

Erika Pasanen & Sanna Sarajärvi

**”KAVEREISTA SAA SEURAA JA NIITTEN KANS ON KIVA OLLA”**

Kouluhyvinvointia edistävät asiat neljäsluokkalaisen näkökulmasta Santamäkitalon koululla

Erika Pasanen & Sanna Sarajärvi

**“KAVEREISTA SAA SEURAA JA NIITTEN KANS ON KIVA OLLA”**

Kouluhyvinvointia edistävät asiat neljäsluokkalaisen näkökulmasta Santamäkitalon koululla

Erika Pasanen & Sanna Sarajärvi

Opinnäytetyö

Kevät 2016

Hoitotyön tutkinto-ohjelma

Oulun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu  
Hoitotyön tutkinto-ohjelma, terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehto

---

Tekijät: Erika Pasanen, Sanna Sarajärvi

Opinnäytetyön nimi: ”Kavereista saa seuraa ja niitten kans on kiva olla” - Kouluhyvinvointia edistävät asiat neljäsluokkalaisten näkökulmasta Santamäkitalon koululla

Työn ohjaajat:

Työn valmistusluku- ja vuosi: Kevät 2016

Sivumäärä: 59 + 2

---

Tämä tutkimus oli osa vuonna 2005 alkanutta Oulun Santamäkitalon koulun ja Oulun ammattikorkeakoulun yhteistyöprojektia. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata Santamäkitalon koulun neljäsluokkalaisten oppilaiden hyvinvointia edistäviä asioita kouluympäristössä ja -yhteisössä. Tutkimuksen tavoitteena oli, että tuloksia voidaan hyödyntää koulun oppilaiden hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi. Tutkimus oli lapsinäkökulmainen ja kvalitatiivinen.

Kouluikäinen lapsi viettää arjestaan huomattavan osan koulussa. Koululla on keskeinen vaikutus lapsen kokemaan hyvinvointiin. (Konu 2002, 11.) Neljäsluokkalaisten kehitysvaihe vaihtelee tasaisen latenssivaiheen, yhdeksänvuotistaitteen ja esipuberteetin välillä (Pulkinen 2006, 71; Dunderfelt 2011, 82–83; Rödström 1992, 23–25). Sosiaalisten suhteiden merkitys tässä ikävaiheessa kasvaa (Kronqvist & Pulkinen 2007, 154).

Tutkimusaineiston keruu tapahtui Kempeleen Santamäkitalon koululla keväällä 2015 valokuvauksellisella menetelmällä. Kuvien ottajina toimivat tutkimukseen osallistuneet oppilaat. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Aineisto luokiteltiin tutkimustehtävän mukaisesti kahteen pääluokkaan kouluympäristöön ja -yhteisöön. Luokiteltu aineisto teemoiteltiin kuvien sisällön perusteella. Aineiston jako tapahtui useisiin pienempiin teemoihin, jotta yksittäisetkin kuvat tulivat huomioiduksi tutkimustuloksissa. Koko aineistosta muodostui ”Santamäkitalon neljäsluokkalaisten tärkeät asiat kouluympäristössä ja -yhteisössä”.

Tutkimustuloksissa korostui koulu yhteisön merkitys kouluhyvinvointia edistävänä asiana. Oppilaille tärkeimmät hyvinvointia edistävät asiat koulussa olivat kaverit, välitunti ja liikunta. Oppilaiden kuvissa välitunnista ja liikunnasta korostuivat erilaiset joukkueina pelattavat pallopelit. Tutkimustulosten perusteella Santamäkitalon kannattaneet ylläpitää ja kehittää erityisesti välituntiin sekä liikuntaan liittyviä asioita.

Jatkotutkimuksena voisi selvittää laajemmin eri ikäryhmien kouluhyvinvointia edistäviä asioita. Yksittäiset koulut voisivat edistää oppilaidensa hyvinvointia toteuttamalla vastaavanlaisia tutkimuksia yhteistyössä ammattikorkeakoulujen kanssa. Tutkimusten toteutuksessa olisi tärkeää huomioida voimavarojen lähtöisyys ja lapsinäkökulman toteutuminen.

---

Asiasanat: lapsen kehitys, hyvinvointi, alakoulu, kouluympäristö, koulu yhteisö, kouluterveydenhuolto

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree programme, option

---

Authors: Erika Pasanen, Sanna Sarajärvi

Title of thesis: "Friends give you company and they are fun to be with" - School well-being promoting things from aspect of the Fourth grade pupil at Santamäkitalo Primary School

Supervisors: Lecturer Leila Laitila-Özkoc and lecturer Pirjo Juujärvi

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2016      Number of pages: 59 + 2

---

This study was part of co-operative project of Santamäkitalo Primary School of Kempele and Oulu University of Applied Sciences. The purpose of this study was to describe the things that promote students' wellbeing in the school environment and communities. The aim of the study was to produce results that can be used to promote children's wellbeing at Santamäkitalo School. The study was qualitative and searched from a children's point of view.

A school-aged child spends a significant amount of time in the school environment. The school environment has a crucial impact on the child's experience of wellbeing. (Konu 2002, 11.) Fourth-Graders stage of development varies from a steady latency to a nine-year fold and prepubertal period. (Pulkkinen 2006, 71; Dunderfelt 2011, 82–83; Rödstram 1992, 23–25). At this age the importance of social relations is increasing. Motor development enables games that require speed and physical activity, which are also socially important for a child. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 154).

The research data collection took place in Kempele at the Santamäkitalo Primary School in the spring 2015 by photographic method. Photographs were taken by the students who participated in the study. The whole data formed "Important things in school environment and communities from the aspect of a Fourth-Grader of Santamäkitalo Primary School"

The results of the research highlighted the importance of the school community as an important contributor to school wellbeing. The most important contributors to school wellbeing were friends, recess and physical training. The pictures of recess and physical training highlighted the importance of different kinds of ball games played by a team. Based on the results Santamäkitalo Primary School should especially maintain and improve issues concerning recess and physical training.

Follow-up research could explain the contributing factors to school wellbeing of different age groups even more broadly. Individual schools could promote their students wellbeing by implementing similar studies in collaboration with Universities of Applied Sciences.

---

Key words: Child development, wellbeing, primary school, school environment, school community, school health services

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	7
2	ALAKOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYS JA HYVINVOINTI.....	9
2.1	Neljäsluokkainen lapsi.....	9
2.2	Psyykinen kehitys.....	10
2.2.1	Kognitiivinen kehitys .....	11
2.2.2	Yhdeksänvuotistaite .....	13
2.2.3	Esipuberteetti .....	14
2.3	Fyysinen kehitys .....	16
2.4	Motorinen kehitys.....	17
2.5	Sosiaalinen kehitys ja sosiaaliset taidot 9–10-vuotiaalla .....	18
2.6	Alakouluikäisen lapsen hyvinvointi .....	21
2.6.1	Terveys .....	21
2.6.2	Elämäntavat.....	22
2.6.3	Fyysinen kouluympäristö.....	23
2.6.4	Kouluhyvinvointi .....	24
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	29
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	30
4.1	Osallistujien valinta .....	30
4.2	Aineiston keruu .....	31
4.3	Aineiston analyysi .....	34
5	TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	37
5.1	Hyvinvointia edistävät asiat kouluympäristössä .....	37
5.2	Hyvinvointia edistävät asiat koulu yhteisössä .....	39

5.3	Johtopäätösten yhteenveto .....	43
6	POHDINTA.....	45
6.1	Tutkimuksen tavoitteiden arviointi .....	45
6.2	Tutkimuksen luotettavuus .....	46
6.3	Tutkimuksen eettisyys.....	49
6.4	Jatkotutkimushaasteet .....	52
	LÄHTEET.....	53
	LIITTEET .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

# 1 JOHDANTO

Kouluikäinen lapsi viettää arjestaan huomattavan osan koulussa. Koululla on keskeinen vaikutus lapsen kokemaan hyvinvointiin. Hyvinvointiin koulussa vaikuttavat myös kotiolot sekä muu ympäröivä yhteisö. (Konu 2002. 11.) Kouluhyvinvointi voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila (Konu 2002. 43).

Tutkimus oli osa vuonna 2005 alkanutta Oulun Santamäkitalon koulun ja Oulun ammattikorkeakoulun kanssa toteutettavaa yhteistyöprojektia, jonka tavoitteena oli lasten ja nuorten mielenterveyden edistäminen ja siihen liittyvien opinnäytetöiden tekeminen. Projekti oli jatkumoa vuosina 1993–1999 toteutetulle Terve koulu -projektille. (Koivisto & Rautakoski 2013, viitattu 7.1.2016.) Tutkimme Santamäkitalon koulun 4 A-luokan oppilaiden näkökulmasta heidän kouluhyvinvointiaan edistäviä asioita.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata: “Mitkä asiat edistävät Santamäkitalon koulun neljäsluokkalaisten oppilaiden hyvinvointia kouluympäristössä ja -yhteisössä?” Tutkimuksen tavoitteena oli, että sen tuloksia voidaan hyödyntää Santamäkitalon koulun oppilaiden hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi. Tulokset antoivat koululle mahdollisuuden kehittää kouluympäristön ja -yhteisön toimintaa niin, että valokuva-aineistossa esiin tulleet kouluhyvinvointia edistävät asiat otetaan huomioon. Oppimistavoitteenamme oli myös oppia ymmärtämään kouluissa tehtävää hyvinvointia ja terveyttä edistävää työtä sekä kehittää omaa ammatillista osaamistamme tulevana terveydenhoitajina.

Tutkimus on lapsinäkökulmainen eli lapsilähtöisesti toteutettu. Lapsinäkökulmaisen tutkimusotteen avulla oli tuoda esiin erityisesti lasten kokemuksia, näkemyksiä ja toimintatapoja. (Jurakainen 2011, 15.) Lapsinäkökulman toteutumisella oli keskeinen vaikutus koko tutkimusprosessiin. Niin tutkimustehtävän muotoilussa, tutkimusmenetelmien valinnassa, aineiston tuottamisessa, tutkimustulosten kuin johtopäätösten tekemisessä halusimme saada esiin lasten näkökulman (Jurakainen 2011, 15–17). Tutkimusnäkökulman tuoreus innosti tarttumaan aiheeseen. Vastaavaa

tutkimusta saman ikäisille oppilaille ei ollut aikaisemmin toteutettu, joten sille oli selkeä tarve. Neljäsluokkalaisen kehitysvaihetta kuvataan usein melko tasaisena vaiheena. Jo aiheeseen liittyvien julkaisujen määrän perusteella tehty havainto oli, että tämä ikävaihe on jäänyt vähemmälle huomiolle lapsuutta koskevilla tutkimuksilla.



## 2 ALAKOULUIKÄISEN LAPSEN KEHITYS JA HYVINVOINTI

Alakouluikäinen lapsi elää keskilapsuuden vaihetta. Keskilapsuus tarkoittaa ajanjaksoa esikoulun ja koulun aloittamisesta nuoruusiän alkuun saakka. Ikävaihe alkaa 6–7 -vuotiaana ja kestää noin 12 -vuotiaaksi. Usein sitä luonnehditaan tasaisena vaiheena lapsen kehityksessä. (Pulkkinen 2006, 70.)

### 2.1 Neljäsluokkainen lapsi

Neljännellä luokalla olevat lapset ovat iältään 9–10 -vuotiaita. He ovat vielä lapsia, mutta pian siirtymässä kohti nuoruutta. Fyysinen kasvu neljäsluokkalaisilla on tasaista, vaikka yksilöllistä vaihtelua ilmeneekin. Varsinainen biologinen murrosikä on usein vielä edessäpäin. Se alkaa tavallisesti noin 12–13 -vuotiaana ja tytöillä yleensä hieman poikia aikaisemmin. (Dunderfelt 2011, 84; Pulkkinen 2008, 73.) Samalla luokalla olevien lasten pituuserot voivat myös olla kymmeniä senttimetrejä, mikä korostaa eri kehitysvaiheiden yksilöllistä ajoittumista (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 134).

Psyykkisen kehityksen osalta joillakin lapsilla voi olla jo viitteitä alkavasta esipuberteetista, kun taas toinen elää kehityksessään tasaista latenssvaihetta (Pulkkinen 2006, 71; Rödström 1992, 23–25). Sekä latenssi- että esipuberteettivaiheessa lapsen kyvyt itsenäiseen ajatteluun kehittyvät voimakkaasti (Dunderfelt 2011, 84). Yksi keskilapsuuden tärkeimmistä kehitystehtävistä on positiivisen minäkäsityksen muodostuminen (Ahonen, Nurmi, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 71).

