällekkäiset oppimisvaikeudet.

Hyvinvointi näyttäytyy aiemman tutkimuksen mukaan laajana käsitteenä, jota käytetään tutkimustarpeen mukaan. Tässä tutkimuksessa

kouluhyvinvointi ymmärretään laajana käsitteenä, jonka kuvaamiseen käytetään kerättävästä aineistosta esiin nousevia määritelmiä sekä ilmiön teoriataustasta ja aiemmista tutkimustuloksista ilmeneviä muita hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Hyvinvointia tarkastellaan ensisijaisesti yksilön näkökulmasta. Oppimisvaikeudet näyttävät aiemman tutkimuksen mukaan olevan yhteydessä yksilön hyvinvointiin merkittävästi. Käytän tässä tutkimuksessa sanaa *nuoret* kuvaamaan sitä joukkoa, jonka kouluhyvinvoinnista ollaan kiinnostuneita. Koska *oppilas*-sana viittaa koulun kontekstiin, *nuori*-sanalla haluan korostaa nuoren ihmisen elämän kokonaisuutta, johon liittyy muitakin ulottuvuuksia kuin koulu.

### 1.3 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten 13–16-vuotiaat nuoret, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia ja joilla on erityisen tuen päätös, määrittelevät kouluhyvinvoinnin sekä tarkastella siihen liittyviä edistäviä ja estäviä tekijöitä nuorten itsensä kuvaamana.

Tämän tutkimuksen tutkimusongelmat ovat:

1. Miten nuoret, joilla on erityisen tuen päätös, määrittelevät kouluhyvinvoinnin?
2. Mitkä tekijät nuorten, joilla on erityisen tuen päätös, kuvaamana edistävät kouluhyvinvointia?
3. Mitkä tekijät nuorten, joilla on erityisen tuen päätös, kuvaamana estävät kouluhyvinvointia?

## 2 TUTKIMUSMENETELMÄT

### 2.1 Tutkimuskonteksti

Tämä tutkimus on toteutettu kvalitatiivisella tutkimusotteella, sillä tutkimus pyrkii kuvailemaan laadullisten tutkimusmenetelmien avulla haluttua ilmiötä, eli kouluhyvinvointia. Tutkimuksessa hyödynnetään *narratiivista tutkimuspiirrettä*, eli kertomusten tutkimista. Heikkisen (2018) mukaan se ei ole itsenäinen metodi, vaan ennemminkin tutkimuksellinen lähestymistapa. Narratiivisuutta voidaan hyödyntää missä tahansa tutkimuksen vaiheessa: tieteen filosofisena taustaoletuksena, aineiston keruussa tai analyysivaiheessa (Puusa ym., 2020). Kertomusten tutkiminen sopii Heikkisen (2018) mukaan sellaisiin tutkimuksiin, joissa tavoitteena on nimenomaan tutkittavien ymmärtäminen. Tämän tutkimuksen tarkoitus on pyrkiä ymmärtämään oppilaita ja heidän kokemuksiaan kouluhyvinvoinnista.

Narratiivisessa tutkimuksessa tausta-ajatuksena ajatellaan tarinoiden kertomisen olevan ihmiselle luontaista Puusan ym. (2020) mukaan. Kun tutkitaan narratiiveja, ollaan Hyvärisen mukaan samaan aikaan sekä yksityisen että yhteiskunnallisesti kaikkia koskettavan asian äärellä. Hänen mukaansa kertomukset ovat aina jokaisen henkilön yksityisiä, subjektiivisia kokemuksia, joten niistä heijastuu myös ympäröivän ajan ja yhteiskunnan vaikutus.

Puusan ym. (2020) mukaan narratiivisuus voi ilmetä ihmisen elämässä kolmella eri tavalla: sisäisenä tarinana, elettyä tarinana tai kertomuksena. Heidän mukaansa *sisäinen tarina* viittaa ihmisen mielen sisäisiin tapahtumiin ja niiden tulkintoihin, kun taas *eletty tarina* tulkitsee ihmisen kertomaa tarinaa alkuina, keskikohtina sekä loppuina. Tässä tutkimuksessa narratiivisuuden ajatellaan ilmenevän *kertomuksena*, eli ihmisen tapana esittää tapahtumat sanallisena tai kuvallisena esityksenä (Puusa ym., 2020).

Narratiivinen lähestymistapa on läsnä tässä tutkimuksessa aineistonkeruussa sekä analyysivaiheessa. Narratiivinen lähestymistapa mahdollistaa sensitiivistenkin aiheiden tutkimisen Puusan ym. (2020) mukaan, sillä perinteinen haastattelu ei välttämättä ole luonnollisin tapa puhua

herkästä aiheesta. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin teemahaastattelua, mikä on yksi narratiivisen tutkimuksen yleisimmistä haastattelumenetelmistä (Puusa ym., 2020).

## 2.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu

Tutkittavat koostuivat kahdeksasta erityisen tuen oppilaasta, jotka olivat iältään 13–16-vuotiaita. Tutkittavista yksi oli tyttö ja loput seitsemän olivat poikia. Tutkittavat olivat 6–9.luokkalaisia. Tutkittavista kolme opiskeli haastatteluhetkellä erityisluokalla ja viisi yleisopetuksen luokilla. Tutkittavat valittiin tähän tutkimukseen eräästä eteläsuomalaisesta kaupunkilaiskoulusta. Valituksi tulemisen kriteereinä olivat seuraavat seikat:

1. Nuorella on erityisen tuen päätös.
2. Nuori on yli 12-vuotias.

Vaikka tämä tutkimus käsittelee erityisen tuen oppilaita ja oppimisvaikeuksia, eivät nuorten oppimisvaikeuksien yksityiskohdat ole olennainen tieto.

Tutkimuksen ikärajaksi määriteltiin vähintään 12 vuotta, sillä haastateltavilta vaadittiin taitoja osata kertoa omista kokemuksista ja tunteistaan sanallisesti mahdollisimman hyvin.

Aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelulla on mahdollista saada tietoa suoraan tutkittavalta itseltään, sillä haastateltava saa kertoa tutkittavasta aiheesta juuri sen, minkä kokee merkityksellisimmäksi (Eskola ym., 2018). Hirsjärvi ja Hurme (2008) kutsuvat teemahaastattelua myös nimellä puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, sillä vaikka siinä esiintyy kaikille samoja aihealueita, ei haastattelun kululla ole tiettyä strukturoitua järjestystä.

Tämän tutkimuksen teemahaastattelussa oli kaksi teemaa: koulun sisäiset ja koulun ulkopuoliset tekijät. Teema-alueiden alle luonnosteltiin kysymyksiä, joita tutkija hyödynsi haastateltavan mukaan. Jokaisen haastateltavan kanssa

käytiin läpi kumpikin teema-alue ja siihen liittyvät kysymykset, mutta ei välttämättä samassa järjestyksessä.

Nuorten haastattelut tapahtuivat eräessä eteläsuomalaisessa kaupunkilaiskoulusta. Haastattelukutsu lähetettiin 16 nuorelle ja heidän huoltajilleen Wilman kautta, ja näistä kahdeksan vastasi myöntävästi. Kolme kieltäytyi tutkimukseen osallistumisesta ja viisi ei vastannut ollenkaan. Kieltäytyneet vastasivat, että tutkimukseen osallistuminen ei kiinnostanut heitä tai he eivät halunneet puhua kyseisestä aiheesta.

Haastateltujen nuorten oli helppo puhua myönteisistä ja mukavista asioita, kuten kavereista sekä lempioppiaineista. Epämukavia aiheita olivat muun muassa kiusaamisesta ja erityisluokkakokemuksista puhuminen. Tämän huomasi siitä, että nuoren vastaus oli hiljaisempi tai vain yksi sanainen "ei" tai "kyllä".

### **2.3 Aineiston analyysi**

Tämän tutkimuksen analyysivaihe toteutettiin laadullisella sisällönanalyysillä, joka on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sekä yksittäinen metodi että teoreettinen kehys, jonka voi yhdistää toisiin analyysitapoihin. Heidän mukaansa laadullisessa sisällönanalyysissä aineisto koodataan pelkistetyiksi ilmaisuiksi, jonka jälkeen muodostetaan alaluokkia, joista muodostuu lopulta pääluokkia, jotka kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. Tutkimuksen analyysivaiheessa voidaan hyödyntää myös teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jossa teoreettinen viitekehys ei määrittele analyysirunkoa, vaan aineistoa luokitellaan aineistolähtöisesti, jolloin vasta analyysin loppuvaiheessa teoriakehys tuodaan osaksi analysoitua aineistoa (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tämän tutkimuksen analyysivaiheessa on hyödynnetty laadullisen sisällönanalyysin lisäksi narratiivista lähestymistapaa, jonka tarkoitus on luoda tiivistävä kuvaus tutkitusta ilmiöstä (Puusa ym., 2020). Hännisen (2018) mukaan kertomusten tutkimisessa tarkastellaan kielellisten tai muiden symbolien avulla esitettyjä kokonaisuuksia. Narratiivisen analyysin tavoite on Erkkilä (2011) mukaan säilyttää tutkittavan oma ääni sekä samalla arvioida kriittisesti kertojan

ja tutkijan vuorovaikutuksen vaikutusta tuotettuun tarinaan. Aineistoa analysoidessa aion kiinnittää huomiota sanojen sisältöön, eli siihen *mitä on sanottu*, enkä niinkään siihen *miten on sanottu*. Tässä lähestymistavassa Hännisen (2018) mukaan tutkija korostaa haastateltavien tietoisesti valittuja asioita tutkittavasta ilmiöstä.

Ennen varsinaista aineistonanalyysia haastattelut litteroitiin. Haastattelut kestivät yhteensä noin 100 minuuttia ja litteroitua tekstiä tuli yhteensä 74 sivua fontilla Calibri (leipäteksti) rivivälillä 1. Alasuutarin (2011) mukaan laadullisen analyysin aluksi tutkija tarkastelee kerättyä aineistoa teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten valossa. Aloitin tutkimusaineistoni analyysin lukemalla jokaisen litteroidun haastattelun huolellisesti läpi useamman kerran.