Kymmenennen ikävuoden aikoihin tyttöjen ja poikien kaverisuhteet alkavat erilaistua. Tytöillä yleistyvät läheisemmät ystävyysuhteet, kun taas pojilla tapahtuu siirtymistä suurempiin ryhmiin. Sekä tytöille että pojille on vertaissuhteilla yhtä tärkeä merkitys. Lapselle alkaa olla myös yhä tärkeämpää se, millä tavalla muut vertaiset häneen suhtautuvat. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 153–154.)

Myös sosiaalisen havaitsemisen kyvyt kehittyvät kouluiässä. Lapsi havainnoi muun muassa toisten ajatuksia, käytöstä ja tunteita ja ne tekevät oman yksilöllisen vaikutuksensa lapseen. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 154–155.) Myös lasten tapa tulkita toisten käyttäytymistä on yksilöllistä. Sosiaalisten tilanteiden kautta lapsi peilaa omia ajatuksia, käsityksiä ja arvojaan, jotka vaikuttavat lapsen minäkäsitykseen. (Ahonen ym. 2006, 35–36).

## **2.2 Psyykinen kehitys**

Keskilapsuus on lapsen kasvulle ja kehitykselle tärkeää aikaa. Psykoanalyttisessa kirjallisuudessa ikäkaudesta käytetään myös nimitystä latenssivaihe. Sigmund Freudin teorian mukaan lapsen psykoseksuaalisessa kehityksessä ei keskilapsuuden aikana tapahdu suuria harppauksia. Seksuaalisuuteen liittyvä sukupuolinen kehitys ikään kuin lepää, keräten voimia nuoruutta varten. Tämä ei kuitenkaan tarkoita seksuaalisuuden unohtamista, vaan se on tärkeä osa lapsen kehitystä myös tässä ikävaiheessa. (Pulkkinen 2006, 71. Kivelä, Liukkonen & Niemi 2015, 155.)

Psykoseksuaalisen kehityksen ollessa pysähdyksissä jää lapselle enemmän aikaa ja voimavaroja suunnata mielenkiintoaan uusien taitojen oppimiselle (Ahonen ym. 2006, 71). Keskilapsuuden tärkeä kehitystehtävä onkin oman osaamisen, tietojen ja taitojen kartuttaminen (Dunderfelt 2011, 84). Tuona aikana erityisesti lapsen kognitiiviset taidot kuten ajattelu, havainnointikyky, muisti ja älykyys sekä sosiaaliset taidot kehittyvät voimakkaasti (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 149.)

Lapsen esikouluiässä alkanut samaistuminen samaa sukupuolta olevaan vanhempaan jatkuu 9–10-vuoden iässä. Arjessa se näkyy lapsen haluna osallistua arjen ja vapaa-ajan toimintoihin. Tämä vaihe on lapsen kehitykselle erityisen tärkeä, koska silloin muodostuvat perusvoimat ahkeruudelle, osaamiselle ja työnteolle. (Dunderfelt 2011, 84.) Myös lapsen kyvyt itsenäiseen ajatteluun lisääntyvät voimakkaasti (Dunderfelt 2011, 84). On tärkeää, että lapselle muodostuu positiivinen käsitys omasta osaamisesta niin koulussa, kotona kuin toveripiirissäkin. Nämä myönteiset kokemukset omasta selviytymisestä tukevat keskeisesti lapsen kehitystä ja psyykkistä hyvinvointia. Keskilapsuudessa muodostuvan myönteisen minäkäsityksen on todettu suojaavan lasta myöhemmillä käytösongelmilta. (Ahonen ym. 2006, 71.)

Kouluiässä lapsi on vielä riippuvainen vanhemmistaan. Hänellä on kuitenkin paljon taitoja tehdä asioita omatoimisesti. Erityisesti latenssivaiheessa lapsi voi välillä olla hyvinkin vahva ja toimielias, kun taas toisena hetkenä hän tarvitsee aikuisen ehdotonta turvaa. Aikuisen tehtävä onkin tarjota lapselle kiintymystä ja lämpöä sekä osoittaa kiinnostusta lapsen elämään. Ikätasoonsa nähden lapsi tarvitsee sopivasti rajoituksia sekä odotuksia. Lapsilähtöinen vanhempi haluaa tukea, rohkaista ja kannustaa lasta. Vanhempien merkitys on keskeinen myös arvojen välittämisen sekä lapsen tunnesuhteiden kehityksen kannalta. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 159–160.)

### **2.2.1 Kognitiivinen kehitys**

Kognitiivinen kehitys tarkoittaa ”tiedon vastaanottamiseen, käsittelyyn ja varastointiin liittyvää kehitystä” (Saariaho 2005, viitattu 9.6.2014). Kouluikäisen kehitystä tarkastellessa olennaisinta on havainnoida, millaisia muutoksia lapsen ajattelussa, havaitsemisessa sekä tiedollisessa kiinnostuksessa tapahtuu. Koulu asettaa lapsen elämään uusia haasteita, odotuksia ja vaatimuksia. Tärkeää on ymmärtää, millä tavoin lapsen taidot kehittyvät ja mitä merkittäviä muutoksia niihin liittyy. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 136.)

Koko keskilapsuuden lapsen ajattelussa tapahtuu muutosta joustavampaan suuntaan. Välittömien havaintojen sijaan lapsi alkaa yhä tehokkaammin soveltaa aiemmin opittuja malleja uusiin tilanteisiin. Tämä mahdollistaa elämän ilmiöiden paremman ymmärtämisen. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 883–84.)

Neljäsluokkalaisten lapsen ajattelu on melko konkreettista ja esimerkiksi vertausten ja kuvakielen ymmärtäminen voi olla haastavaa. Lapsen ajatukset ja käsitykset asioista alkavat kuitenkin olla selkeämmin yhtä ympäröivän todellisuuden kanssa. Maagisuutta on ajattelussa vielä läsnä. Lapsi voi myös kokea omien ajatusten ja tunteittensa olevan yhteydessä ympärillä tapahtuviin asioihin. Esimerkiksi vanhempien avioeron lapsi voi kokea olevan seuraus omista ilkeistä ajatuksista. (Kivelä ym. 2015, 155.)

Kognitiivisen kehityksen vaiheeseen kuuluu myös aikaperspektiivin laajeneminen. Lapsi oppii tekemään erilaisia vertailuja ja sekä asioiden luokitteluja sekä järjestelemään asioita. Käsitys oikeasta ja väärästä on selkeää, mikä liittyy moraalien kehittymiseen. Valehtelua voi esiintyä toisinaan. Oma etu ja sen tuoma mielihyvä määrittelevät moraalit vielä pitkälle, jolloin esimerkiksi lapsi auttaa toveriaan, mikäli hän kokee sen mieluiseksi itselleen. (Kivelä ym. 2015, 155.)

Neljäsluokkalaisten lapsen kyky kuunnella muita edistää hänen valmiuksiaan toimia ryhmässä. Koulun, ystävien, leikin ja harrastusten avulla lapsi kehittää omaa itsenäisyyttään ja sosiaalisuuttaan. Kirjoista viehättävimpiä ovat sellaiset, jotka nokkeluudellaan päihittävät aikuiset. Myös sarjakuvat ja jatkokertomukset kiinnostavat. (Kivelä ym. 2015, 155.)

Lapsen kognitiivista kehitystä tutkivista teorioista merkittävimmät ovat Jean Piaget'n ja Lev Vygotskin teorit. Molemmat teorit kuvaavat lapsen kognitiivista kehitystä hieman eri näkökulmista. Piaget'n teoriassa oppimisen ja ajattelun kehityksen ajatellaan olevan vahvasti kulttuurisidonnaista. Sen mukaan oppiminen on tehokkainta lähikehityksen vyöhykkeellä, jossa lapsi ei vielä itse täysin hallitse asiaa, mutta selviää siitä osaavamman avustuksella. Vygotskin teoriassa taas painottuu ajatus vaiheittain etenevästä kehityksestä, johon vaikuttavat tasaisesti kolme tekijää: perintötekijät sekä fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 137–138.) Molemmille teorioille on siis yhteistä ajatus siitä, että lapsen oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa.

Aivojen kehitystä säätelevät pitkälle geneettiset tekijät. Suurimmat muutokset aivojen rakenteessa ja toiminnassa tapahtuvat kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana. Keskilapsuudessa aivojen kasvu jatkuu edelleen. Aivojen kehityksessä tapahtuva erityispiirre keskilapsuuden aikana on aivojen myelinisoituminen, jossa hermosolujen haarakkeiden ympärille kehittyy valkeaa ainetta. (Ahonen ym. 2007, 73–74.) Aivojen hermosoluissa myelinisoituminen muuttaa tiedonkulkua ratkaisevalla tavalla (Mäntylä ym. 2000, 1059). Toiminta hermoverkoissa nopeutuu ja tarkentuu. 9–10-vuotiaan aivoalueiden toiminta on siis aiempaa synkronoidumpaa. Kehityksen edetessä aivojen aktivaatio alkaa tarkentua suppeammille aivoalueille. Se mahdollistaa arjen toimintojen aiempaa tarkemman ohjauksen ja suunnittelun. (Ahonen ym. 2007, 74.)

Ikävaihe 9-10 vuotta sijoittuu myöhemmän aivotoiminnan kannalta kahden nopean kasvuperiodin välille. Epsteinin teorian (2001) mukaan lapsuuden aikana aivoissa tapahtuu neljä nopean kasvun vaihetta. Näiden kasvuperiodien aikana aivojen paino kasvaa 5–10 %, kun hitaan kehityksen vaiheessa vastaava luku on vain 1 %. Ensimmäinen vaihe ajoittuu 2–4-vuoden ikään. Toinen ja kolmas vaihe ajoittuvat ikäväleille 6–8 ja 10–12. (Ahonen ym. 2007, 73–74.)

## 2.2.2 Yhdeksänvuotistaite

Kahdeksannen ja kymmenennen ikävuoden välillä lapsen käytöksessä voi ilmetä yhdeksänvuotistaitteeksi kutsuttu kehitysvaihe. Pituudeltaan se on vaihteleva. Kehitysvaiheen aikana lapsessa alkaa ilmetä muutoksia, jotka liittyvät lapsen yksilöllisyyden vahvistumiseen. Lapsi alkaa kokea aiempaa voimakkaammin olevansa erillinen yksilö ja alkaa tuoda aiempaa selvemmin ilmi omat mielipiteensä ja oikeutensa. Lapsen kritiikki suuntautuu sekä muihin että häneen itseensä. Auktoriteetit, kuten opettajat ja omat vanhemmat, voivat saada tästä osansa. Kotona purkaukset saattavat ilmetä ovien paukutteluna tai pikkusisarukset voivat tuntua vastenmielisiltä. Aikuiselta tämä kehitysvaihe vaatii johdonmukaisuutta, sillä lapsi huomaa pienetkin virheet ja epäloogisuudet auktoriteettien toiminnassa. (Dunderfelt 2011, 82–83.)

Kehitysvaiheelle on tyypillistä, että lapsi on tyytymätön ja käpertyy itseensä. Lapsi voi kohdistaa kritiikin sekä itseensä että omaan ulkonäköönsä. Myös vieraantuneisuuden tunteet ovat tavallisia. Lapsi voi kokea olevansa yksin ja erilainen kuin muut sekä kokea olevansa adoptoitu perheeseen. Vahvat vieraantuneisuuden tunteet, kuten ”olen yksin ja erilainen”, voivat olla läsnä lapsen ajatuksissa. Lapsi on altis turvattomuuden tunteelle, jos lähellä ei ole aikuista luomassa turvaa omalla elämäkokemuksellaan. Myös maailmankaikkeuteen, kohtaloon ja elämäntarkoitukseen liittyvät kysymykset voivat alkaa liikkua enemmän lapsen ajatuksissa. Lapsi etsii vastauksia kysymyksiin: ”Mitä on tähtien takana?” ”Miksi minä olen täällä maan päällä?” ”Mitähän muut ajattelisivat minusta, jos kuolisin nyt?”. Kehitysvaiheen aikana lapsen oma sisäinen maailma vahvistuu. Ajattelussa tapahtuu konkretisoitumista ja oma itsenäisyys ja erillisyytensä alkavat nousta voimakkaammin esille. Lapsi tarvitsee hän kuitenkin vielä paljon aikuisen läheisyyttä, vaikka lisääntynyt kritiikki käytöksessä vaikuttaisikin antavan päinvastaista viestiä. (Dunderfelt 2011, 82–84.)

Tässä iässä lapsella on jo paljon opittuja taitoja. Usein lapsella on myös jokin harrastus, jonka hän on joko itse tai vanhemman ohjauksella valinnut. Yhdeksänvuotistaitteen kohdalla harrastus, joka aiemmin on tuntunut mukavalta, ei yhtäkkiä enää kiinnostaisikaan. Lapsi voi olla vastahakoinen lähtemään harrastukseen tai esim. harjoittelemaan soittoläksyjään. Myös aikaisempi lahjakkuus voi vaikuttaa kadonneelta, mikäli lapsen oma motivaatio puuttuu. Motivaatiokato on seurausta tyypillisestä käytöksestä, joka liittyy ikävaiheeseen. (Dunderfelt 2011, 83.)

Yhdeksänvuotistaitteen kesto voi vaihdella aina muutamasta päivästä pariin kuukauteen, lapsesta riippuen. Sen aikana tapahtuu sisäistä kehitystä, joka voi näkyä muun muassa edellä mainittuna itseensä kääpärtymisenä ja sisäänpäin kääntymisenä. Kuohuntavaihetta seuraa seesteisempi kausi, jolloin lapsi jatkaa elämäänsä hieman kypseneempänä ja vahvempana. (Dunderfelt 2011, 83.)

### **2.2.3 Esipuberteetti**

Osa 9–10 –vuotiaista lapsista on kehityksessään ohittanut latenssvaiheen ja siirtynyt esipuberteettivaiheeseen. Esipuberteetti on vaihe, jonka aikana lapsi alkaa kokea ristiriitaa lapsuuden ja nuoruuden kokemisen välillä. Siirtyessään latenssvaiheesta esipuberteettiin lapsi alkaa kyseenalaistaa monia latenssvaiheen aikana muodostamiaan malleja. Tytöt tulevat esipuberteettiin usein aikaisemmin ja käyvät vaiheen myös nopeammin läpi kuin pojat. Sekä tyttöjen että poikien välillä on kuitenkin suuria eroavaisuuksia sekä vaihtelua. Riippumatta sukupuolesta, on kehitysvaiheessa kuitenkin monia yhteisiä piirteitä. (Rödström 1992, 29–31, 33.)

Esipuberteetti on yksi lapsen kehityksen erityisimmistä siirtymävaiheista. Siirtyminen latenssvaiheesta esipuberteettiin tapahtuu usein liukuvasti, eikä eri kehitysvaiheissa olevia lapsia voida selkeästi erotella. Esipuberteetti ilmenee ennen varsinaista puberteettia ja se toimii ikään kuin välivaiheena lapsuudelle ja tulevalle aikuistumiselle. Vaiheen kesto ja sisältö vaihtelevat yksilöllisesti, lapsesta riippuen. Esipuberteetin aikana lapsi tekee eroa lapsuuden ja itsenäisemmän elämän välille sekä vahvistaa omaa itsenäisyyttään. (Rödström 1992, 29–31.)

Esipuberteettilapsi ei ole selvästi lapsi eikä nuori, minkä vuoksi heillä itsellään sekä ympäristöllä voi olla vaikeaa saada käsitystä tilanteesta. Esipuberteettivaiheessa kriittisyys aikuisia ja auktoriteetteja kohtaan lisääntyy. Lapsen mielipiteet ovat usein kärjistettyjä tai hyvin ristiriitaisia. Myös ajattelua leimaa usein mustavalkoisuus ja peräänantamattomuus. Kielellisesti lapsi käyttää usein liioiteltuja tai vivahteettomia ilmaisuja, kuten ”huippuhyvä” tai ”ällöttävän ruma”. Vanhempaa lapsen lisääntynyt kriittisyys ja muuttunut käytös voivat hämmentää. (Rödström 1992, 31–32.)

Esipuberteetin aikana kuuluminen toveriin korostuu entisestään. Yhteenkuuluvuuden kokeminen samanikäisten ja samanlaisessa elämäntilanteessa oleviin auttaa lasta riittävän suuren suhteellisen etäisyyden rakentamisessa aikuisiin. Samaistuminen toisiin samanikäisiin lapsiin auttaa lasta tunnistamaan itsensä muissa. Lapsi myös alkaa nähdä itsensä enemmän ulkoa päin. (Rödström 1992, 89.)

Latenssivaiheen harmonia ja tasapaino vaihtuvat esipuberteetti-iässä selvästi tasapainottomammaksi, enemmän tai vähemmän. Varhaisesta lapsuudesta tutut ahneus, uhma sekä suhteiden sekavuudet voivat korostua esimuurrosiässä. Taantuminen on kuitenkin tilapäistä ja kehitykseen kuuluvaa, eikä sitä tule pitää psyykkisinä häiriöinä tai epänormaaliutena. Lapsen kehityksessä voidaan havaita ”taantumisen” merkkejä. Latenssivaiheen aikana opitut taidot eivät katoa, vaan kehitys edistyy samanaikaisesti, vaikkakin se voi vaikuttaa peittyneen esipuberteettikehityksen alle. (Rödström 1992, 33–36.)

Myös esipuberteettivaiheessa lapsi tarvitsee paljon aikuisen tukea. Luottamus omiin taitoihin sekä ympäristön ja erityisesti aikuisen kykyyn antaa tukea voi olla puutteellista. Kaikista itsenäistymisen merkeistä huolimatta lapsi tarvitsee edelleen aikuisen tukea ja huolenpitoa. Aikuisen on myös tärkeä olla suhteuttamassa lapsen tekoja ja puheita. Erityisesti esipuberteetti-iässä lapsi tarvitsee mahdollisuuden kohdata aikuisia. Lapsi tarvitsee aikuista, joka on autoritatiivinen, luotettava ja tukea antava. Aikuisen tulee kohdella lasta kärsivällisesti ja antaa lapselle tiettyä ” – *pelivaraa annettujen rajojen sisällä.*” (Rödström 1992, 83–86.)

## 2.3 Fyysinen kehitys

Fyysinen olemus keskilapsuudessa vankistuu (Ahonen ym. 2007, 72). Luuston ja lihasten kehittyminen tuo lapselle enemmän voimaa ja vahvuutta. Tämä mahdollistaa aiempaa kilpailullisemmat harrastukset sekä luo paremmat edellytykset selvitä ympäristön tuomista vaatimuksista. (Dunderfelt 2001, 83.) Tyypillisesti tytöt menestyvät paremmin suorituksissa, jotka vaativat tasapainoa ja ketteryyttä, kun taas pojat enemmän lihasvoimaa, nopeutta ja kestävyyttä vaativissa suorituksissa (Kronqvist & Pulkkinen, 2007. 134).

Pituuskasvu alkaa tytöillä kiihtyä keskimäärin 10–13 -vuotiaana. 9–10 -vuotiailla pojilla kasvupyrähdys on usein vielä edessäpäin. Keskimäärin se ajoittuu 14–16 ikävuoden välille, jolloin kasvua tapahtuu jopa 12 cm vuodessa. Ennen murrosikää pojat kasvavat pituutta noin 3 cm vuodessa.

Painonkehitys terveellä yksilöllä etenee johdonmukaisesti suhteessa pituuskasvuun, joskin siihen vaikuttavat monet tekijät kuten perimä ja ympäristötekijät. Painon suhde pituuteen alkaa erilaistua jo ennen murrosikää, koska esimerkiksi lantio ja hartiat kasvavat eri tahtia. Myös vartalon ja raajojen mittasuhteet riippuvat sukupuolesta ja muuttuvat kehityksen edetessä. (Aalberg & Siimes 2007, 16–24.)

Fyysinen murrosikä on suurimmalla osalla 9–10 -vuotiaista vasta edessäpäin. Tytöillä murrosikä käynnistyy keskimäärin 10–12 vuoden iässä. Pojilla ensimmäiset murrosiän merkit ilmenevät vasta noin 11–13 -vuotiaana. Sekä tytöille että pojille yhteisiä ensimmäisiä murrosiän alkamisen merkkejä ovat ihonalaisen rasvan lisääntyminen, voimakas hienhaju sekä levottomuus. (Aalberg & Siimes 2007, 16.)

Osalla 9-10 -vuotiaista tytöistä ensimmäisiä murrosiän merkkejä, kuten rintarauhasen ja häpykarvoituksen kehittymistä voi olla. Ensimmäiset kuukautiset alkavat keskimäärin 13 vuotiaana, mutta yksilöllinen vaihtelu on suurta. Normaalinen vaihtelu alkamisiässä sijoittuu 11–15 ikävuoden välille. (Aalberg & Siimes 2007, 52–60)



## 2.4 Motorinen kehitys

Lapsen motoriseen kehitykseen kuuluvat toiminnalliset muutokset kehossa ja sen eri osissa (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 134). Motorinen kehitys voidaan jakaa kahteen pääryhmään, jotka ovat karkeamotoriikka ja hienomotoriikka. Karkeamotoriikalla tarkoitetaan ”suurten lihasryhmien hallintaa ja liikkumiseen tarvittavien lihastoimintojen koordinaatiota.” Näihin taitoihin kuuluvat esimerkiksi kävely ja pyöräily. Hienomotoriikka puolestaan tarkoittaa ”pienien lihasten hallintaa, kuten käden toimintoja ja liikkeiden sujuvuutta”. Hienomotorisia taitoja vaativia suorituksia ovat esimerkiksi piirtäminen ja kengännauhojen sitominen. (Lukimat 2014, viitattu 7.6.2014.)

Kouluikässä lapsen motoriset taidot kehittyvät huomattavasti. Fyysinen kasvu mahdollistaa suurten ja pienempien lihasryhmien aiempaa tehokkaamman toiminnan. Neljäsluokkalisella lapsella on jo paljon eri liikuntalajeihin liittyvää osaamista. Ennen murrosikää erot tyttöjen ja poikien lihasvoimissa ovat vähäisiä, vaikka poikien on tutkittu käyttävän jonkin verran enemmän aikaa fyysiseen toimintaan kuin tyttöjen. Tästä ei voida tehdä kuitenkaan suoria päätelmiä siitä, ovatko pojat tyttöjä fyysisesti taitavampia, sillä tytöillä fyysinen kunto kehittyy poikia aikaisemmin. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 134.)

Keskilapsuuden aikana erot tyttöjen ja poikien motorisissa taidoissa alkavat vähitellen näkyä selkeämmin. Oletuksena on, että tytöt ovat jonkin verran poikia ketterämpiä ja menestyvät paremmin hienomotorisia taitoja vaativissa tehtävissä, kuten piirtämisessä tai kirjoittamisessa. Pojat taas menestyvät paremmin lihasvoimaa vaativissa suorituksissa, sillä heillä lihasmassaa on jonkin verran enemmän kuin tytöillä. Erot sukupuolten välillä alkavat vähitellen vahvistua etenkin keskilapsuuden loppupuolella. (Ahonen ym. 2007, 76.)

Fyysiseen hyvinvointiin vaikuttavat leikit ovat lapselle myös sosiaalisesti merkittäviä. Kouluikäisten lasten leikkeihin saattaa usein liittyä esimerkiksi painimista. Psykologisesta näkökulmasta katsottuna tällainen toiminta auttaa lasta arvioimaan, millaiset ovat hänen omat voimansa ja taitonsa suhteessa ikätovereihin. Aikuisten taholta leikki tuomitaan usein liian helposti tappeluksi tai vihamieliseksi toiminnaksi. Todellisuudessa leikitilanteet kuitenkin päätyvät vain melko harvoin tappeluiksi. Mikäli näin kuitenkin käy, ovat syynä usein sosiaalisten taitojen puutteellisuus tai

heikko kyky lähettää ja tulkita sosiaalisia viestejä. Joskus lapsi voi myös muiden taholta ilmenevän syrjimyksen vuoksi olla altistunut tulkitsemaan leikkutilanteet vihamielisiksi. (Ahonen ym. 2007, 77.)

Leikkiminen ja fyysinen aktiivisuus ovat keskilapsuudessa merkittäviä motoristen taitojen kehityksen kannalta. 9–10-vuotiaiden arjessa korostuvat vauhdikkaat leikit, jotka vaativat fyysistä aktiivisuutta. Tavanomaisia leikkejä ovat esimerkiksi erilaiset juoksu- ja takaa-ajoleikit, kiipeily, pomppiminen ja painiminen. (Ahonen ym. 2007, 77.) Kouluikäisten lasten liikuntasuosituksen mukaan 7-12 -vuotiaan koululaisen tulee liikkua vähintään 1 1/2-2 tuntia päivässä. Päivittäinen liikunta muodostaa edellytyksen lapsen terveelle kasvulle ja hyvinvoinnille. Liikunnan tulee olla monipuolista ja lapsen iälle sopivaa. Yli kahden tunnin mittaisia istumisjaksoja ei suositella. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 -vuotiaille 2008, 15.)