Aineiston redusointi eli pelkistäminen tarkoittaa aineiston muokkaamista yksinkertaisiin havaintoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Poimin kaikki kouluhyvinvointiin liittyvät havainnot kolmen tutkimuskysymyksen alle. Värikoodasin kouluhyvinvointia estävät tekijät punaisella ja sitä edistävät tekijät sinisellä. Keltaisella värillä merkitsin yleisen kouluhyvinvoinnin kuvailua. Sijoitin havainnot omiin analyysitaulukkoihinsa kolmen tutkimuskysymyksen mukaan. Tämän jälkeen tein aineiston klusteroinnin eli ryhmittelin samaa asiaa kuvaavat havainnot alaluokkiin. Lopuksi etsin alaluokista samankaltaisia piirteitä ja tiivistin ne analyysin pääluokiksi. Analyysitaulukoissa ensimmäisenä ovat pelkistetyt ilmaukset, niitä kuvaava alaluokka sekä pääluokka. Esimerkki analyysista on esitelty tarkemmin liitteessä 2.

Aineiston analyysin mukaan nuorten kouluhyvinvointia kuvaavat havainnot voidaan jakaa kolmeen pääluokkaan: yksilön osaamiseen, ympäristöön sekä sosiaalisiin suhteisiin. Yksityiskohdat on kirjattu liitteeseen 3.

## **2.4 Eettiset kysymykset**

Koska tässä tutkimuksessa haluttiin saada tietoa alaikäisiltä, pyydettiin tutkimuslupa kaikkien alle 15-vuotiaiden haastateltavien huoltajilta Wilma-viestillä. Vaikka haastateltava olikin täyttänyt jo 15 vuotta, ilmoitettiin

tutkimukseen osallistumisesta huoltajalle: ”Jos alaikäinen on täyttänyt 15 vuotta, tutkimukseen osallistumiseen riittää hänen oma suostumuksensa. Tällöinkin huoltajia tulee informoida tutkimuksesta, jos tutkimusasetelma tai -kysymykset sen sallivat.” (Jyväskylän yliopisto, 2022). Kun tutkimusluvut oli kerätty, kävi tutkija koululla sopimassa nuorten kanssa haastatteluajat. Tämän tapaamisen yhteydessä tutkittava allekirjoitti tutkimukseen osallistumisesta suostumuslomakkeen.

Nuoria tutkittaessa tulee tutkijan ymmärtää haastattelutilanteiden erityispiirteitä (Kallinen & Pirskanen, 2022). Verrattuna aikuisten haastattelemiseen kohtaaminen nuorten kanssa pitää aina sisällään yllätyksellisiä elementtejä: osa nuorista voi olla hiljaisempia, jolloin tutkija joutuu esittämään enemmän tarkentavia kysymyksiä ja johdattelemaan tutkittavaan aiheeseen. Tämä on valinta, jonka tutkija tekee saadakseen tietoa tutkimuskohteesta, eli nuoresta. Se, mihin nämä valinnat voivat vaikuttaa, tulee tiedostaa tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa (Kallinen & Pirskanen, 2022).

Koska haastattelujen yhteydessä saatetaan puhua joillekin nuorille epämiellyttävistä aiheista, tulee tutkijan varmistaa läpi haastattelun nuorelta, haluaako hän edelleen jatkaa haastattelua. Tutkija ei missään vaiheessa saa painostaa haastateltavia kertomaan sellaisia asioita, mistä he eivät itse halua puhua (Kallinen & Pirskanen, 2022). Tutkija jätti runsaasti aikaa haastateltavalle vastata hänelle esitettyihin kysymyksiin, jolloin haastateltava sai tuoda itse esille juuri ne seikat, mistä hän halusi puhua. Tutkija esitti myös tarkentavia kysymyksiä, joihin haastateltavan oli mahdollista myös olla vastaamatta.

Haastattelija: Muistatko sä siitä ekasta luokasta mitään?

Mauri, 13: Se on salaista tietoa

Haastattelija: Mikäs siinä on salaista?

Mauri, 13: Se on mun oma asia.

Haastattelija: Okei, siirrytään sitten vain seuraavaan aiheeseen.

Haastateltava Mauri, 13 vuotta, ei halunnut jakaa haastattelijalle omia

koulukokemuksiaan ensimmäisestä luokasta, jolloin haastattelussa siirryttiin



seuraavaan aiheeseen.

## 3 TULOKSET

### 3.1 Kouluhyvinvointi nuorten määrittelemänä

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä kysyttiin, millä tavoin nuoret, joilla on erityisen tuen päätös, määrittelevät kouluhyvinvoinnin. Nuoret kuvailivat koulua "ihan kivaksi paikaksi" (Pekka, 13) ja "kyllähän siellä päivänsä viettää" (Anna, 15). Oppilaat puhuivat paljon koulun sisätiloista ja välituntipihasta, jotka koettiin tärkeiksi ajanviettopaikoiksi.

Haastattelija: Minkälainen tää sun koulu on, missä sä opiskelet?

Mika, 15: On tää ihan ok, mut täällä on sitten vähän... Tää [välituntipiha] on vähän tylsä, kun täällä ei oo oikein tekemisissä, mutta nyt on onneksi saatu vähän tänne lisää kuten toi pingispöytä.

Nuoret viettivät haastattelujen mukaan paljon aikaa välituntipihalla ja siellä olevilla välineillä oli merkitystä heille. Nuoret liittivät kouluhyvinvointiin myös koulun turvallisen ympäristön. Nuoret kokivat haastatteluiden perusteella koulunsa turvalliseksi paikaksi, johon kuului turvallinen opettaja ja oppilashuollon palveluiden saatavuus. Kouluhyvinvointiin liitettiin myös se, että opettaja tai muu aikuinen selvitti kiusaamista.

Matti, 13: No se oli semmoista niinku kun, että on niin sanottu [kaveriporukan nimi] siinä meidän luokassa ja mä oon yks niistä, niin tota sitten niinku se oli joskus sellaista, että aina yksi jätettiin ulkopuolelle. Sitten sitä arvosteltiin ja haukuttiin, sitten aina taas se otettiin takaisin ja [jätettiin] taas yksin ulkopuolelle. Mutta nytten, kun [opettajan nimi] on tullut tänne, niin se on loppunut kokonaan.

Matti kertoi haastattelussaan, että hänen erityisluokallaan oli ollut kiusaamista ja hän oli itsekin osallistunut kiusaamiseen. Uusi opettaja oli kuitenkin puuttanut kiusaamiseen ja se oli loppunut kokonaan. Nuoret puhuivat kaiken kaikkiaan hyvin paljon kiusaamisesta aineistossa. Kuitenkin kaikki nuoret kuvailivat koulun ilmapiiriä "ihan hyväksi" ja nuoret kertoivat tulevansa kouluun mielellään.

Anna, 15: Ihan että en mä valita, kun mä tuun kouluun. En mä kuitenkaan keksi mitään muutakaan tekemistä päivän aikana.

Anna kuvaili haastattelussaan sitä, kuinka viettäisi mieluummin päivän koulussa, kuin että pinnaisia koulusta ja olisi päivän yksin kotona. Koulu koettiin oppilaiden haastatteluissa yhdeksi arjen vietto paikaksi.

Nuoret toivat aineistossa useasti esiin erityisopetuksen kouluhyvinvointiin liittyvänä asiana. Jokaisella nuorella oli oma mielipiteensä erityisopetuksesta, ja he toivat sen ilmi herkästi.

Haastattelija: Miksi se on helpompi tehdä siellä pienryhmätunnilla sitä vaikeampaa [oppi]ainetta?

Anna, 15: Kun sitten se [opettaja] voi käydä niinku yhteisesti läpi, kun on niin vähän [oppilaita], niin sitten sen niissä on helppo käydä läpi sitten kaikkien kanssa ja sitten se auttaa kaikkia.

Anna kertoi haastattelussaan, että erityisopettajan pitämät pienryhmätunnit auttavat koko oppilasryhmää oppimaan. Anna koki erityisopetuksen hyvänä asiana hänen kouluhyvinvoinnilleen. Anna opiskeli 9.luokalla yleisopetuksen luokassa. Samankaltaisia asioita kertoi myös Teemu haastattelussaan:

Haastattelija: Miten sä koet niinku erityisopetus tilanteet sun koulussa? Onko ne toiminut?

Teemu, 14: No se on vaan niinku pienemmässä luokassa ja kyllä se niinku toimii ku on vähemmän porukkaa.

Teemu opiskeli myös silloin tällöin pienryhmässä erityisopettajan kanssa ja koki pienryhmäopiskelun edistävän hänen kouluhyvinvointiaan. Annan tavoin Teemu opiskeli myös yleisopetuksen luokassa.

### **3.2 Kouluhyvinvointia edistävät tekijät**

Toisessa tutkimuskysymyksessä tutkittiin, mitkä tekijät edistävät kouluhyvinvointia nuorten, joilla on erityisen tuen päätös, kuvaamana. Aineiston perusteella kouluhyvinvointia edistäviä tekijöitä voidaan tarkastella kolmen ulottuvuuden, ympäristön, sosiaalisten suhteiden sekä yksilön osaamisen, kautta.

**Ympäristö.** Ympäristön tasolta tarkasteltuna kouluhyvinvointiin myönteisesti vaikuttavat koulun fyysiset tilat ja välituntihiha. Koulu, jossa on tilaa ja tekemistä, koettiin hyvinvointia tukevana asiana. Koulun piha koettiin

erityisen tärkeäksi ajanvietto paikaksi. Myös koulun sisustukseen panostaminen nousi esille nuorten haastatteluissa.

Anna, 15: No ulos just tuli noi penkit ja pingispöydät niin se vähän piristi. -- Ja kun on siellä onneksi silleen, että luokkiin on laitettu vielä maalauksia tai jotain tällöisiä.

Anna kuvaili koulunsa ulkoista olemusta haastattelussaan "ihan kivaksi" ja kertoi välituntipihalle tulleiden penkkien ja pingispöytien piristäneen häntä. Moni muukin nuori toi esille haastatteluissaan välituntipihan virikkeellisyyden osana kouluhyvinvointia. Muiden oppilaiden kuvataideteosten laittaminen seinille oli tuonut myös Annasta viihtyvyyttä luokkatiloihin.

Toinen haastatteluissa esiin tullut asia liittyi siihen, missä tilassa nuoret opiskelevat. Erityisluokalla opiskelu koettiin myönteiseksi asiaksi kolmen nuoren haastattelussa.

Haastattelija: Joo, no niin mitä sä tykkäsit siitä erityisluokasta?

Kalle, 16: Kyllä mä tykkäsin siitä ryhmästä tota, siellä on vähän eri lailla kaikki.

Haastattelija: Mitäs siellä oli erilaista?

Kalle, 16: No ei ollut niin paljon meteliä, öö, oli koko ajan sama opettaja, ettei tarvinnut liikkua koko aika ja niin on ne esimerkiksi.

Nämä kolme nuorta kuvailivat erityisluokkaa oppimisympäristönä paikaksi, jossa opiskelu on selkeämpää ja rauhallisempaa kuin yleisopetuksen ryhmässä sekä opettaja ehtii auttamaan koulutehtävissä useammin.

Haastattelija: Miten sitten sä koet nää erityisopetuksen täällä sun koulussa?

Kummassa sä teet mieluummin tehtäviä isossa luokassa vai sitten pienessä luokassa?

Leo, 15: Riippuu mitä tehtäviä. Että jos on jotain vaikeita [tehtäviä], niin pieni luokka tiedätkö tää erityisluokka, kun täällä on rauhallisempi ja tälleen.

Leo opiskeli 9.luokalla yleisopetuksen ryhmässä, mutta muutamassa oppiaineessa hän sai osa-aikaista erityisopetusta pienryhmässä erityisopettajan tukemana. Näitä tunteja olivat muun muassa matematiikka, ruotsin kieli, yhteiskuntaoppi sekä suomen kieli. Leon lisäksi kaksi muuta nuorta kuvaili sitä, kuinka erityisopetus edistää heidän kouluhyvinvointiaan. Kalle esimerkiksi kertoi, että hän olisi halunnut jatkaa erityisluokalla opiskelua.

Haastattelija: Mitäs mieltä sä olit sitten siitä, kun sä kasiluokalla siirryit tuohon isolle luokalle?

Kalle, 16: Öö ei se mikään iso juttu ollut niinku silleen, mutta kyllä nyt mieluummin mieluusti siinä erityisluokalla olisin ollut.

Kalle koki erityisluokalla opiskelun rauhallisemmaksi kuin yleisopetuksen ryhmässä opiskelun. Kolme haastatelluista nuorista oli opiskellut aiemmin erityisluokalla, mutta perusopetuksen uudelleen organisoinnin jälkeen erityisluokat oli lakkautettu ja nuoret olivat siirtyneet opiskelemaan yleisopetuksen ryhmiin. Opiskeluympäristön rauhallisuus ja ilmapiiri koettiin nuorten haastatteluissa kouluhyvinvointia edistäviksi tekijöiksi. Rauhallinen opiskeluympäristö auttaa nuoria pärjäämään opiskeluissa paremmin. Pekka kuvaili haastattelussaan erityisluokan olleen hänelle paras paikka oppia ja käydä koulua.

Haastattelija: No niin, mitä sä oot ollut mieltä siitä [erityisluokka] päätöksestä?

Pekka, 13: No se on ihan hyvää niinku, että niinku se [erityisluokka] on antanut niinku mun opiskella enemmän.

Samankaltaisia asioita kuvaili myös Leo, 15, omassa haastattelussaan: "Mulla ois varmaan mennyt ala-asteella silloin koulu paremmin, jos mä oisin ollut erityisluokalla." Leo oli käynyt alakoulua yleisopetuksen luokassa ja vasta 7.luokalla päässyt erityisluokalle.

Haastatelluista nuorista viisi kertoi yleisopetuksen luokassa opiskelun olevan heille paras paikka opiskella.

Haastattelija: Ootko sä koskaan opiskellut semmoisella erityisluokalla?

Teemu, 14: En. Mulle on tarjottu tota, että jos tehtäisiin meidän kouluun, että tulisitko sä.

Haastattelija: Mitä sä oot vastannut?

Teemu, 14: Tuli jyrkkä ei. Ei, en mä halua.

Osa nuorista, kuten Teemu, kuvaili haastattelussaan tyytyväisyyttään siihen, että he olivat saaneet jatkaa yleisopetuksen luokassa erityisen tuen saantia. Tärkeäksi koettiin myös se, että nuoret saivat olla fyysisesti samassa tilassa muiden luokkakavereiden kanssa. Yleisopetuksen ympäristö lisäsi siis näiden oppilaiden kouluhyvinvointia.

Kouluhyvinvointia edistävään oppimisympäristöön liitettiin myös opettajalta saatu tuki. Yleisopetuksen luokissa riittävä määrä opettajia edistää

erityistä tukea saavien nuorten kouluhyvinvointia, sillä he tarvitsevat enemmän yksilöllistä tukea työskennellessään isoissa ryhmissä. Erityisluokalla opiskeltaessa nuoret kokivat saavansa kohdennettua tukea opettajalta, joka edistää heidän kouluhyvinvointiaan.

**Sosiaaliset suhteet.** Nuorten kouluhyvinvointia edistävät sosiaaliset suhteet. Kaverit koettiin suurimmaksi voimavaraksi koulussa. Nuoret kertoivat kouluun tulemisen olevan mukavampaa kavereiden takia: "Kun on nää kaverit ja tälleen, niin tää [koulu] ei oo niin paha" (Leo, 15).

Nuoret, jotka opiskelivat mielellään yleisopetuksen luokassa, kertoivat kavereiden kanssa olemisen edistävän heidän hyvinvointiaan.

Haastattelija: Onko susta kiva, kun täällä koulussa opiskellaan isossa luokassa?

Leo, 15: On, kun tiedätkö se on kivempi, kun mä oon ollut jo kaks vuotta erityisluokalla tiedätkö, niin ei olis enää mielenkiintoa vaihtaa pois samalta luokalt kavereiden kaa.

Leo oli opiskellut sekä erityisluokalla että yleisopetuksen luokassa. Leo mainitsi useita kertoja haastattelussaan, että hän on iloinen päästyään kavereidensa kanssa samalle yleisopetuksen luokalle. Myös erityisluokan kaverisuhteet koettiin tärkeinä. Osalle nuorista erityisluokka saattoi olla ainut paikka, jossa heillä oli ollut ystäviä.

Haastattelija: Koitko sä hyväksi sen, että sä sait olla silloin siellä erityisluokalla?

Oliko se hyvä juttu?

Anna, 15: Oli, koska sillo mun koko luokka oli mun kaveri, että niin kun mulla oli monta kaveria.

Anna kertoi haastattelussaan, ettei hänellä ole tällä hetkellä yleisopetuksen luokalla ystäviä. Anna oli kuitenkin opiskellut alakoulussa erityisluokalla, jossa oli mukavia ja samankaltaisia oppilaita kuin hän itse. Näistä luokkakavereista oli tullut hänelle tärkeitä ystäviä.

Ryhmäytyminen ja luokkakavereihin tutustuminen lisäävät hyvinvointia koulussa. Kun koulussa panostetaan luokkahenkeen, on ilmapiiri hyvä. Tämä tuli ilmi esimerkiksi Teemun haastattelussa:

Haastattelija: Joo no minkälainen ilmapiiri siellä teidän luokalla on?

Teemu, 14: Ihan hyvä tai silleen tosi hyvä. Kaikki puhuu toisilleen. Ettei ole oikein

ketään sellaista, jota ei tuntisi.

Teemu kertoi pystyvän juttelemaan jokaisen luokkakaverinsa kanssa ja tulevansa toimeen kaikkien luokalla olevien oppilaiden kanssa. Teemu kuvaili luokan ilmapiiriä "tosi hyväksi," koska hän oli tutustunut kaikkiin oppilaisiin luokallaan.

Ne nuoret, jotka eivät olleet löytäneet kavereita koulusta, kokivat päivittäisten keskusteluhetkien luokkakaverin tai opettajan kanssa lisäävän hyvinvointia koulussa.

Haastattelija: Onko sulla kavereita sun luokalla?

Kalle, 16: Ei mulla sellaista kunnon kaveria, mutta kyllä siellä tulee välillä juteltua joidenkin kanssa.

Haastattelija: Joo joo, onko sulla tässä koulussa jollain toisella luokalla kavereita?

Kalle, 16: No ei oo, ei ole silleen. Mut mulla on tota kavereita toiselta ysiluokalta, mutta tota. Me ei sinänsä koulussa niin paljon ja puhuta, että se on sitten vapaa-ajalla.

Osa nuorista, kuten Kalle, ei kokenut kaverin puuttumisen vaikuttavan koulunkäyntiin. Kalle kertoi omaavansa kavereita toisilta luokilta sekä toisesta koulusta, eikä kokenut kaverin puuttumisen vaikuttavan hänen koulunkäyntiinsä. Mika taas koki kavereiden olevan tärkeä osa kouluhyvinvointia. Koulun ilmapiiri ja yhteishenki nousi esiin Mikan haastattelussa:

Haastattelija: Millaista sun koulussa on opiskella?

Mika, 15: No ihan kivaa, silloin erityisluokalla varsinkin oli [kivaa]. Että riippuu vähän yhteisöstä ja riippuu siitä, että onko kavereita.

Suurin osa nuorista kuvaili kavereiden olevan tärkeä osa kouluhyvinvointia. Koulun ilmapiiri ja yhteishenki mainittiin lähes kaikissa haastatteluissa kouluhyvinvointia edistävinä tekijöinä.

Myös muut sosiaaliset suhteet koulussa koettiin tärkeäksi hyvinvointia edistäväksi tekijäksi, kuten yhteistyö opettajan kanssa. Osaava ja lämmin opettaja, joka on kiinnostunut oppilaistaan ja kyselee kuulumisia, mainittiin useamman nuoren haastattelussa.