Kouluikäinen lapsi kykenee raisuunkin intervallityyppiseen harjoitteluun. Rasittavia ja pitkäkestoisia harjoituksia on kuitenkin vältettävä. Monipuolinen liikunta osana päivittäistä elämää kehittää lapsen motorisia taitoja, tukee hermostollista kehitystä sekä vahvistaa myös uusien, tiedollisten asioiden oppimista. Säännöllinen liikunta on edellytys myös luuston terveelle kehittymiselle. Jotta luusto lujittuisi riittävästi, tarvitsee se säännöllistä kuormitusta erityisesti lapsen pituuskasvun aikana. Lapsuuden aikainen liikunta luo perustan aikuisiän luuston terveydelle ja sen avulla voidaan ennaltaehkäistä osteoporoosin kehittymistä. Luuston kannalta hyödyllisintä liikuntaa ovat sellaiset liikuntamuodot, jotka sisältävät paljon hyppyä, loikkia ja nopeita suunnanmuutoksia. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 -vuotiaille 2008, 17–19.)

## **2.5 Sosiaalinen kehitys ja sosiaaliset taidot 9–10-vuotiaalla**

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä selviytyä sosiaalisista tilanteista sekä taitoa olla toisten kanssa. Toisin kuin arkikielessä usein puhutaan, sosiaalisuus ei tarkoita samaa kuin sosiaaliset taidot. Sosiaalisuus on synnynnäistä ja se tarkoittaa halua olla toisten ihmisten kanssa. Sosiaaliset taidot sen sijaan ovat opittuja. Ne eivät ole sidoksissa siihen, kuinka seurallinen ihminen on. (Keltikangas-Järvinen 2010, 13. 17–18.)

Sosiaalisten taitojen määrittely on aina sidoksissa ympäröivään kulttuuriin ja aikakauteen. Jotkut ominaisuudet kuitenkin pysyvät samoina näistä tekijöistä riippumatta. Keltikangas-Järvisen (2010, 22.) mukaan keskeisimpänä on laaja varasto vaihtoehtoja sosiaalisten tilanteiden ratkaisemiseksi sekä kyky valita oikea ratkaisu. Myös toisen ihmisen sekä hänen näkökantojen ja tunteidensa ymmärtäminen tarkoittaa sosiaalisia taitoja. Sosiaaliin taitoihin kuuluvat myös ”empatia eli kyky asettua toisen asemaan” sekä sympatia, jolla tarkoitetaan esimerkiksi myötätuntoa, joka herää toisen ihmisen kokemuksista. (Keltikangas-Järvinen 2010, 22–23.)

Lapsen sosiaalisissa taidoissa tapahtuu kehitystä läpi kouluikänsä (Ahonen ym. 2007, 109). Keskilapsuuden vaiheessa 9–10-vuotias lapsi alkaa viettää yhä enemmän aikaa kavereidensa kanssa. Sosiaalisten suhteiden merkitys tulee yhä tärkeämmäksi. Sosiaalinen verkosto laajenee ja lapsi alkaa kaivata enemmän ikätoverien seuraa. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 154.)

Erytisesti samaa sukupuolta olevien ystävien merkitys kasvaa. Heidän kanssaan lapsi oppii omalle sukupuolelleen tyypillistä käyttäytymistä sekä toiminnallisia taitoja, jotka tukevat lapsen itsenäisyyttä. Taidot voivat olla niin fyysisiin suorituksiin, kielellisiin taitoihin kuin tietoihin liittyviä. Samalla lapsi kehittää myös omia sosiaalisia taitojaan. (Pulkkinen ym. 2007, 109; Salmivalli 2005, 109.) Myös varhaislapsuuden kokemuksilla on oma vaikutuksensa lapsen myöhempään sosiaaliseen kehitykseen. Niistä merkittävimpänä ovat ensimmäisten elinvuosien kiintymyssuhteiden laatu. (Ahonen ym. 2007, 54.)

Kehityksen edetessä sosiaaliset suhteet muuttuvat ja laajenevat. Lisääntyvä tietoisuus omasta itsestään sekä tarve liittyä muihin saa aikaan sosiaalista kehitystä, jossa yksilö liittyy erilaisten itsellensä tärkeiden ryhmien ja yhteisöjen jäseneksi. Sosiaalisen toiminnan kehittyminen luo myös perustan minäkäsitykselle sekä siihen liittyville ajatuksille, käsityksille ja arvioinneille. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 35–36.)

Noin kymmenen vuoden iässä tyttöjen ja poikien toverisuhteet alkavat ilmetä erilaisina. Pojat alkavat viihtyä suuremmissa ryhmissä, kun taas tytöt leikkivät usein pienemmissä ryhmissä tai kaksistaan oman parhaan kaverin kanssa. Varsinkin tytöille tyypillisiä ovat erilaiset salakerhot, joissa on esimerkiksi omat säännöt. Jo alaluokilla tyttöjen ja poikien väliset suhteet määrittyvät vahvasti sukupuolen perusteella. Usein tämä korostuu ”tykkäämisenä”. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 153.)

Kouluiässä lapsi alkaa ymmärtää paremmin toisilta saamaansa palautetta. Sen vuoksi kavereiden mielipiteet alkavat olla aiempaa suuremmassa roolissa. Tätä ilmiötä kutsutaan sosiaaliseksi havaitsemiseksi. Sillä tarkoitetaan toisten ihmisten ajatusten, tunteiden ja käyttäytymisen vaikutusta yksilöön. Havainnointiin vaikuttaa tapa, jolla yksilö havaitsee ja tulkitsee toisten käyttäytymistä, kuten esimerkiksi puhetta, ilmeitä tai eleitä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 154.)

Heikot sosiaaliset taidot omaavalla lapsella on riski jäädä helposti syrjään ryhmässä. Erityisesti herkät ja arat lapset voivat joutua koulussa muita helpommin kiusaamisen kohteiksi. Tämä selittyy sillä, että he saattavat reagoida pieniinkin kiusoitteihin avuttomasti tai pelokkaasti. Kiusatulla saattaa myös olla tavallista läheisempi suhde omiin vanhempoihinsa sekä hän voi vaikuttaa erilaisemmalta kuin muut lapset. (Kinnunen 2001, 155.)

Varhain hyljeksityksi joutuminen aiheuttaa haasteita lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Lapsessa tämä voi näkyä aiemmasta poikkeavampana alakuloisuutena tai jopa aggressiivisuutena. Tällaiset tilanteet olisi tärkeää tunnistaa jo varhain sekä puuttua niihin tehokkaasti. (KiVa 2014, viitattu 9.6.2014.)

Kiusaaminen voi olla monenlaista. Poikien toisiin kohdistuvien aggressioiden ollessa enemmän fyysistä, havaitaan tytöillä enemmän vertaisuhteissa tapahtuvaa syrjintää. Pienemmillä lapsilla toiminta on suorempaa ja näkyvämpää, mutta kouluiän alkaessa kiusaaminen muuttuu enemmän epäsuoraksi. Tyypillisiä tapoja ovat esimerkiksi hiljainen syrjintä ja juoruilu. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 155.)

Sosiaalinen ympäristö on 9–10 -vuotiaalla huomattavasti varhaislapsuutta laajempi. Kavereiden kanssa vietetyn ajan lisäksi keskeisessä roolissa ovat koulu sekä mahdolliset harrastukset. (Pulkinen ym. 2007, 90.) Kodin ulkopuolisen maailman avautuessa lapsi sosiaalistuu vähitellen ympäröivään laajempaan kulttuuriin. Lapsi rakentaa käsitystä itsestään tyttönä tai poikana. Jo varhaisemmassa lapsuudessa alkanut samaistuminen samaa sukupuolta olevaan vanhempaan jatkuu. Koulun merkitys lapsen sosiaalistumisen kannalta on tärkeä, koska siellä oleva henkilökunta (esim. opettajat, terveydenhoitaja) ja muut oppilaat auttavat lasta laajentamaan käsitystä itsestään sekä omasta sukupuolisuudestaan. (Kronqvist & Pulkinen 2007, 153.)

## **2.6 Alakouluikäisen lapsen hyvinvointi**

Hyvinvointi käsitteenä tarkoittaa kaikkea, mikä on hyvää elämää (Mattila 2009, viitattu 8.5.2014). Hyvinvointi ei tarkoita pelkästään yksilön hyvinvointia, vaan se käsittää hyvinvoinnin myös yhteisötasolla. Käsite voidaan jakaa kolmeen eri pää-osatekijään: materiaaliseen hyvinvointiin, koettuun elämänlaatuun ja terveyteen. (THL, viitattu 29.5.2014.) Materiaalinen hyvinvointi käsittää muun muassa toimeentulon ja asumisen. Elämänlaatu käsittää koulun ja työn, sosiaaliset suhteet ja vapaa-ajan sekä erilaisten palvelujen käytön ja niihin liittyvät kokemukset. (Sahonen & Vuorio toim. 2014, 14.) Terveyttä voidaan pitää perustarpeena, mutta myös voimavarana, joka auttaa saavuttamaan muita hyvinvoinnin osa-alueita (Konu 2002, 11, viitattu 28.9.2014). Materiaalinen hyvinvointi ja terveys muokkaavat paljon koettua elämänlaatua ja niitä käytetäänkin usein koetun hyvinvoinnin mittareina (THL, viitattu 29.5.2014).

### **2.6.1 Terveys**

Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee terveyden täydellisenä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilana ja se kuvataan usein yhtenä elämämme tärkeimmistä arvoista. Määritelmää on kuitenkin kritisoitu siitä, että tällaista tilaa on mahdotonta saavuttaa. Uusi ajattelutapa korostaa terveyden dynaamisuutta. Siinä terveys nähdään jatkuvasti muuttavana tilana, johon vaikuttavat niin sairaudet kuin fyysinen ja sosiaalinen elinympäristö. (Huttunen 2012, viitattu 8.5.2014.) Myös työolosuhteet ja yhteiskunnalliset päätökset vaikuttavat terveyden tilan muuttumiseen (Pietilä 2010, 11).

Keskeistä on yksilön kokemus omasta terveydestään, sillä jokaisella on oma tapa määrittää terveytensä (Huttunen 2012, viitattu 8.5.2014). Tätä teoriaa tukee myös salutogeeninen lähestymistapa eli teoria terveyden alkuperästä. Sen lähtökohtana ovat voimavarat, jotka voivat edistää terveyden kehittymistä kohti hyvinvointia ja hyvää elämänlaatua sekä yksilö-, ryhmä- että yhteiskuntatasolla. Ratkaiseva tekijä yksilön selviytymiseen elämässä on suhtautuminen elämään; optimistinen asenne elämää kohtaan, usko ongelmista selviytymiseen ja taito käyttää hyväksi omia ja ympäristön tarjoamia voimavaroja. (Pietilä 2010, 32–34.)

## **2.6.2 Elämäntavat**

Ravitsemus, liikunta ja uni muodostavat hyvinvoinnin kolmion, joka toimii perustana opiskelukyvylle ja tasapainoiselle arjelle (THL 2011, viitattu 5.11.2014). Lapsena opitut ravitsemus- ja liikuntatottumukset sekä muut elämäntapatekijät ovat tärkeitä. Monet kansansairauksemme alkavat kehittyä jo varhaislapsuudessa. Lapsen elämäntapoihin vaikuttavat lapsen perhe, omat elämäntavat ja muut yhteiskunnalliset tekijät. Vanhemmilla on suurin vaikutus lapsen terveyteen, sillä lapsi omaksuu elintapoihin ja terveyteen liittyvät tottumukset ja arvot perheeltään. Lapsena opitut elämäntavat ovat osoittautuneet suhteellisen pysyviksi. Siksi niihin vaikuttaminen on tärkeää jo varhaisessa vaiheessa. (Käypä hoito 2013, viitattu 18.10.2015.)

Säännöllinen ateriarytmi on tärkeä osa hyvää ravitsemusta. Sen avulla voidaan välttää epäterveellisiä välipaloja ja napostelua. Kouluruoka kattaa vain noin kolmanneksen lapsen päivittäisestä energiantarpeesta, joten myös kotona tarvitaan ravitsevaa ruokaa. Kokonaisenergiasta hieman yli puolet tulisi saada hiilihydraateista, vajaa viidennes proteiineista ja kolmannes rasvasta. Erityisen tärkeää kasvavalle lapselle on riittävä D-vitamiinin, kalsiumin ja raudan saanti. Sokerin ja suolan määrään sekä rasvan laatuun tulee kiinnittää huomiota. (Opetushallitus, viitattu 9.6.2014.) Vanhemmat vastaavat perheen ruokaostoksista ja ruoanvalmistusmenetelmistä sekä ruokailun järjestämisestä. He toimivat roolimallina noudattaen yksilöllisiä kasvatustapoja. (Käypä hoito 2013, viitattu 3.11.2015.)