Anna, 15: No mun mielestä täällä on tosi kivoja opettajia, koska ne on kuitenkin mä en tiedä miten, mutta ne on jotenkin pirteitä ja vaikuttaa niinku koulussa tosi iloisilta. Mä en ymmärrä miten. Ja sitten se tuo hyvää fiilistä, kun opettajat on pirteitä niin sitten tulee itsekin pirteä olo.

Anna kuvaili koulunsa opettajien olevan pirteitä ja asenteellaan vaikuttavan myönteisesti myös Annan olotilaan. Osa haastatelluista nuorista, kuten Teemu, toivoi opettajilta rentoa suhtautumista oppilaisiin ja sääntöjen noudattamiseen: "Jotkut on tiukkoja [opettajia], mutta ne ei opeta mua, niin on hyvä, että lämmin ilmapiiri pysyy." Mika taas koki tiukan opettajan kouluhyvinvointia edistävänä asiana, jotta luokassa säilyisi opiskelurauha.

Haastattelija: Mitä sä muuttaisit tässä sun koulussa, jos sä saisit jonkun asian muuttaa?

Mika, 15: Ehkä vähän enemmän kuria.

Haastattelija: Joo eli tarkoitatko että opettajat voisi olla enemmän niinku semmoisia tiukempia?

Mika, 15: Joo.

Haastattelija: Osaatko sanoa, missä asioissa esimerkiksi?

Mika, 15: No tuollaisessa lumipallojen heittäilyssä ne opettajat vähän niinku silleen "ei tapahtunut yhtään mitään", että "en nähnyt yhtään mitään" [matkii opettajia]. Ne on vähän silleen, että ei ne tule ees ulos silleen, ettei ne ei vois -- ei ne edes halua vähän niinku puuttua, kun ne ei jaksa. Nii vähän sellaista.

Mika toivoi koulunsa opettajilta tiukempaa kurinpitoa ja sääntöjen valvomista. Mika kuvaili haastattelussaan sitä, kuinka sääntöjen valvomattomuus teki koulusta levottoman ja turvattoman paikan olla ja opiskella.

Opettajalta saatu emotionaalinen tuki opiskeluun ja kehuminen ovat tärkeitä hyvinvointia edistäviä tekijöitä. Nuoret toivoivat opettajalta aitoa kiinnostusta heidän koulunkäyntiänsä kohtaan. Haastattelujen perusteella kehujen saaminen liittyi usein tilanteisiin, joissa nuoret olivat käyttäytyneet tai muuten toimineet oikein. Perheeltä ja sukulaisilta saatu henkinen tuki opiskeluun osoittautui myös merkittäväksi sosiaaliseksi tekijäksi: "Mun perhe pitää musta huolta auttamalla koulutehtävissä ja huolehtimalla, että mä meen kouluun" (Leo, 15). Erityisesti läheiset välit äitiin mainittiin useammassa haastattelussa edistävän oppilaan hyvinvointia.

**Nuoren osaaminen.** Nuoren akateemiset taidot ja hyvä koulumenestys tukevat kouluhyvinvointia. Suosikki oppiaineessaan nuoret kokivat olevansa hyviä ja saavansa onnistumisen kokemuksia.

Haastattelija: Onko sulla lemppari ainetta?

Mauri, 13: Liikka.



Haastattelija: Okei. Missäs aineissa sä oot tosi hyvä?

Mauri, 13: Liikassa. Kouluun on sillo kiva tulla [kun on liikuntaa lukujärjestyksessä].

Suosikki oppiaineensa kautta nuorten itsetunto ja koulumotivaatio pysyivät myönteisinä, kuten Mauri kuvaili aineistoesimerkissä. Mauri kertoi haastattelussaan tulevansa vain joskus mielellään kouluun. Tällaisia päiviä olivat ne, jolloin koulussa oli liikuntaa.

Onnistumisen kokemukset lisäävät nuorten taitojen kehitystä ja tukevat positiivista minäkuvaa. Anna kuvaili seuraavanlaisesti matematiikan kirjassa olevia tehtäviä, jotka oli jaettu oppilaiden taitotasojen mukaan:

Haastattelija: Mitäs sitten sä tekisit, jos tulee joku tosi vaikea tehtävä eteen tunnilla vaikka?

Anna, 15: No sit mä vaan teen sen -- mut sitten se on kiva, kun esimerkiksi jossain matikan tehtävissä, niin niissähän on ne tähdet tai ne, että se kertoo siitä niistä jos mä teen. Missä ne kaksi tähteä niin sitten mulla tulee tosi hyvä olo, kun mä oon saanut sen itse oikein.

Anna kertoi haastattelussaan, että onnistuminen koulutehtävissä edisti hänen kouluhyvinvointiaan. Jotta nuoret voivat kokea onnistumisia koulutehtävissä, tulee tehtävien olla heille sopivan tasoisia. Myös sopiva läksyjen ja kokeiden määrä, eli koulun kuormittavuus, on yhteydessä kouluhyvinvointiin. Haastatellut nuoret arvioivat, että kotitehtäviä oli sopivasti, mutta kokeita liikaa. Nuorten koulumotivaatio säilyy, kun he eivät koe opiskelua liian kuormittavana.

Hyvät sosiaaliset taidot auttavat nuoria voimaan paremmin. Mika kertoi kokeneensa yksinäisyyden tunteita, koska omalla luokalla ei sillä hetkellä ollut samankaltaisia kavereita. Mika etsi aktiivisesti kaveria ja tutustui uusiin ihmisiin koulussa sekä harrastuksissa ja löysikin lopulta oikeanlaisia ystäviä.

Haastattelija: Ootko sä koskaan tuntenut oloasi yksinäiseksi koulussa?

Mika, 15: No en enää, kun oon löytänyt oikeanlaisen kaverin.

Sosiaaliset suhteet koulun ulkopuolella tukevat nuorten kouluhyvinvointia. Kavereiden kanssa vietetty vapaa-aika rentouttaa ja tukee koulussa jaksamista. Mielekäs harrastus mainittiin usean nuoren haastattelussa tärkeäksi hyvinvoinnin tekijäksi.

Haastattelija: Onko sulla harrastuksia?

Mika, 15: On mulla vaan salibandy.

Haastattelija: Käytkö sä monesti viikkoon treenaamassa?

Mika, 15: Kerran viikossa. -- Ja oon mä joskus sit kavereitten kanssa ulkona ja sitten pelaan vähän videopelejä koulukavereiden kaa. -- Ne pari pelikaveria, jotka on ihan suomalaisia, ne mä oon löytänyt ihan tuurilla ja ne on ollut ihan täydellisiä.

Haastattelija: Okei, onko ne niitä salibandy pelikavereita vai näitä videopelikaveri?

Mika, 15: Ihan videopelikavereita, joskus mä olin jollain ihmeen sellaisella... Mä just niinku kerran sain sen tietokoneen, niin joskus oli sellainen [nettipeli], niin sitten siellä mä laitoin, että tuleeko joku niinku pelaa. Sitten tuli sellainen, sellainen kiva kaveri tuli. Sitä kautta sitten sai jonkun pelikaverin.

Mikalle urheiluharrastus sekä videopeli ovat tuoneet sekä kavereita että onnellisuutta elämään. Kaikki haastatellut nuoret kertoivat harrastavansa jotakin ja viisi heistä mainitsi videopelit tärkeimmäksi harrastukseksi. Videopelejä pelattiin aina kavereiden kanssa. Kavereiden lisäksi seurustelusuhde auttoi kahden nuoren haastattelun mukaan jaksamaan koulussa paremmin.

### 3.3 Kouluhyvinvointia estävät tekijät

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tutkittiin, mitkä tekijät estävät kouluhyvinvointia nuorten, joilla on erityisen tuen päätös, kuvaamana. Aineiston perusteella kouluhyvinvointia estäviä tekijöitä voidaan tarkastella kolmen ulottuvuuden, ympäristön, sosiaalisten suhteiden sekä yksilön osaamisen, kautta.

**Ympäristö.** Ympäristön tasolla estävästi kouluhyvinvointiin vaikuttavat koulun kaukainen sijainti sekä fyysiset tilat. Nuoret kuvailivat haastatteluissaan koulua "masentavan näköiseksi" (Leo, 15) ja "ahtaaksi" (Matti, 13). Välituntipiha koettiin "tylsänä" (Anna, 15) ja koululta toivottiin virikkeellisyyttä taukojen ajaksi. "Tää [mun koulu] on vähän tylsää, kun täällä ei oo oikein tekemistä niinku ulkona" (Mika, 15). Leo kuvaili välituntipihaa hyvin samankaltaisesti:

Haastattelija: Mitä sä tykkäät tosta välitunti pihasta?

Leo, 15: No tää... saattaa se olla ehkä vähän masentavaa. Jos silleen katsot.

Haastattelija: No mikäs siinä on masentavaa?

Leo, 15: En mä, en mä tiedä, tää koulu näyttää niin harmaalta.

Leo kuvaili koulua "harmaaksi" ja "masentavaksi." Leon lisäksi myös moni muu haastatelluista nuorista ei pitänyt koulunsa ulkoisesta olemuksesta tai

välituntipihasta. Moni kertoi koulussa tapahtuvan myös ilkivaltaa, mikä näkyi rikkinäisinä ikkunoina ja töherryksinä koulun käytävillä. Ilkivalta vaikutti negatiivisesti koulun ulkonäköön ja sitä kautta nuorten kouluhyvinvointiin.

Oppimisympäristö, jossa nuoret saivat erityistä tukea, koettiin epämieluisana asiana viiden nuoren haastatteluissa. Erityisluokalle ”joutuminen” koettiin muista oppilaista fyysisesti eri tilaan joutumisena ja nuorilla oli erityisluokkaa kohtaan vahvoja ennakkoluuloja.

Haastattelija: --mitäs sitten, kun sä menit sinne erityisluokalle silloin kakkosen puolella välissä?

Matti, 13: Joo. Mut mä olin eka sitä mieltä, että mä en halua sinne [erityisluokalle].