Liikunnalla on suuri merkitys lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin tukemisessa (Sydänliitto, viitattu 9.6.2014). Kouluikäisen lapsen tulisi suositusten mukaan liikkua vähintään 1-2 tuntia

päivässä monipuolisesti (Käypä hoito 2013, viitattu 3.11.2015). Koululiikunta kasvattaa koululaista liikuntaan ja liikunnan avulla, mutta se ei kuitenkaan yksin riitä kouluikäisen liikunnaksi. (Sydänliitto, viitattu 9.6.2014.) Päivän liikunta-annos voi koostua esimerkiksi useista kymmenen minuutin mittaisista reippaista liikuntahetkistä, kuten pyöräilystä tai reippaasta kävelystä tai välituntiliikunnasta. Liikunnan tulisi sisältää myös lihaskuntoa, liikkuvuutta ja luiden terveyttä edistävää liikkumista, kuten esimerkiksi lihaskuntoliikkeitä ja vauhdikkaita pallopelejä. (Sydänliitto, viitattu 9.6.2014.) Vanhempien liikunnallisella passiivisuudella voi olla vaikutusta heidän lastensa liikunnallisuuteen. Vähän liikkuvilla lapsilla on suurempi riski lapsuusiän lihavuuteen ja siihen liittyviin sairauksiin. (Käypä hoito 2013, viitattu 3.11.2015.)

Fyysisen terveyden ja jaksamisen pohjana toimii myös riittävä unensaanti. Sillä on merkittävä yhteys myös lapsen tunne-elämään. (Paavonen & Saarenpää-Heikkilä 2011, 160.) Kouluikäinen lapsi tarvitsee unta 10–11 tuntia vuorokaudessa (Jalanko 2015, viitattu 18.10.2015). Unenpuute voi näyttäytyä esimerkiksi rauhattomuutena tai keskittymisvaikeuksina. Lapsen uneen liittyvät ongelmat ovat riski koko perheen hyvinvoinnille, sillä ne voivat altistaa masennukselle ja parisuhdeongelmille. Iltarutiinit, säännöllinen vuorokausirytmä ja hyvä vuorovaikutus lapsen ja vanhemman välillä rakentavat hyvän unen peruspilarit. Kouluikäisen kanssa on hyvä arvioida yhdessä unen riittävyttä ja sopia nukkumaanmeno- ja heräämisajoista. (Paavonen & Saarenpää-Heikkilä 2011, 158–160.)

### **2.6.3 Fyysinen kouluympäristö**

Fyysisellä kouluympäristöllä tarkoitetaan yleisesti koulun tiloja, työvälineitä, sekä koulun pihaa. Noin puolet kouluikäisistä pitää niitä koulussaan puutteellisina. Yleisin syy kouluikäisten vammautumiseen tai kuolemaan ovat tapaturmat, joiden määrä on Suomessa onneksi vähentynyt. Opetushallituksen (viitattu 3.9.2014) mukaan koulutapaturmista 40 %:n arvioidaan olleen sellaisia, joissa ympäristö olisi voinut vähentää tapaturmariskiä. Tapaturmia aiheutuu useammin pojille ja ne ovat yleensä toisen tahallisesti aiheuttamia. Tyttöjen tapaturmat aiheutuvat useimmin liikuntatunnilla. (Tervaskanto-Mäentausta 2015, 287.) Tapaturmien välttämiseksi kouluympäristön suunnittelussa on otettava huomioon ympärivuotinen ja iltakäyttö sekä kouluaikeiden ulkopuolella

tapahtuva toiminta (esimerkiksi iltapäiväkerhot), vuodenaikojen erot, valaistuksen riittävyys, liikennesuunnittelu ja paloturvallisuus (Opetushallitus, viitattu 3.9.2014).

Fyysinen ympäristö koostuu kemiallisista, fysikaalisista ja biologisista osatekijöistä (Tuomisto 2005, viitattu 9.6.2014). Terveystemme vaikuttavia kemiallisia altistumisia tapahtuu jatkuvasti ilman, veden ja ruoan välityksellä. Teollisuusmaissa kansanterveyteen vaikuttavat altistukset tapahtuvat yleensä ympäristöön pääsevien seoksien johdosta, ei niinkään yksittäisten kemikaalien. Merkittävimmät altistajat nykypäivänä ovat pienhiukkaset, jotka liittyvät sekä välittömään kuolleisuuteen että pitkäaikaisriskeihin, kuten esimerkiksi sydän- ja keuhkosairauksiin, sekä keuhkosyöpään. Fysikaalisilla tekijöillä voi olla sekä hyöty- että haittavaikutuksia. Esimerkiksi ääniärsykkeet voivat olla rentouttavia ja hyvinvointia edistäviä tai stressaavia sekä kuulolle ja terveydelle haitallisia. Biologisiin tekijöihin kuuluvat esimerkiksi vastustuskyky ja sen tuoma suoja leviäviltä infektioitaudeilta. (Pietilä 2010, 56–58.)

Korkean teknologian teollisuusmaissa fyysisten ympäristötekijöiden uhka on pieni. Kuitenkin ne ovat edelleenkin merkittävä syövän, allergioiden, astman sekä muiden hengityselinsairauksien syy. Suomessa ympäristöterveysongelmat liittyvät useimmiten sisäilman ja juomaveden laatuun, radonaltistukseen, sekä liikenteen vaikutuksiin tiheästi asutuilla alueilla. (Tuomisto 2005, viitattu 9.6.2014.) Viime aikoina erityisesti koulujen huono sisäilma on aiheuttanut terveysongelmia sekä oppilaille että opettajille (Tervaskanto-Mäentausta 2015, 286).

#### **2.6.4 Kouluhuvinvointi**

Oppilaiden hyvinvointia Suomen kouluissa on pyritty edistämään jo lähes sadan vuoden ajan. Aikaisemmin siinä on keskitytty lähinnä valistamiseen sekä oppilaiden terveydentilan edistämiseen ja tarkkailemiseen. Nykyään kouluhuvinvointi ymmärretään laajana käsitteenä, johon kuuluu myös monia muita osa-alueita fyysisen hyvinvoinnin lisäksi. (Konu 2002, 11.)

Opiskeluhuollolla tarkoitetaan sellaista oppilaitosyhteisön toimintaa, jolla edistetään ja ylläpidetään opiskelijan hyvää oppimista, hyvää psyykkistä ja fyysistä terveyttä sekä sosiaalista hyvinvointia.



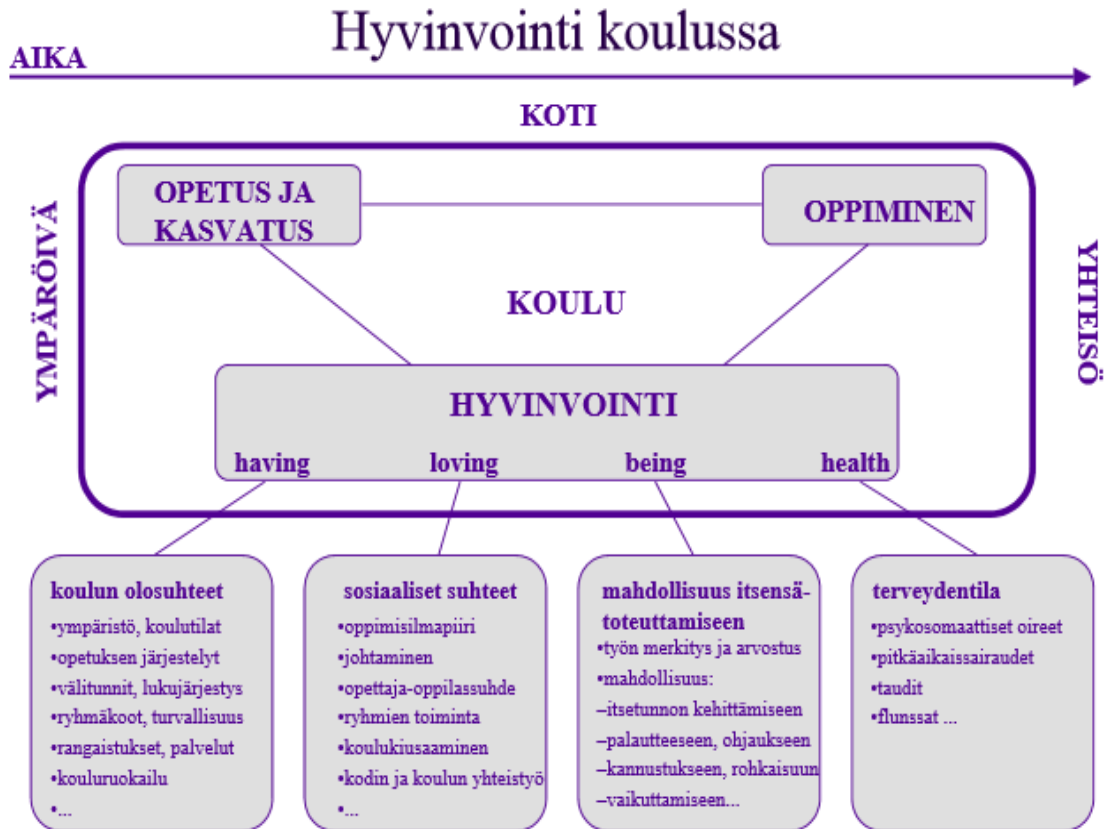
Sen palveluihin kuuluvat psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. Opiskeluhoitoa toteutetaan ensisijaisesti koko oppilaitosyhteisöä tukevana ennaltaehkäisevänä yhteisöllisenä opiskeluhoitona. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1.3 §, viitattu 28.9.2014.) Opiskelijoilla on lisäksi oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhoitoon (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1.5 §, viitattu 28.9.2014).

Lapsen elämä kodin ja koulun vaikutuspiirissä edellyttää hyvää vuorovaikutusta näiden molempien kasvatusyhteisöjen välillä. Tavoitteena on, että yhteisvastaullinen kasvatus edistää sekä oppimisen edellytyksiä, turvallisuutta ja hyvinvointia koulussa. (Opetushallitus 2004, 22, viitattu 28.9.2014.) Oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaan oppilaitoksissa työskentelevän henkilökunnan sekä opiskeluhoitopalveluista vastaavien viranomaisten ja työntekijöiden on tehtävissään edistettävä opiskelijoiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä kotien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista on oppilaitoksen henkilökunnalla. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1.4 §, viitattu 28.9.2014.)

Oppilaiden hyvinvointi koulussa – nimisessä väitöstutkimuksessa Anne Konu esittelee Allardtin hyvinvointiteorian pohjalta tuottamansa hyvinvointimallin (kuvio 1.), joka soveltuu käytettäväksi kouluissa. Siinä yhdistyvät hyvinvointi, kasvatus, opetus ja oppiminen. Koettuun hyvinvointiin koulussa vaikuttavat myös kotiolot sekä ympäröivä muu yhteisö. (Konu 2002, 11.) Käsite hyvinvointi on jaettu neljään osa-alueeseen: ”koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila” (Konu 2002, 43).

Koulun olosuhteilla tarkoitetaan niin fyysisiä oloja koulussa kuin opetuksen organisointia ja oppilaille tarjottavia palveluita. Sosiaalisilla suhteilla taas tarkoitetaan kaverisuhteita koulussa sekä oppilas-opettajasuhteita että kiusaamista. Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet puolestaan käsittelevät oppilaan mahdollisuutta opiskella omien taitojensa ja kykyjensä mukaan. Terveydentila tarkastelee lähinnä hengitystieinfektioita ja psykosomaattisia oireita, joiden ajatellaan kuvaavan myös vuorovaikutusta yksilön ja yhteisön välillä. Vaikka koulun hyvinvointimallissa osa-alueita voidaan tarkastella yksittäisinä tekijöinä, ovat ne kuitenkin yhteydessä keskenään. Voimakkain yhteys on sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien osa-alueilla. (Konu 2002, 65.)

KUVIO 1. Koulun hyvinvointimalli. (Konu, A. 2002. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto, Viitattu 28.9.2014)



### 2.5.5. Kouluterveydenhuolto terveyden edistäjänä

Perusopetuslaki 31a§: ”oppilaalla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämä tarvittava oppilashuolto. Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa.” (Finlex, viitattu 9.6.2014.)

Lasta koskeva terveydenedistämistyö alkaa jo neuvolasta ja jatkuu sieltä saumattomasti kouluterveydenhuoltoon. Palvelun tuottamisesta vastaa terveydenhuoltolaki ja sen asetuksen mukaisesti kunta. (Terveydenhuoltolaki 1326/2013 2.15 §.) Kouluterveydenhuollon tavoitteena on koululaisten terveyden ja kasvun tukeminen ja kehitys ja koko koulu yhteisön hyvinvoinnin

edistäminen. Sen tehtäviin kuuluu myös ympäristön turvallisuuden ja terveellisyysvalvonta. Aikaisemmin painopisteenä olleen fyysisen terveyden seurannan sijaan painotetaan nykyään kokonaisvaltaisempaan terveyden edistämiseen. (Tervaskanto-Mäentausta 2015, 289.) Tämän mahdollistamiseksi säännöllinen kanssakäyminen ja yhteydenpito lasten vanhempien ja koulun kesken on tärkeää, sillä myös kodin tapahtumat vaikuttavat lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen koulussa (Sosiaaliportti, viitattu 9.6.2014).