Joo että niinku että se on ihan huono idea -

Monella nuorella oli etukäteen negatiivinen kuva erityisluokista, kuten Matilla. Matti oli aluksi vastustanut erityisluokalle siirtymistä, koska hän ajatteli sen olevan ”todella huono idea.”

Muutama haastatelluista nuorista taas oli siirtynyt erityisluokalta yleisopetuksen luokkaan, minkä he olivat kokeneet huonontavan heidän kouluhyvinvointiaan. Syynä olivat yleisopetuksen luokan huono opiskelurauha ja meluisampi oppimisympäristö. Nuoret kertoivat yleisopetuksen luokkien olevan liian isoja ja rauhattomia.

Haastattelija: Joo, opiskelisitko sä mieluummin tuolla isossa luokassa vai erityisluokassa?

Kalle, 16: no erityis, koska siel on kuitenkin vähän parempi keskittyä, kun taas siellä metelissä [yleisopetuksessa].

Kalle opiskeli haastatteluhetkellä 9.luokalla yleisopetuksen luokassa. Hän sai kuitenkin osa-aikaista erityisopetusta pienryhmässä lähes kaikissa oppiaineissa. Kalle kertoi pienryhmätuntien sopivan hänelle paremmin ja isossa yleisopetuksen luokassa pidettyjen oppituntien huonontavan hänen kouluhyvinvointiaan.

Oppimisympäristössä liian vähäinen tuki opettajalta koettiin ongelmaksi oppimisen kannalta. Tämä mainittiin vain tilanteissa, joissa nuori opiskeli isossa yleisopetuksen ryhmässä.

Haastattelija: No onko joskus ollut silleen, ettet ole saanut tarpeeksi apua [opettajalta]?

Kalle, 16: No matikassa esimerkiksi, kun ei se [matikan opettaja] tietenkään kerkeä koko ajan tulla, kun sillä on niin monta opetettavaa yksin.

Kalle kertoi haastattelussaan, että olisi kaivannut etenkin matematiikan tunneilla apua opettajalta. Yleisopetuksen luokassa opiskellessa Kalle jäi omien sanojensa mukaan kuitenkin vaille tätä tukea, sillä luokassa opiskeli lähes 30 oppilasta ja usein tunneilla ei ollut ketään toista aikuista auttamassa.

Muutokset ympäristössä heikentävät nuorten kouluhyvinvointia. Lähes kaikki nuoret olivat joutuneet vaihtamaan koulua useita kertoja omassa elämässä tapahtuneiden muutosten, kuten muuton, takia. Kouluympäristön vaihtuvuus oli aiheuttanut muun muassa kiusaamista heidän elämässään.

Haastattelija: Millaisilla luokilla sä oot aiemmin ollut?

Anna, 15: Mä olin ekalla luokalla erityisluokalla. Meillä oli tosi hyvä luokkahenki, mutta meitä oli 10, mitä mä muistan. -- Mut sitten, kun mut siirrettiin isompaan ryhmään, niin mä vihasin ja vihaan sitä luokkaa, mikä mulla oli.

Haastattelija: Mikä siinä oli inhottavaa?

Anna, 15: No siinä on varmaan se, että kun ne on tuntenut toisensa niin monta niin kun vuotta ja mä oon tullut uutena sinne eri luokasta niin se on niillekin uusi asia. Mutta niin kun mä tiedän sen, että me ei tykätty toisistamme ja mä en tykännyt niistä.

Anna kertoi haastattelussaan luokan vaihtamisesta ja siitä, kuinka se oli ollut vaikeaa hänelle. Uutena oppilaana luokalle tuleminen koettiin raskaana ja epämieluisana nuorten mielestä. Uusiin luokkakavereihin tutustuminen tuntui vaikealta ja uusien ystävien saaminen ei aina onnistunut.

Haastattelija: Onko sua koskaan kiusattu?

Pekka, 13: No...vähän silloin, kun noin koulut alkoi.

Haastattelija: Niinku nyten viime syksynäkö? Silloin, kun sä aloitit kutosluokan?

Pekka, 13: Niin...

Pekka kertoi tulleensa kiusatuksi, kun hän oli tullut uudelle luokalle. Luokan ja koulun vaihtaminen koettiin kuormittavana asiana. Haastatteluissa lähes jokainen nuori kertoi kokeneensa kiusaamista aloittaessaan uudella luokalla.

Toinen syy luokan vaihtumiselle oli koulun sisäinen päätös. Tällöin kyseessä usein oli erityisopetuksen oppimisympäristön muutos:

Haastattelija: Tota olisitko sä halunnut jatkaa sillä pienellä luokalla?

Anna, 15: Olisin.

Haastattelija: Tiedätkö sä, miksi sä et saanut jatkaa?

Anna, 15: No mut vaan siirrettiin isompaan ryhmään sen takia, koska mä en tarvinnut sitä luokkaa enää. Mulla on kyllä siitä asti ollut erityisen tuen tarve, koska ei nähty tarvetta niin kun ns. hankkiutua siitä eroon. Kun se oli niin vaikea saada joo.

Annan kertoi haastattelussaan, että hänen koulunsa sujui opettajien mielestä niin hyvin, että hänet siirrettiin opiskelemaan yleisopetuksen luokalle. Vaikka oppilas vaihtaisi vain luokkaa saman koulun sisällä, koettiin se epämieluisana asiana nuorten haastattelujen perusteella.

**Sosiaaliset suhteet.** Erityisluokalle siirtyminen nähtiin erityisesti sosiaalisten suhteiden tasolta tarkasteltuna epämieluisana asiana.

Haastattelija: Olisitko sä joskus halunnut olla sellaisella isommalla luokalla?

Pekka, 13: Joo.

Haastattelija: Joo, milloin sä oot halunnut olla?

Pekka, 13: No kutosluokan alusta asti.

Haastattelija: No mitäs mieltä se sitten olit, kun sä kuitenkin jäit nyt sitten tälle erityisluokalle?

Pekka, 13: Noo...[muminaa].

Haastattelija: Eli se siis sopi sulle?

Pekka, 13: Ei.

Haastattelija: Ei sopinut? Okei, harmittiko se sua?

Pekka, 13: Joo vähän. Kun kaverit...[muminaa].

Haastattelija: Okei, no niin, että jollain toisella luokalla olisi ollut enemmän kavereita?

Pekka, 13: Nii.

Nuoret, kuten Pekka, kuvailivat erityisluokalla opiskelua kurjaksi erityisesti sen takia, että omat kaverit olivat toisella luokalla. "Mulle tarjottiin sitä erityisluokkapaikkaa, mutta en haluu sinne, kun ei siellä sitten olisi niinku kavereita silleen. Että ei ne mun kaverit tulisi sinne" (Teemu, 14).

Huono luokkahenki, riidat ja kiusaaminen yleisesti estävät kouluhyvinvointia. Kaikki haastatellut nuoret olivat kokeneet kiusaamista jossain vaiheessa koulupolkuansa. Syynä kiusaamiselle oli ollut usein erilaisuus.

Anna, 15: Mua on kiusattu monessa eri luokassa.

Haastattelija: Okei, tiedätkö sä, miksi semmoista on tapahtunut? Miks sua kiusattiin?

Anna, 15: Mä en ole varma. Mä olin vaan niin kun...Yleensä mulla on semmoinen tunne, tai oli semmoinen tunne, että mä olin jotenkin ärsyttävä mun luokkalaisten mielestä.

Anna kertoi kokeneensa kiusaamista useasti. Kiusaamisen syytä Anna ei osannut tarkasti kertoa, mutta hän arveli sen johtuvan hänen "ärsyttävästä olemuksestaan" ja erilaisuudestaan verrattuna muihin luokkakavereihin. Tällä Anna tarkoitti omien sanojensa mukaan "puheliaisuuttaan." Osa haastatelluista nuorista kiusattiin yhä edelleen: "Mua kiusattiin ala-asteella, ku en puhunut aluks paljoa suomea. -- Saatetaan mua kyl vieläkin kiusata välill, ku en oo suomalainen" (Leo, 15). Leo kertoi kiusaamisesta huolimatta yrittävänsä suhtautua kiusaajiin välinpitämättömästi ja "keskittyä kavereihin ja mukaviin asioihin elämässä."

Kiusaamisesta puhuttiin myös "leikkikiusaamisena," mitä Leo ja Kalle selittivät seuraavilla tavoilla: "Että tiiätkö sä sanot nyt jotain, mutta ei kumminkaan ota sitä tosissaan ja tälleen tiedätkö, tiedetään, että se on vitsi" (Leo, 15) ja "Ite en oo ainakaan huomannu mitään [kiusaamista], sellaista pahaa kiusaamista ainakaan. Ne sanoo, että se on läpällä kaikki se frendikiusaaminen" (Kalle, 16).

Huono suhde opettajaan nähtiin myös kouluhyvinvointiin estävästi vaikuttavana tekijänä. Osa nuorista kertoi oman opettajansa välillä huutavan ja syyttelevän ilman syytä.

Haastattelija: Millainen sun ope on?

Mauri, 13: No välillä on kiva, välillä ei.

Haastattelija: Joo, mitäs ope tekee silloin, kun se ei ole kiva?

Mauri, 13: Huuta, syyttää eikä kuuntele.

Mauri kertoi haastattelussaan kokevansa oman opettajansa käytöksen epämieluisana. Mauri toivoi, että opettaja kuuntelisi häntä enemmän eikä syyttäisi häntä heti jostain esimerkiksi ilkeväkälästä, mitä hän ei ollut tehnyt. Osa nuorista pohti haastatteluissa liian tiukan opettajan huonontavan oppituntien tunnelmaa. Opettajalta olisi kuitenkin toivottu tiukempaa puuttumista kiusaamistilanteisiin.

**Nuoren osaaminen.** Jokainen nuori arvioi omaa koulumenestystään "huonoksi" ja moni koki voivansa pärjätä paremminkin: "voisihan se paremminkin mennä" (Kalle, 16). Akateemisilla taidoilla oli vaikutusta nuorten koulumotivaatioon ja minäkäsitykseen. Vähiten suosikki oppiaineessaan lähes

kaikki nuoret kokivat olevansa huonoja ja oppiaineeseen liittyi epämieluisia tunteita.