Kouluterveydenhuollon tulee järjestää vuosittain terveystarkastukset, joista laajat tarkastukset sijoittuvat ensimmäiselle, viidennelle ja kahdeksannelle luokalle. Tarkastus kattaa koko ikäluokan ja mahdollistaa jokaisen koululaisen ja hänen perheensä tapaamisen. Tarkastuksissa pyritään arvioimaan fyysisen ja psykososiaalisen terveydentilan suhdetta ikään ja kehitysvaiheeseen sekä mahdolliset sairaudet ja terveyttä ja hyvinvointia uhkaavat tekijät. Laajoissa terveystarkastuksissa kouluterveydenhoitaja työskentelee yhdessä lääkärin kanssa. Koululaisen terveyden ja hyvinvoinnin arvioinnin lisäksi he arvioivat koko perheen hyvinvointia ja tarkastukseen sisältyy myös vanhempien haastattelu. Terveystarkastuksen tavoitteena on koululaisten terveyden edistäminen ja erityisen tuen tarpeen kartoittaminen varhaisessa vaiheessa. (Valtioneuvoston asetus neuvolatoiminnasta, koulu ja opiskeluterveydenhuollosta sekä lasten ja nuorten ehkäisevästä suun terveydenhuollosta 338/2011 1:9 §, viitattu 9.6.2014.)

Terveyden edistämisen tarkoituksena on parantaa terveysoloja ja yksilön mahdollisuutta vaikuttaa sekä omaan, että ympäristönsä terveyteen (Haarala & Mellin 2015, 36). Terveyden edistäminen koostuu terveyden ja toimintakyvyn lisäämisestä, sairauksien ja terveysongelmien vähentämisestä ja terveyserojen kaventamisesta (Perttilä, viitattu 14.5.2014). Yleinen ohjaus- ja valvontavastuu terveyden edistämiseksi kuuluvat sosiaali- ja terveysministeriölle ja se perustuu terveydenhuoltolakiin (Terveydenhuoltolaki 1326/2013 1:7 §). Myös tartuntatautilaissa, tupakkalaissa ja raittiuslaissa säädetään terveyden edistämiseksi (Sosiaali- ja terveysministeriö, viitattu 14.5.2014). Terveyden edistämisen perustana ovat yksilön oma-aloitteisuus ja sen tukeminen. Yksilöllisten tekijöiden lisäksi myös yhteiskunnallisilla tekijöillä, sekä vallitsevilla oloilla on suuri merkitys terveyden edistämiseen sillä yksilön terveyteen liittyvät valinnat ovat sidoksissa yhteiskunnan osoittamiin mahdollisuuksiin ja arvoihin, jotka ovat sillä hetkellä voimassa. (Haarala & Mellin 2015, 36; Pietilä 2010, 10–11.)

Terveyden edistämistä voidaan tarkastella promotiivisesta ja preventiivisestä näkökulmasta. Promotiivisesta näkökulmasta terveyden edistäminen on yksilöiden ja yhteisöjen selviytymisen tukemista ja heidän mahdollisuuksiensa ja voimavarojensa vahvistamista. Se kattaa muun muassa yhteisöterveydenhuollon, terveellisen yhteiskuntapolitiikan sekä terveyden edistämisen ohjelmat. Preventiivinen näkökulma tarkoittaa sairauksien ja terveyteen liittyvien riskitekijöiden ehkäisyä. Sen eri tasot ovat primaari-, sekundaari- ja tertiaaripreventio. (Haarala & Mellin 2015, 39–41.)

Primaaripreventiolla pyritään ehkäisemään sairauden riskitekijöitä ja sitä kautta terveysongelmia jo ennen niiden ilmaantumista. Keinoina ovat esimerkiksi terveystarkastukset, yksilön voimavarojen tunnistaminen, sekä rokotukset. Sekundaaripreventio on oireiden ja sairauksien mahdollisimman nopeaa tunnistamista. Sen tarkoituksena on sairauden tai sen pahenemisen ehkäisy. Varhaisen tunnistamisen keinoja ovat esimerkiksi terveystarkastukset ja seulontatutkimukset. Tertiaaripreventiolla pyritään ylläpitämään ja parantamaan voimassaolevaa terveydentilaa, sekä ehkäisemään sairauden tai vamman aiheuttamia toimintakyvyn rajoituksia. Sen keskeiset työmenetelmät ovat yksilön voimavarojen vahvistaminen, itsenäisen selviytymisen tukeminen ja kuntoutus. (Haarala & Mellin 2015, 40.)

Terveyden edistäminen ulottuu yksilön ja yhteisön lisäksi myös yhteiskunnan rakenteellisiin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin tekijöihin (Haarala & Mellin 2015, 38). Se ulottuu neljään eri ulottuvuuteen, joista ensimmäinen käsittää terveyden edistämisen yksilötasolla, sekä yhteisöllisen terveyden edistämisen. Toinen ulottuvuus on terveystarveluon järjestäminen ja uudelleen suuntaaminen, sekä terveyttä edistävä yhteiskuntapolitiikka. Kolmas ulottuvuus on terveyttä tukevan ympäristön aikaansaaminen ja viimeinen, neljäs ulottuvuus eettinen ja kulttuurinen perusta ja globaalit näkökohdat. (Pietilä 2010, 11.) Terveyden edistämässä on yhdistettävä monen eri tieteenalan tietoa ja vaikutettava myös kuntien hyvinvointipolitiikkaan. Yhteistyö eri hallinnonalojen, järjestöjen ja tiedostusvälineiden kanssa on merkittävää ja ehdotonta terveyden edistämisen mahdollistamiseksi. (Haarala & Mellin 2015, 41.)

### 3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, mitkä asiat edistävät Santamäkitalon koulun neljäsluokkalaisten oppilaiden hyvinvointia kouluympäristössä ja -yhteisössä. Tutkimustehtävän kannalta lapsinäkökulmainen tutkimusote oli luontevaa valinta. Tutkimusjoukkona oli luokka Santamäkitalon koulun neljäsluokkalaisten oppilaita. Arvioimme neljäsluokkalaisten oppilaita olevan riittävät taidot ja valmiudet tutkimustehtävästä suoriutumiseen. Myös osana sosiaalisen kehityksen vaihetta neljäsluokkalaisten on halu kysellä ja pohtia asioita aikuisen kanssa (Kivelä, ym. 2015, 155).

Tutkimustehtävän muotoilimme neljäsluokkalaisten oppilaiden kehitysvaiheelle sopivaksi. Neljännellä luokalla olevan lapsen ajattelu on vielä melko konkreettista. Ajattelussa on kuitenkin tapahtunut muutosta joustavampaa suuntaan, jolloin asioiden vertailu ja luokittelu onnistuvat. Käsitteet asioista alkavat myös selkeämmin olla yhtä ympäröivän todellisuuden kanssa. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 883–84.) Lisäksi lapsella on osaamista toimia ryhmässä sekä kuunnella muita ryhmän jäseniä (Kivelä ym. 2015, 155). Oppilaille antamassamme valokuvaustehtävässä tutkimustehtävä oli kysymyksen muodossa: ”Mitkä asiat ovat teille tärkeitä ja/tai mukavia kouluympäristössä ja -yhteisössä?”

Tutkimuksessa haettiin vastausta kysymykseen: Mitkä asiat edistävät neljäsluokkalaisten lapsen kouluhyvinvointia kouluympäristössä ja -yhteisössä? Vaikka kodin osuus lasten terveyden ja hyvinvoinnin kannalta on merkittävä, keskityttiin tutkimuksessa tutkimaan aihetta vain kouluympäristössä ja -yhteisössä. Kouluympäristöllä tarkoitetaan yleisesti koulun tiloja, työvälineitä, sekä koulupihaa. Ympäristön lisäksi ympäröivällä yhteisöllä on suuri merkitys yksilön koettuun hyvinvointiin koulussa (Konu 2002. 11), joten on tärkeää tarkastella koulua sekä ympäristöstä että yhteisöstä muodostuvana kokonaisuutena.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimus oli kvalitatiivinen. Sen tavoitteena oli ymmärtää tutkittava ilmiö tutkittavien näkökulmasta. Kvalitatiiviselle tutkimusotteelle tyypillistä on, että tutkittavien henkilöiden määrä on pieni. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 85.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan ei kuulu tehdä etukäteen hypoteeseja siitä, millaisia tutkimuksen tulokset mahdollisesti tulevat olemaan (Eskola & Suoranta 2001, 16). Ennen tutkimusta emme tehneet oletuksia siitä, millaista saamamme aineisto voisi olla.

Laadullinen tutkimusote korostaa tutkijan merkityksellisyyttä prosessin aikana. Se antaa tutkijalle enemmän joustavuutta prosessin suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä paremmat mahdollisuudet edetä tilanteen mukaan, jos muutoksia tulee. (Eskola & Suoranta 2001, 19–22.) Tutkimuksessa kaiken toiminnan perustana oli lapsinäkökulman toteutuminen.

### 4.1 Osallistujien valinta

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöillä, joilta tietoa kerätään, olisi mahdollisimman paljon tietoa tai kokemusta asiasta. Laadullisessa tutkimuksessa osallistujien valinnan tulee myös olla harkittua sekä tarkoitukseen sopivaa. (Sarajärvi & Tuomi 2008, 85–86.) Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa oli selvillä, että tutkimus halutaan suorittaa neljäsluokkalaisille.

Tutkimuksen osallistujien valinta tapahtui harkinnanvaraisella otannalla. Harkinnanvaraisen otannan tavoitteena on, että tiedonantajiksi valitaan tarkoitukseen sopivat henkilöt. Laadullista tutkimusta tehdessä tärkeää oli, että tutkittavilla henkilöillä oli paljon tietoa ja kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. (Sarajärvi & Tuomi 2008, 85–86.) Harkinnanvaraisella otannalla tutkittavaksi joukoksi valikoituivat Santamäkitalon koulun 4A -luokkalaiset, iältään 9–10-vuotiaat oppilaat.

Oppilailla tuli ikätasonsa puolesta olla valmiudet ryhmässä työskentelemiseen, sillä tutkimusaineisto kerättiin ryhmissä. Neljännellä luokalla yksilölliset erot kehityksessä voivat olla vaihtelevia. Osa lapsista elää tasaista latenssivaihetta, kun taas toiset ovat jo esimurrosiässä. (Juvakka & Kylmä 2007, 23–31.) Kehitysvaiheiden eroista huolimatta neljäsluokkalaisella on riittävästi taitoja ryhmätyöskentelyyn. Sosiaalisen kehityksen osalta neljäsluokkainen oppilas

kykenee jo toimimaan vastavuoroisesti, kuuntelemaan muita sekä ratkaisemaan erimielisyyksiä positiivisin keinoin. He myös motivoituvat heille annetuista tehtävistä ja pystyvät suorittamaan ne loppuun.

Tutkimustehtävässä piti osata valita rajattu määrä asioita, jotka kukin ryhmä valitsi tärkeimmiksi. Neljäsluokkalaisen ajattelussa on kehittynyt kyky vertailla ja luokitella asioita, mitä tarvittiin hahmottamaan erot kouluympäristön ja -yhteisön välillä sekä tärkeimpien asioiden valitsemisessa suuremmasta määrästä aiheita. (Kivelä, ym. 2015, 155).

## **4.2 Aineiston keruu**

Tutkimusaineisto kerättiin valokuvauksellisella menetelmällä. Valokuvaajina toimivat tutkimuksen kohteena olevat lapset. Kun lapset käyttävät kameraa keskenään, tarjoutuu aikuisille mahdollisuus nähdä sellainen lasten maailma, jota aikuiset eivät määrittele. Valokuvaaminen vahvistaa myös lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Ujolle lapselle se tarjoaa mahdollisuuden piiloutua kameran taakse tarkkailemaan tilannetta ja esiintymishaluiselle olla huomion keskipisteenä. Lasten keskinäisen tekemisen intensiteetti voi myös tulla näkyväksi kuvassa, kun taas aikuisen läsnä ollessa se saattaa usein kadota. (Harju 2009, 232–234.)

Valokuvaus antaa mahdollisuuden tehdä näkyväksi itselle tai yhteisölle tärkeitä asioita (Savolainen 2009, 219). Se voi toimia kommunikoinnin välineenä ja vuorovaikutuksen parantajana. Aikuisen on tärkeää antaa lapselle mahdollisuus kommentoida itse valmiita kuvia, eikä määrittellä sitä, ovatko ne hyviä tai huonoja. Kuvan merkityksellisyyttä toiselle ihmiselle ei voi arvioida ilman keskustelua aiheesta. (Harju 2009, 225–237.)

Oppilaiden ohjauksessa käytimme osallistavien menetelmien keinoja. Niiden tarkoituksena on nostaa ryhmän energiatasoa (Kansan sivistystyön liitto 2005, viitattu 10.1.2016). Osallistavissa aineistonkeruumenetelmissä on tärkeä arvostaa osallistuvien henkilöiden tietoa ja uskoa siihen, että asioihin on olemassa useita näkökulmia, jotka kaikki ovat tärkeitä. Olimme valinneet työmuodoksi ryhmätyöskentelyn. Ryhmämuotoisella työskentelyllä saimme rajattua saamamme aineiston määrää. Käyttämällä osallistavia menetelmiä ryhmämuotoinen työskentely myös motivoi

tutkimusjoukkoa toimimaan kohti yhteisiä tavoitteita. (Kansan sivistystyön liitto 2005, viitattu 10.1.2016.)

Onnistuneen aineistonkeruun kannalta oli perusteltua, että tutkimuksen osallistujat saivat tutustua tutkimukseen ja sen tutkimustehtävään hyvissä ajoin ennen sen suorittamista. Sen toteutumiseksi on tutkimuksen suorittamisen ajankohta oltava sovittuna etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Lähetimme luokanopettajalle tutkimuksesta kertovan lomakkeen (liite 1) 26.2.2015. Siinä esittelimme itsemme, tutkimuksemme sekä kerroimme lyhyesti sen toteutustavan. Lomakkeessa oli osio, jonka täyttämällä vanhempi antoi oppilaalle luvan osallistua tutkimukseen. Samalla lähetimme myös oppilaita varten laatimamme tehtävänannon (liite 2).

Olimme sopineet luokanopettajan jakavan tutkimuksesta kertovat lomakkeet (liite 1) oppilaille ennen tutkimuspäivää, jotta oppilaat tietäisivät etukäteen tutkimuksesta. Oppilaat saivat lomakkeet 9.3.2015. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Edellytys tutkimukseen osallistumiselle oli, että oppilas palautti lähettämämme lomakkeen (liite 1) alaosan huoltajan suostumuksella ja allekirjoituksella varustettuna viimeistään tutkimuspäivän aamuna klo 8:50.

Aineiston kerääminen tapahtui yhden koulupäivän aikana, 12.3.2015. Päivän ensimmäisellä oppitunnilla klo 8:50–9:45 esittelimme luokalle itsemme sekä opinnäytetyömme aiheen. Tutkimustehtävän esittely tapahtui yhdessä luokanopettajan kanssa. Kerroimme oppilaille, mitä kouluympäristöllä ja -yhteisöllä tarkoitetaan, heidän ikätasonsa huomioiden. Kannustimme oppilaita toimimaan ryhmänä siten, että jokainen osallistuu toimintaan aktiivisesti. Luokanopettaja auttoi havainnollistamaan oppilaille, että ketään ryhmän jäsentä ei saa jättää päätöksenteosta ulkopuolelle. Päätökset tuli tehdä yhdessä, toisia kuunnellen.

Ryhmien muodostaminen tapahtui sujuvasti tutkimustehtävän esittelyn jälkeen. Tutkimukseen osallistuvia oppilaita oli 21, joista muodostui yhdeksän ryhmää. Niistä poikaryhmiä oli seitsemän ja tyttöryhmiä kaksi. Jokaisessa ryhmässä oli 3-4 jäsentä. Ennen ensimmäisen oppitunnin alkua olimme päättäneet luokanopettajan kanssa, että oppilaat saavat itse muodostaa ryhmät oman valintansa mukaan.



Ryhmissä oppilaat saivat kirjoittaa paperille näkemyksiään siitä, mitkä asiat ovat heille tärkeitä ja mukavia kouluympäristössä ja -yhteisössä. Ideointiaikaa oli ensimmäisen oppitunnin ajan. Oppilaat saivat sen aikaa liikkua vapaasti koulun sisä- ja ulkotiloissa etsimässä ideoita annettuun tehtävään. Samalla kiersimme kaikkien ryhmien luona ja varmistimme keskustellen, että jokainen ryhmä oli ymmärtänyt tehtävän oikein ja päässyt alkuun ideoinnissa. Yhdellä ryhmällä oli haasteita tehtävänannon ymmärtämisessä. Kertasimme heidän kanssaan tehtävänannon sisällön, jonka jälkeen hekin pääsivät vauhtiin. Ohjaajan roolissa tavoitteenamme oli saada ryhmät toimimaan aktiivisesti keskenään ja ohjaajien kanssa. Tämä käytännössä tarkoittaa keskustelevaa ja kuuntelevaa otetta. Ohjatessa emme tuoneet ilmi valmiita ratkaisuja, vaan annoimme ryhmille ainoastaan välineitä ratkaisun löytämiseen. (Taipale 2005, 2-3, viitattu 5.11.2014.)

Seuraava oppitunti alkoi klo 10. Varmistimme, että jokainen ryhmistä oli keksinyt vähintään neljä ideaa. Kaikilla ryhmillä oli ideoita yli vaaditun määrän. Annoimme ryhmille tehtäväksi valita neljä tärkeintä tai mukavinta asiaa heidän keksimistään ideoista. Muistutimme vielä, että jokaisen ryhmän jäsenen piti osallistua valitsemisprosessiin, jotta valinta tapahtuisi tasapuolisesti ryhmän sisällä. Ryhmät saivat tehtäväkseen valokuvata neljä tärkeimmäksi valitsemaansa asiaa. Valokuvaamista varten jokainen ryhmä sai käyttöönsä koulun omistaman tablettitietokoneen. Aikaa valokuvien ottamiseen oppilailla oli ruokatunnin alkuun, klo 11:35 asti. Etenkin tässä vaiheessa hyödynsimme vapaata keskustelua tutkijoiden, oppilaiden sekä luokanopettajan välillä.

Kuvien ottamisen aikana valmistelimme kaksi työpistettä kuvien vastaanottamista varten. Kuvasajan päätyttyä oppilaat palasivat omaan luokkaan, josta opettaja lähetti ryhmän kerrallaan palauttamaan kuvat klo 12:25 alkaen. Kuvien siirtäminen sujui ongelmitta ja vei aikaa noin 15 minuuttia. Yhdistimme tabletit tietokoneisiin latauskaapelin avulla ja siirsimme kuvat omille tietokoneillemme tutkimusta varten luotuihin kansioihin. Kuvien siirron jälkeen kävimme kuvat yksitellen läpi ryhmien kanssa. Kysyimme tutkittavilta avoimia kysymyksiä kuvan sisällön tarkentamiseksi: "Mitä tässä kuvassa on?", "Mitä tämä kuva esittää?" tai "Mitä haluaisitte kertoa tästä kuvasta?" Kysymysten avulla saimme suljettua pois mahdolliset omat tulkinnat ja väärinkäsitykset. Nimesimme jokaisen kuvan oppilaiden kertoman mukaan.

Kuvien vastaanottamisen jälkeen palasimme luokkaan. Kiitimme oppilaita ja opettajaa osallistumisesta tutkimukseen. Kerroimme luokalle, miten tutkimus tulee etenemään aineiston keruun jälkeen ja milloin tutkimuksen tulokset valmistuvat.

### **4.3 Aineiston analyysi**

Aineistoa analysoidessa tärkein tavoite oli saada vastaus tutkimustehtävään. Metodina käytimme sisällönanalyysejä. Tässä tutkimuksessa sillä tarkoitetaan kuultujen ja nähtyjen sisältöjen analyysejä väljänä teoreettisena kehyksenä. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 91.) Aineistoa tarkastellessa pidimme mielessä tutkittaville oppilaille esitetyn tutkimustehtävän, jonka perusteella he olivat valinneet kuvattavat asiat. Tutkimustehtävän kannalta epäolennaisia asioita emme kuvista huomioineet. Kuvatekstejä hyödyntäen, etsimme aineiston jokaisesta kuvasta asian, jonka tutkittavat olivat heille suunnatun kysymyksen (liite 2) perusteella valinneet kuvattavaksi.

Aineiston järjestämisen yksinkertaisimpana muotona pidetään luokittelua. Siinä aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, montako kertaa jokainen niistä esiintyy aineistossa. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 93–95.) Kuvatekstien sisällöllä oli luokittelussa tärkeä merkitys. Ne auttoivat luokkien muodostamisessa, sillä kuvatestit oli kirjoitettu sanatarkasti oppilaiden kertoman mukaan. Aineiston järjestämisen aloitimme luokittelemalla sen manuaalisesti kahteen tutkimustehtävän mukaiseen luokkaan: kouluympäristö ja -yhteisö. Kouluympäristö -luokkaan yhdistimme kaikki koulun tiloja, pihaa ja välineitä koskevat kuvat. Loput aineistosta kuvasivat koulu yhteisöä. Sen jälkeen laskimme, montako kuvaa kumpaankin luokkaan oli muodostunut. Kouluympäristöstä otettuja kuvia oli 31 ja -yhteisöstä viisi.

Luokittelun jälkeen tutkimme tutkimustehtävän perusteella muodostetun kahden luokan sisältöä tarkemmin. Metodina käytimme teemoittelua. Se muistuttaa hieman luokittelua, mutta sen tavoitteena on etsiä aineistosta toistuvia teemoja. Teemoittelussa laadullinen aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien esiintyvyyden mukaisesti. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 93.) Tutkimustehtävän kannalta olennaisinta oli selvittää yleisesti, mitkä asiat koulu ympäristössä ja yhteisössä ovat oppilaille mukavia ja/tai tärkeitä. Emme tehneet erottelua siitä, ketkä olivat

valokuvien ottajia, vaan keskityimme tarkastelemaan tutkittavien tuottamaa aineistoa yhtenä kokonaisuutena.

Ensimmäinen teemoittelun kohde oli koulu yhteisö. Tämän luokan sisällä havaitsimme toistuvia aihepiirejä. Esimerkiksi kuvat tietotekniikasta (ATK), musiikki-, liikunta- ja puukäsityötunneista kuuluivat selkeästi samaan teemaan. Niistä muodostimme teeman oppiaineet. Muut aineiston kuvat teemoittelimme samalla periaatteilla, yhteisiä tekijöitä etsien. Aineiston lopullisiksi teemoiksi muodostuivat; oppiaineet, kaverit, välitunti, opettaja, ruokailu, esitys ja oma toiminta sekä yhteistyö. Teemoihin jakamisen jälkeen laskimme jokaiseen teemaan kuuluvien kuvien määrän. Koulu ympäristöön liittyvien kuvien teemoittelussa etenimme samalla tavalla. Sen teemoiksi muodostuivat koulun sisätilat ja koulun ulkotilat. Luokittelun ja teemoittelun jälkeen kokosimme analysoinnin pohjalta taulukon, jossa on havainnollistettuna luokat, teemat sekä aineiston määrä (taulukko 1).

*TAULUKKO 1. 4 A -luokan oppilaiden ottamista valokuvista muodostuneet luokat, teemat sekä valokuvien määrä aineistossa.*

<b>Luokka</b>	<b>Valokuvien määrä</b>	<b>Teema</b>	<b>Valokuvien määrä</b>
<b>Koulu yhteisö</b>	<b>31</b>	Oppiaineet	10
		Kaverit	8
		Välitunti	7
		Opettaja	2
		Ruokailu	2
		Esitys ja oma toiminta	1
		Yhteistyö	1
<b>Koulu ympäristö</b>	<b>5</b>	Koulun sisätilat	3
		Koulun ulkotilat	2

Aineistoa edelleen tarkastellessa havaitsimme, osan saman teeman alla olevista valokuvista oli sisällöltään hyvinkin erilaisia. Tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti halusimme tuoda konkreettisesti esille kouluhyvinvointia edistäviä asioita oppilaiden näkökulmasta. Kuvauskohteiden eroavaisuuksien perusteella lisäsimme osaan teemoista alaotsikon "valokuvauskohde".

Lopuksi tyypittelimme aineiston muodostuneiden luokkien ja teemojen pohjalta. Tyypittelyssä tarkoituksena on etsiä teemojen sisältä yhteisiä ominaisuuksia ja muodostaa yhteisistä näkemyksistä tietynlainen yleistys, tyyppiesimerkki (Sarajärvi & Tuomi 2009, 93). Kaikista teemoista muodostimme yhteisen tyyppiesimerkin; *Santamäkitalon neljäsluokkalaisille tärkeät asiat kouluympäristössä ja -yhteisössä* (taulukko 2).