Haastattelija: Joo, mistä aineesta sä et tykkää [koulussa]?

Matti, 13: Ruotsista.

Haastattelija: Okei, miksi?

Matti, 13: Se on niin hankalaa ja sitten se on vaan ärsyttävää opiskella, tiiätkö kun ihan uusi kieli niin ja ei osaa mitään se. Vaan ärsyttää.

Matti kuvaili haastattelussaan kielteisiä tunteita liittyen inhokki oppiaineeseensa ruotsiin. Omien taitojen riittämättömyys huononsi Matin kouluhyvinvointia. Myös Kallella oli samankaltaisia ajatuksia omasta osaamisestaan koulussa:

Haastattelija: Miten sun koulu ja opiskelu sujuu Kalle?

Kalle, 16: Ei ehkä tällä hetkellä kovin hyvin.

Haastattelija: Osaatko sä sanoa, mistä se johtuu?

Kalle, 16: No esimerkiksi, kun on niin paljon niitä poissaoloja. Ja kun mä en ole hyvä koulussa. Se on niinku ihan selvää.

Kalle kertoi haastattelussaan, että hän koki olleensa "aina huono koulussa" ja koulumotivaation olevan olematon. Kalle opiskeli haastatteluhetkellä 9.luokalla ja hänen tavoitteenaan oli "vaan päästä peruskoulu läpi." Kalle ja moni muu haastatelluista nuorista kertoi aamuhäämisten olevan myös vaikeaa ja poissaoloja olevan runsaasti. Oma terveydentila voi vaikuttaa nuorilla estävästi kouluhyvinvointiin, kuten Kalle kuvaili omaa "jaksamisen tilaansa:"

Haastattelija: Osaatko sä kertoa, mistä sun poissaolot johtuu?

Kalle, 16: No just se, että esimerkiksi, miten mä jaksan aamulla lähteä kouluun, että kuinka väsynyt on tai niistä yöunista. Jos oon nukkunut huonosti tai muuten huono jaksamisen tila, niin kouluun ei ole kiva tulla.

Runsaat poissaolot olivat vaikuttaneet Kallen oppimiseen ja kouluhyvinvointiin. Jatko-opinnoilta Kalle toivoi "uutta alkua" ja vähemmän poissaoloja, jotta ammattikoulu ajasta tulisi mukavampi kuin yläkoulujasta.

Oppimisvaikeudet vaikeuttavat opiskelua ja koulussa pärjäämistä. Kaikki nuoret kuvailivat omien akateemisten taitojensa olleen "aina huonot" ja "arvosanojen aina kehnot." Vaikeudet akateemisissa taidoissa vaikuttavat merkittävästi koulumotivaatioon, mikä ilmeni nuorten asenteissa tiettyjä oppiaineita, kuten ruotsin kieltä, kohtaan. "Ruotsia ei tarvitse mihinkään" -

lausahdus mainittiin neljän nuoren haastattelussa. Teemu kertoi lukihäiriönsä vaikeuttavan kielten sekä suomen kielen opiskelua:

Haastattelija: Okei, miksi sä et tykkää niistä [oppiaineista]?

Teemu, 14: No kun mä en sillein osaa niin hyvin ja sitten mun lukihäiriö vähän haittaa.

Haastatellut nuoret, kuten Teemu, tunnistivat ja nimesivät omia oppimisvaikeuksiaan. Myös Pekka kertoi haasteista, joita kohtasi koulussa:

Haastattelija: Mitä sä Pekka haluaisit muuttaa sun omassa elämässä? Jos sä saisit yhden asian muuttaa?

Pekka, 13: Ehkä käytöstä.

Haastattelija: Okei minkälaiseen käytökseen sä sit haluaisit?

Pekka, 13: No etten häiritsisi niin paljon. Ja että osaisin keskittyä.

Haastattelija: Tarkoitatko, että siis koulussa niinku oppitunneilla?

Pekka, 13: Joo.

Huonot sosiaaliset taidot ja keskittymisvaikeus häiritsivät Pekan opiskelua. Jokainen kahdeksasta haastatellusta nuoresta nimesi jonkin vaikeuden, mikä haittasi heidän opiskeluaan, kuten esimerkiksi "keskittymisvaikeus", "hidas lukutaito" tai "laskemisen vaikeus."

Kolme nuorta kertoi kokeneensa itsensä yksinäiseksi koulussa. Jostain syystä he eivät olleet löytäneet ketään hyvää kaveria koulusta, mikä aiheutti yksinäisyyden tunteita.

Haastattelija: Ootko sä koskaan tuntenut olosi yksinäiseksi koulussa?

Mauri, 13: Kyllä.

Haastattelija: Okei, mitäs siinä sit tapahtu?

Mauri, 13: No kun ei päästetä...ei päästetä sisään kaikkeen.

Haastattelija: Mitä...mihin sisään?

Mauri, 13: No leikkeihin.

Haastattelija: Okei, välitunnillako?

Mauri, 13: Joo.

Mauri kertoi haastattelussaan kokeneen yksinäisyyttä alakoulussa, kun hänet oli jätetty yhteisten leikkien ulkopuolelle. Oppilaat, jotka kuvasivat kokeneensa yksinäisyyttä, kertoivat omaavansa joko vähän tai ei ollenkaan kavereita. Yksinäisyys ja kehnot akateemiset suoritukset koulussa olivat yhteydessä myös huonoon itsetuntoon ja alhaiseen minäkäsitykseen:

Haastattelija: Muistatko silloin ekalla luokalla, kun olit siellä [toisen koulun nimi], niin oliko siellä luokassa kiusaamista?



Matti, 13: No mulla oli semmonen yks kaveri ja niinku mä olin se kiusaaja. Mut sitten tuli niin sanotusti se kovempi jätkä, joka laittoi mut nippuun ja sen jälkeen se loppuu.

Haastattelija: Okei. Et ole sen jälkeen sitten kiusannut?

matti, 13: En, paitsi siinä olikse siinä, kun mä pääsin erityisluokalle, niin silloin oli sitä [muiden luokkakavereiden] yksin jättämistä ja se meidän porukka, niin silloin mä vähän niinku härnäsin. Mut en mä silleen enää.

Haastattelija: No hyvä. Osaatko sä kertoa, että miksi sit sä joskus kiusasit?

Matti, 13: No en mä tiedä. Mulla meni itsellä vaan niin huonosti silloin koulussa, niin sitten mä yritin, sillä vaan niinku....

Haastattelija: Niin tuntu, että silleen haluaisit sitten vaan tehdä?

Matti, 13: Nii.

Huono itsetunto aiheuttaa pahaa oloa nuorille. Pahan olon purkaminen saattaa näkyä toisten kiusaamisena, kuten edellisessä aineistoesimerkissä Matti kuvailee. Matti oli ainut kahdeksasta haastatellusta nuoresta, joka kertoi kiusanneensa muita koulussa.

## 4 POHDINTA

### 4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Haastateltavien nuorten mukaan koulu on ensisijaisesti kohtaamispaikka, jossa ylläpidetään sosiaalisia suhteita. Nuoret tulevat kouluun kavereiden takia. Tämän sama on huomattu myös Alajoen (2021) tutkimuksessa, jossa kaverit ja heiltä saatu hyväksyntä edistivät kouluhyvinvointia. Nuorille on myös tärkeää, että koulu on fyysisesti siisti ja viihtyisä paikka. Tutkimustulokseni olivat samassa linjassa aiempien tutkimusten kanssa (Alajoki, 2021; Uusitalo-Malmivaara ym., 2012; Pijil & Frostad, 2009). Vaikka tässä tutkimuksessa keskityttiin lähinnä suomalaiseen kouluhyvinvointiin, aiempien kansainvälisten tutkimusten perusteella samat ilmiöt toistuvat myös muissa maissa (Midgen ym., 2014; Wang & Kuo, 2019).

Tutkimustulosten mukaan kouluhyvinvointi koostuu turvallisuuden tunteesta, joka syntyy koulun luotettavista opettajista, oppilashuollon saavutettavuudesta sekä kiusaamiseen puuttumisesta. Myös Harinen ja Halme (2012) toteavat turvallisuuden tunteen olevan merkityksellinen kouluhyvinvoinnin osatekijä. Nuoret kertoivat tarvitsevansa opettajan sekä perheen aikuisten tukea ja rajoja voidakseen hyvin ja tunteakseen olonsa turvalliseksi. Tämä sama tuli esiin myös Kalalahden ym. (2019) tutkimuksessa, jonka mukaan nuoret kokivat vanhempien tuen parantavan yleistä elämänhallintaa.

Nuoret kuvailivat enemmän kouluhyvinvointia estäviä kuin sitä edistäviä tekijöitä. Kouluhyvinvointia edistävät tekijät olivat hyvinvointia estävien tekijöiden vastakohtia: kouluhyvinvointiin positiivisella tavalla vaikuttavien kaverisuhteiden vastakohta oli yksinäisyys, mikä nousi esiin monen nuoren haastattelussa. Tutkimustulosten mukaan kouluhyvinvointia edistivät eniten hyvät sosiaaliset suhteet, kun taas yksilön oma osaaminen esti sitä eniten. Nuoret määrittelivät kouluhyvinvoinnin ympäristön ja sosiaalisten suhteiden kautta. Oman osaamisensa vaikutusta hyvinvointiin nuoret eivät tunnistaaneet. Kuitenkin nuorten haastatteluista käy ilmi, että nuoren akateeminen osaaminen, koulumotivaatio sekä itsetunto ovat merkittäviä tekijöitä kouluhyvinvoinnissa.

Rangvid (2018) puhuu koulunkäyntiin sitoutumisesta, joka on erityistä tukea saavien oppilaiden opinnoissa menestymisen edellytys. Kaikki haastatellut nuoret kertoivat tulevansa mielellään kouluun, mutta suurta sitoutuneisuutta koulutyöhön tai osallisuuteen kouluyhteisössä ei ollut havaittavissa.

Nuoret liittivät kouluhyvinvointiin oppimisympäristön. Lähes kaikki haastatellut nuoret olivat tyytymättömiä ympäristöön, jossa he saivat erityistä tukea. Wienerin ja Tardifin (2004) tutkimuksen mukaan inklusio voi mahdollistaa enemmän sosiaalisia suhteita oppilaalle, joka voi edistää kouluhyvinvointia. Myös Rangvid (2018) on saanut samanlaisia tuloksia tutkimuksessaan, jonka mukaan osallistuminen oppimiseen ja sosiaaliseen toimintaan tukevat oppimista. Tämä lienee kuitenkin tapauskohtaista, sillä osa tähän tutkimukseen haastatelluista nuorista arvioi voivansa paremmin erityisluokassa opiskeltaessa.

Kaikki haastatellut nuoret kertoivat saavansa kehuja koulussa, mutta kukaan ei maininnut saavansa kehuja omana itsenään olemisesta. Koska oppilaiden, joilla esiintyy oppimisvaikeuksia, minäkäsitys ja itsetunto on alhaisempi kuin muiden vertaisten (Bear ym., 2002; Pijil & Frostad, 2009), olisi koulussa tärkeä keskittyä akateemisten suoritusten lisäksi myös vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa. Koulun toimintakulttuurilla on mahdollisuus tukea oppilaiden minäkäsitystä ja sallivaa ilmapiiriä. Samaa painottaa Honkasilta (2019) tutkimuksessaan, jonka mukaan erityisoppilaat toivoivat koulun henkilökunnan kohtaamaan heidät ilman heidän diagnoosejaan tai erityistarpeitaan.

Kiusaamisen koettiin olevan läsnä koulun arjessa. Haastatelluista nuorista kaikki kertoivat kokeneensa kiusaamista. PISA-tutkimuksessa (Väljjarvi, 2015) selvitettiin kiusaamista ja tulosten mukaan 10 prosenttia oppilaista kokee kiusaamista viikoittain. Mielenkiintoista on se, että suomalaisissa kouluissa käytetään erilaisia kiusaamiseen puuttumisen malleja ja silti nuoret raportoivat kokevansa kiusaamista säännöllisesti.

Koska akateemisesti heikosti koulussa pärjäävä nuori on alttiimpi kiusaamiselle (Kämppe ym., 2012), tulisi koulujen ja opettajien kiinnittää näihin

nuoriin erityistä huomiota. Haastatelluista nuorista Mauri kertoi alkaneensa kiusaamaan muita oman henkisen pahan olonsa takia, mikä oli saanut alkunsa koulussa pärjäämättömyyden takia. Kämpin ym. (2012) mukaan alhainen koulumenestys onkin yhteydessä toisten oppilaiden kiusaamiseen. Haastateltavien nuorten koulupolut näyttäytyivät vaihtelevina ja epästabiileina, mikä kertomusten mukaan on luonut myös kiusaamista.

Kaikilla tähän tutkimukseen haastatelluilla nuorilla oli oppimisvaikeuksia, ja nuoret itse kuvailivat akateemisia taitojaan heikoiksi. Tutkimustulosten perusteella vaikeudet koulutyössä olivat aiheuttaneet nuorille alhaisen opiskelija minäkäsityksen, mikä on vaikuttanut heidän kouluhyvinvointiinsa estävästi. Nuoret kuitenkin kompensoivat tätä kaverisuhteillaan, jotka olivat merkittävin voimavara ja edistivät kouluhyvinvointia eniten.

Opettajan toiminnalla on suuri vaikutus nuorten hyvinvointiin. Oikean tasoiset tehtävät oppitunneilla tukevat nuorten positiivista minäkuva ja auttavat oppimaan. Nurmen (2009) mukaan opettajan kannustava ja dialoginen toiminta edistää oppilaan osallisuutta sekä parantaa vuorovaikutussuhdetta oppilaan kanssa. Huono suhde opettajaan huononsi kouluhyvinvointia tutkimustulosten mukaan. Tästä on saatu myös tietoa Pouloun (2020) tutkimuksessa, jonka mukaan positiivinen vuorovaikutussuhde ehkäisee oppilaan tunne- ja käytösongelmia. Opettajan opetustyyleistä positiivisen pedagogiikan on tutkittu luovan hyvinvointia nuoren elämään (Leskisenoja & Sandberg, 2019).

## **4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet**

Tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida jokaisessa tutkimuksen vaiheessa (Puusa & Julkunen, 2020). Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessi on ollut johdonmukainen ja läpinäkyvä sekä tutkimuksessa on käytetty oikeanlaista viittaustekniikka (TNK, 2012). Tutkimuskysymykset pohjautuvat valittuun kirjallisuuteen ja ne ovat perusteltuja (Puusa & Julkunen, 2020). Tutkimuksessa hyödynnettiin narratiivista lähestymistapaa sekä sille tyypillistä

aineistonkeruumuotoa teemahaastattelua, jotka mahdollistivat haastateltavien nuorten oman äänen esiin tuomisen. Saatujen tulosten peilaaminen tämän tutkimuksen alussa esitettyyn teoriapohjaan vahvistaa sen, että tutkimuksessa tutkittiin sitä, mitä luvattiin.

Kolmen tutkimuskysymyksen avulla saatiin tietoa nuorten, joilla on erityinen tuki, hyvinvoinnista ja siihen liittyvistä tekijöistä. Yksikään nuoren haastattelu ei ollut samanlainen ja tutkija joutui esittämään vaihtelevan määrän tarkentavia kysymyksiä. Tämä on voinut vaikuttaa saatuun tutkimusaineistoon ja sen laatuun. Tutkimuksen aihe on etiikan kannalta merkittävä, sillä tieto oppimisen haasteiden vaikutuksesta nuorten kouluhyvinvointiin voi edistää näiden nuorten koulupolkua. Opettajien ja koulun johdon käsissä on se, miten tätä tietoa hyödynnetään koulun arjessa ja kohtaamisissa nuorten kanssa.

Tutkielman aihe saattoi rajoittaa haastatteluihin osallistumista, sillä todennäköisesti haastatteluihin osallistuivat vain ne oppilaat, jotka uskalsivat puhua omista oppimisvaikeuksistaan. Näin ollen tutkielman tulokset saattavat antaa paremman kuvan erityisen tuen oppilaiden kouluhyvinvoinnista, kuin mitä se todellisuudessa onkaan. Tutkimustulokset kerättiin vain yhdestä koulusta, jolloin tulokset heijastavat tietyn alueen ja koulun oppilaiden hyvinvointia. Kyseisessä koulussa perusopetus oli juuri organisoitu uudestaan ja erityisluokat oli lakkautettu. Tämä saattoi vaikuttaa haastateltujen nuorten koulukokemuksiin. Kuitenkaan kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoitus ei ole tuottaa yleistettävää tutkimustietoa, vaan pikemminkin pyrkiä ymmärtämään tutkittavien ajatuksia (Eskola ym., 2018).

Tähän tutkimukseen osallistui vain yksi tyttö. Tulevaisuudessa olisi tärkeää selvittää sukupuolen merkitys kouluhyvinvointiin, sillä aiemmat tutkimustulokset aiheesta ovat olleet ristiriidassa keskenään (vrt. Konu, 2002 & Ojala, 2020). Tässä tutkielmassa ei erikseen käsitelty nuorten mielenterveyttä, mutta tuoreimmassa kouluterveyskyselyssä (THL, 2021) yli kolmasosa vastanneista nuorista oli huolissaan omasta mielenterveydestään. Näistä suurin osa oli tyttöjä. Tutkimuksessa haastatellut nuoret ovat eläneet viimeiset kouluvuotensa poikkeusoloissa koronaepidemian takia, joka saattaa näkyä tutkimustuloksissa.

Etäopetusaika ja kavereista erillään oleminen ovat varmasti vaikuttaneet nuorten kouluhyvinvointiin estävästi. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (2021) selvitti koronaepidemian vaikutuksia uusimmassa kouluterveyskyselyssään, mutta lisätutkimus, varsinkin erityisen tuen oppilaiden kohdalla, on välttämätöntä, jotta yhteiskunta voisi tukea parhaalla mahdollisella tavalla näitä nuoria.

Opettajan omalla hyvinvoinnilla on vaikutusta nuorten hyvinvointiin (Soini, ym., 2008). Opettajan muodostama suhde oppilaisiin on Klassenin ym. (2012) mukaan yhteydessä opettajan parempaan työmotivaatioon ja positiivisiin tunteisiin. Opettajalla tuleekin olla keinoja tukea omaa henkistä hyvinvointiaan ensin, jotta oppilaiden fyysisiin ja henkisiin tarpeisiin voitaisiin vastata (Kidger, ym. 2010). Koska kaikkien koulun toimijoiden, opettajien sekä oppilaiden, hyvinvointi kietoutuu yhteen (Soini ym., 2008), tulisi tulevaisuudessa tutkia myös enemmän opettajien pedagogista hyvinvointia sekä työssä jaksamista.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M.-K. & Siiskonen, T. (2019). Kehityksen yksilöllisyyden ymmärtäminen ja oppimisvaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-L. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. (s. 22–39). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Alajoki, J. (2021). " Miks tää systeemi ei toimi?": *Etnografia inklusiota kohti kulkevasta yläkoulusta*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto]  
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/135094/978-952-03-2176-5.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino: Tampere.
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Söderström. WSOY.
- Bear, G., Minke, K. & Manning, M. (2002) Self-Concept of Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *School Psychology Review*, 31(3), 405-427. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086165>
- Erkkilä, R. (2011). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta, ymmärtäminen* (s. 195-226). Juvenes Print.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Raine, V. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-Kustannus.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä koulu, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
- Heikkinen, H. L. T. (2018) Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus.

- Helakorpi, S. & Kivimäki, H. (2021). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveykskysely 2021*. Tilastoraportti 30/2021. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Honkasilta, J. (2019) Toiseuttava erityistarve – ADHD-diagnosoitujen nuorten identiteettineuvottelut heidän koulukokemuksissaan. *Kasvatus* 2019, 50(1), 6–19. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/313825>
- Hyvärinen, M. Kertomuksen tutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/kertomuksen-tutkimus/>
- Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus.
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A. & WHO team (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being*. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 2. <https://www.who.int/europe/publications/i/item/9789289055017>
- Jyväskylän yliopisto (2.10.2022). Pro gradu - tutkielman ohjeet. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/opiskelu/opiskeluohjeet/pikaohjeet/gradu>
- Kalalahti, M., Laaksonen, L M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019). Miten koulu sujuu? Koulutusasenteet ja tavoiteorientaatiot peruskoulusta toiselle asteelle. Julkaisussa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotataustaiset nuoret ja koulutus* (s. 90–105). Gaudeamus. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/309913>
- Kallinen, K. & Pirskanen, H. (2022). *Lasten ja nuorten tutkimushaastattelu*. Gaudeamus.



- Kauppinen, M., Martin, A., Moate, J., Naukkarinen, A., Valleala, U.M., & Vehkakoski, T. (2022). *Inklusion, inklusiivisen kasvatuksen ja inklusiivisen pedagogiikan määritelmät*. Täydennyskoulutusmateriaali. HOHTO-hanke. Opettajankoulutuslaitos ja Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Klassen, R., Frenzel, A. & Perry, N. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 150-165.  
<https://doi.org/10.1037/a0026253>
- Kidger, J., Gunnell, D., Biddle, L., Campbell, R. & Donovan, J. (2010). Part and parcel of teaching? Secondary school staff's views on supporting student emotional health and well-being. *British Educational Research Journal*, 36(6), 919–935. <https://doi.org/10.1080/01411920903249308>
- Korkeamäki, J. & Nukari, J. (2014). *Nuorten & aikuisten oppimisvaikeudet - moniammatillinen ohjaus ja tuki*. Kuntoutussäätiö. Unigrafia.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. (2012). *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010- WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study)*. Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Juvenes Print.
- Midgen, T., Theodoratou, T., Newbury, K. & Leonard, M. (2014). 'School for Everyone': An exploration of children and young people's perceptions of belonging. *Educational & Child Psychology*, Vol. 36(2), 9-22.
- Nurmi, P. (2009). *Opettaja kouluhuivoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä*. [väitöskirja, Kuopion yliopisto]
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, 1287/2013. Annettu Helsingissä 30 päivänä joulukuuta 2013.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Perusopetuslaki, 1998/628 § 17. Annettu Helsingissä 01.01.1999.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P17>

- Pijl, S., J. & and Frostad, P. (2009). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 93–105.  
<https://doi.org/10.1080/08856250903450947>
- Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M-K., Kuorelahti, M., Siekkinen, M., Kiuru, N. & Nurmi, J-E. (2016). Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa J., Reivinen & L., Vähäkylä (toim.), *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Gaudeamus.
- Poulou, M. (2020). Students' adjustment at school: The role of teachers' need satisfaction, teacher-student relationships and student well-being. *School Psychology International*, 41(6), 499–521.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.  
<https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2021). *Kouluterveyskysely*.  
[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_perustulokset?alue\\_0=600836&mittarit\\_0=199594&mittarit\\_1=200101&mittarit\\_2=199385&vuosi\\_0=v2019&kouluaste\\_0=161293#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=600836&mittarit_0=199594&mittarit_1=200101&mittarit_2=199385&vuosi_0=v2019&kouluaste_0=161293#)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2017). *Kouluterveyskysely*.  
[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk3/summary\\_toimintakyky1?alue\\_0=87869&kouluaste\\_0=161293&mittarit\\_0=200138&mittarit\\_1=199868#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk3/summary_toimintakyky1?alue_0=87869&kouluaste_0=161293&mittarit_0=200138&mittarit_1=199868#)
- Terveydenhuoltolaki, 1326/2010.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>

- Torppa, M., Parhiala, P., Vasalampi, K., Poikkeus, A-M. & Aro, T. (2019).  
Lukivaikeus ja hyvinvointi. Teoksessa T., Aro, L., Holopainen, L.,  
Kairaluoma & M., Takala (toim.), *Lukivaikeudesta lukitukseen*. Gaudeamus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L., Kankaanpää, P., Mäkinen, T., Raeluoto, T., Rauttu,  
K., Tarhala, V. & Lehto, J. (2012). Are Special Education Students  
Happy? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 419–437.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2011.599421>
- Zanobini, M. & Viterbori, P. (2022) Students' well-being and attitudes towards  
inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 37(4), 679–689.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1920213>
- Äärelä, T. (2012). "Aika palijon vaikuttaa minkälainen ilime opettajalla on naamalla.":  
*nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan*. [väitöskirja, Lapin yliopisto]  
[https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61671/%c3%84%c3%a4rel%c3%a4\\_actaE\\_105pdfA.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61671/%c3%84%c3%a4rel%c3%a4_actaE_105pdfA.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelurunko

#### Koulun sisäiset tekijät

1. Millainen koulusi on?

- Tykkäätkö koulun tiloista (välituntipihasta, luokkahuoneista, vessoista, ruokalasta?)
- Viihdytkö koulussa? Onko sinusta kiva tulla kouluun?
- Tunnetko olosi turvalliseksi koulussa?
- Millainen ilmapiiri koulussasi on?
- Oletko tuntenut oloasi yksinäiseksi koskaan koulussa?

2. Millaisia opettajia sinulla on?

- Saatko mielestäsi tarpeeksi tukea koulussa opiskeluun? Auttavatko opettajat sinua tarpeeksi?
- Kannustetaanko sinua koulussa? Saatko kehuja koulussa?
- Onko joku muu koulun aikuinen auttanut sinua joskus? Oletko päässyt terveydenhoitajalle/koululääkärille/kuraattorille silloin, kun olet sitä tarvinnut?

3. Miten koulusi/opiskelusi sujuu?

- Onko sinulla lempiainetta koulussa? Missä aineissa olet tosi hyvä?
- Mistä aineista et pidä? Miksi?
- Pyydätkö muilta apua, jos et osaa?
- Luovutatko helposti vaikeassa tehtävässä?

4. Miten koet erityisopetustilanteet koulussasi?

- Tekisitkö tehtäviä mieluummin isossa luokassa muiden kanssa?
- Opiskelisitko osa-aikaisessa pienryhmässä mieluummin?
- Onko koulutehtäviä/kokeita mielestäsi liikaa/sopivasti?

5. Millaisella luokalla opiskelet?

- Montako oppilasta luokallasi on?
- Onko sinulla ystäviä luokallasi?
- Onko koulussasi ystäviä?
- Millainen ilmapiiri luokallasi on?
- Onko luokassasi kiusaamista?

6. Millaisia ovat olleet aiemmat luokkasi?

- Oletko opiskellut erityisluokalla?
- Olisitko halunnut?
- Millaiseksi asiaksi olet kokenut sen, että olet opiskellut erityisluokalla
- Onko jollain aiemmallasi luokalla ollut kiusaamista?

7. Mitä muuttaisit koulussasi?

### **Koulun ulkopuoliset tekijät:**

1. Mitä teet vapaa-ajallasi?

- Onko sinulla harrastuksia?
- Mitä teet yleensä koulun jälkeen?

2. Millainen perhe sinulla on?

- Tukevatko vanhemmat sinua koulunkäynnissä?
- Voitko jutella vanhemillesi kaikenlaisista asioista?

3. Mikä tekisi sinusta onnellisemman? Mitä muuttaisit elämässäsi?

- Erilaisempi perhe, raha, ystävät, seurustelukumppani, että olisin julkkis

## Liite 2. Esimerkki aineiston analyysista

Esimerkki analyysista toisen tutkimuskysymyksen kohdalla

Pelkistetty ilmaus (suluissa haastateltavan numero)	Alaluokka	Pääluokka
<p>“Koulu on tilava” (7)  “on siellä onneksi silleen, että luokkiin on laitettu vielä maalauksia” (1)  “ulos just tuli noi penkit ja pingispöydät niin se vähän piristi” (1)</p>	Koulun tilat	Ympäristö
<p>“Kun ope ei oo niin tiukka, lämmin ilmapiiri pysyy” (7)  “Toivoisin, että opet olisi tiukempia ja valvoisivat sääntöjen noudattamista” (8)</p>	Opettajan/ muun koulun aikuisen toiminta	Sosiaaliset suhteet
<p>“Kouluun on kiva tulla liikkapäivisin” (4)  “Yhteiskuntaopissa puhutaan kiinnostavista aiheista” (5)  “Historia on lempiaineeni ja oon siinä aika hyvä” (8)</p>	Koulumotivaatio	Yksilön osaaminen
<p>“olis varmaa mennä paremmin alakoulussa, jos ois päässyt erityisluokalle” (5)  “jos on vähän vaikeampi oppiaine, niin sitten pienemmässä luokassa on parempi opiskella” (1)  “Erityisluokalla opettaja oli koko ajan sama eikä tarvinnut etsiä seuraavaa luokkaa” (6)</p>	Oppimisympäristö	Ympäristö
<p>“Kouluun on kivempi tulla, kun siellä on kavereita” (5)  “Toivon, että saisin kavereita, kun menen amikseen” (6)  “En koe yksinäisyyttä, kun olen löytänyt oikeanlaisia kavereita” (8)</p>	Kaveri- ja seurustelusuhteet	Sosiaaliset suhteet

**Liite 3. Kouluhyvinvointiin vaikuttavat tekijät analyysin perusteella**

<b>Ympäristö</b>
Koulun tilat Koulun sijainti Oppimisympäristö Ympäristön muutokset
<b>Sosiaaliset suhteet</b>
Opettajan/ muun koulun aikuisen toiminta Kaveri- ja seurustelusuhteet Koulun ilmapiiri Perheen väliset suhteet
<b>Yksilön osaaminen</b>
Itsetunto ja minäkuva Akateemiset taidot Koulumotivaatio Diagnoosit Sosiaaliset taidot Huolet ja murheet Oma terveydentila