TAULUKKO 2. *Santamäkitalon neljäsluokkalaisille tärkeät asiat kouluympäristössä ja -yhteisössä*

Luokka	Valokuvien määrä	Teema		Valokuvauskohde	Valokuvien määrä	
Kouluyhteisö	31	Oppiaineet	10	<i>liikunta</i>	6	
				<i>ATK</i>	2	
				<i>musiikki</i>	1	
				<i>puukäsityöt</i>	1	
			Kaverit	8		
			Välitunti	7	<i>välituntiliikunta</i>	4
					<i>välitunti</i>	3
			Opettaja	2		
			Ruokailu	2		
			Esitys ja oma toiminta	1		
	Yhteistyö	1				
Kouluympäristö	5	Koulun sisätilat	3	<i>ATK-luokka</i>	2	
				<i>oma luokka</i>	1	
		Koulun ulkotilat	2	<i>koulun piha</i>	1	
				<i>kiikut</i>	1	

## 5 TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimustehtävänäimme oli saada vastaus kysymykseen: ”Mitkä asiat edistävät neljäsluokkalaisen lapsen kouluhyvinvointia kouluympäristössä ja -yhteisössä?”. Vastaanottamassamme valokuva-aineistossamme oli yhteensä 36 oppilaiden ottamaa kuvaa. Koulu yhteisöön liittyviä kuvia oli yhteensä 31 ja koulu ympäristöön liittyviä kuvia oli viisi (taulukko 2).

### 5.1 Hyvinvointia edistävät asiat koulu ympäristössä

Koulu ympäristön hyvinvointia edistäviksi tekijöiksi oli kuvattu koulun sisätiloja ja pihaa. Koulun sisätiloista oli otettu kolme kuvaa. Kaksi ryhmää yhdeksästä oli kuvannut ATK-luokan (kuva 1), koska pitivät sitä tärkeänä. Kumpikaan ATK-luokkaa kuvanneista ryhmistä ei kertonut tarkemmin sen merkityksestä heille. Yksi ryhmä yhdeksästä kuvasi oman luokkahuoneen (kuva 2). Ryhmä piti sen viihtyvyyttä heille tärkeänä asiana. Koulun pihaa oli kuvannut kaksi ryhmää yhdeksästä. Toisessa kuvista oli koulun piha yleensä ja toisessa kohteena olivat koulupihan kiikut. Kiikkukuvan ottaneen ryhmän mukaan: ”*Kiikuissa on mukava viettää aikaa välitunnilla.*” (kuva 3).

Koulun hyvinvointimallin mukaan koulun olosuhteet, kuten koulun piha ja koulun tilat ovat yksi hyvinvointiin vaikuttava tekijä koulussa (Konu 2002, 11). Kuvia, joissa haluttiin kertoa pelkästään koulu ympäristössä olevista tärkeiksi koetuista asioista, oli selvästi vähemmän kuin koulu yhteisöstä otettuja kuvia. Kouluterveydenhuollon tavoitteena on myös koulun ympäristön turvallisuuden ja terveellisuuden valvonta (Tervaskanto-Mäentausta 2015, 289). Toimiva koulu ympäristö antaa mahdollisuuden monenlaisille toiminnolle sekä mahdollistaa yhteisöllisen toiminnan.

Kouluympäristössä kuvatut kohteet olivat koulun piha ja kaksi luokkatilaa koulun sisätiloissa. Molemmissa kohteissa on koulupäivän aikana yhteisöllistä toimintaa, joka tapahtuu sekä oppituntien että välituntien aikana. Kouluympäristön kehittäminen ja sen turvallisuuden ylläpitäminen ovat siis tärkeitä asioita, joihin kannattanee panostaa myös tulevaisuudessa. Kouluympäristö on yksi kouluhyvinvoinnin osatekijä.



*KUVA 1. ATK-luokka.*



*KUVA 2. Oma luokka*

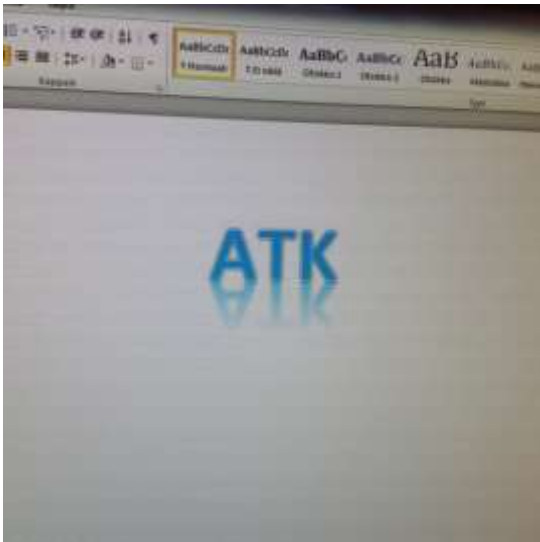


*KUVA 3. Koulun pihalla olevat kiikut.*

## 5.2 Hyvinvointia edistävät asiat koulu yhteisössä

Koulu yhteisön hyvinvointia edistäviksi tekijöiksi oli kuvattu oppiaineita, kavereita, välituntia, opettajaa, ruokailua, esitystä ja omaa toimintaa sekä yhteistyötä. Oppiaineista oli otettu kymmenen kuvaa. Kavereita oli kuvannut kahdeksan ja välituntia seitsemän ryhmää yhdeksästä. Opettajan oli kuvannut kaksi ryhmää yhdeksästä. Ruokailu, esitys ja omatoiminta sekä yhteistyö sisälsivät kaikki yhden kuvan.

Oppiaineista liikunnan oli kuvannut kuusi ryhmää yhdeksästä. ATK:ta oli kuvannut kaksi ryhmää. ”ATK:ssa oppii tietokonetaitoja.” oli yhden ryhmän kertomaa (kuva 4). Musiikista ja puukäsitöistä oli molemmista yksi kuva. Liikunta näyttäytyi suurimpana hyvinvointia edistävänä oppiaineena. Liikuntakuvissa esiintyi koripalloa ja sähköä pelaavia oppilaita (kuva 5). Yksi koripallon pelaamista kuvannut ryhmä kommentoi kuvaansa sanoilla: ”Koripallo on kivaa. Sitä voi pelata kavereitten kanssa.” Toinen liikuntaa kuvannut ryhmä totesi, että: ”Urheilu on mukavaa. Siinä tulee mukavasti hiki pintaan ja saa omaa kuntoa kohennettua.” (kuva 6)



KUVA 4. Atk oli mieluista erityisesti pojille.



KUVA 5. Liikunta.



KUVA 6. Koripallon pelaamista.

Neljäsluokkalaisella lapsella luuston ja lihaksiston kehitys mahdollistavat vauhdikkaat pelit ja leikit (Ahonen ym. 2007, 77). Psykoseksuaalisen kehityksen levätessä lapsella on enemmän aikaa ja voimavaroja suunnata mielenkiintoa uuden oppimiselle (Ahonen ym. 2006, 71). Nämä tukevat näkemystä siitä, että eri lajeihin liittyvä osaaminen kasvaa ja lapsella on innostusta oppia uutta ja kehittää omia taitojaan. Yhteisöllinen toiminta ja joukkueessa pelaaminen lisäävät lapsen sosiaalisia taitoja (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 149). Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden liikuntakuviin liittyvissä kommentteissa tuli esiin erityisesti kavereiden kanssa pelaamisen sekä joukkuelajien merkitys. Fyysinen aktiivisuus keskilapsuudessa on tärkeää myös motoristen taitojen kehityksen kannalta. (Ahonen ym. 2007, 77.) Aineiston liikuntaan liittyvissä kuvissa suosituimmat lajit olivat sähly ja koripallo. ”*Liikunnassa oppii erilaisia lajeja*”, oli yhden ryhmän kertomaa.

Kahdeksan ryhmää yhdeksästä oli valinnut kaverit yhdeksi tärkeimmistä hyvinvointia edistävästä asioista koulussa. Erään oppilasryhmän kommentti ottamastaan valokuvasta oli: ”*Kavereista saa seuraa ja niitten kans on kiva olla.*” (kuva 7) Toinen kaverikuvan ottanut oppilasryhmä kertoi kuvastaan: ”*Kaverit on tärkeitä koulussa ja vapaa-ajalla*” (kuva 8). Kavereiden merkitys tutkimustuloksissa vastaa hyvin lasten sosiaalisen kehityksen vaihetta. Sosiaalisten suhteiden merkitys korostuu keskilapsuudessa. Lapselle on tärkeää viettää aikaa kavereidensa seurassa ja hän myös kaipaa enemmän ikätoverien seuraa (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 154).





*KUVA 7. "Kavereista saa seuraa ja niitten kans on kiva olla."*



*KUVA 8. Kuva kertoo kavereiden tärkeydestä koulussa ja vapaa-ajalla.*

Välituntia oli kuvannut seitsemän ryhmää yhdeksästä. Välituntiin liittyvissä kuvissa kohteena oli sekä välitunti (kuva 9) että välituntiliikunta (kuva 10). Neljässä välituntikuvassa kohteena oli jalkapallon pelaaminen. Muissa välituntikuvissa oli kuvattu koulun pihaa eli aluetta, jolla oppilaat viettävät välituntia. Oppilaiden kertomassa välituntiin liittyvistä kuvista toistui, että välitunnilla heillä oli mahdollisuus viettää aikaa tärkeiden kaverien kanssa sekä pelata pallopelejä vaikka päivittäin.



*KUVA 9. Välitunti.*



*KUVA 10. "On kiva pelata välkällä kavereitten kans jalkapalloa."*

Tutkimustulosten ja teoratiedon perusteella välitunti ja monipuoliset liikuntamahdollisuuden välitunnin aikana lisäävät oppilaiden kokemaa hyvinvointia koulussa. Se auttaa myös koululaisen päivittäisen liikuntasuosituksen toteutumista, jonka vaikutukset ovat moninaiset niin oppimisen, luuston kehittymisen kuin terveen kasvun kannalta. Monipuolinen liikunta osana päivittäistä elämää kehittää lapsen motorisia taitoja, tukee hermostollista kehitystä sekä vahvistaa myös uusien, tiedollisten asioiden oppimista. Lapsuuden aikainen riittävä liikunta luo perustan myös aikuisiän luuston terveydelle (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 -vuotiaille 2008, 17–19).

Opettajasta ja ruokailusta oli molemmista otettu kaksi kuvaa. Esitys ja oma toiminta sekä yhteistyö sisälsivät molemmat yhden kuvan. Esitys ja oma toiminta kuvasta oppilaat kertoivat, että mahdollisuus tällaiseen toimintaan ”– *innostaa meitä käymään koulua.*” (kuva 11). Kuvan ottaneen oppilasryhmän mukaan heillä on koulussa mahdollisuus halutessaan harjoitella omatoimisesti esityksiä, jotka he voivat sitten esittää omalle luokalleen. Yhteistyö -kuvassa oli kuvattu kummiluokan kanssa yhdessä toteutettua projektia (kuva 12).



KUVA 11. Esitys ja oma toiminta.



KUVA 12. ”Yhteistyöllä tehtiin tällainen työ.”

Aineiston perusteella tärkeimmät hyvinvointia edistävät asiat koulu yhteisössä ja koko valokuva-aineistossa olivat kaverit, välitunti ja liikunta. Tarkastelemalla aineistoa kokonaisuutena, voidaan huomata erityisesti kavereilla ja liikunnalla olevan tärkeä merkitys oppilaiden hyvinvoinnin edistämisessä. Kavereiden välistä kanssakäymistä näkyi kaverikuvien lisäksi liikunta-, välituntiliikunta- ja välituntikuvissa. Liikuntaan liittyviä kuvia taas löytyi myös välituntikuvista.

### 5.3 Johtopäätösten yhteenveto

Tutkimustulosten perusteella erityisesti välitunti ja liikunta ovat asioita, joita Santamäkitalon koulun kannattaa ylläpitää ja kehittää. Oppilaiden kuvissa välitunnista ja liikunnasta korostuivat erilaiset joukkueina pelattavat pallopelit. Kuvissa pelattiin koripalloa, sählyä ja jalkapalloa. Tutkimuksen ohessa muutama oppilas toi ilmi pihamaalien tärkeyden ja kertoi, että niitä on saatavilla käyttöön vain yhdet. Mikäli toisen luokan oppilaat ehtivät hakea maalit ensin, toisilla ei ole silloin mahdollisuutta pelata. Koulun pihan liikuntavälineistöä kehitettäessä kannattanee kysyä ehdotuksia myös koulun oppilailta. Aineiston perusteella tehdyn havainnon mukaan koulun liikuntasalia voisi hyödyntää välituntienviettopaikkana. Liikuntasalissa oppilailla olisi mahdollisuus pelata erilaisia joukkuepelejä, joihin tarvitaan sisätiloja. Tila tarvitsisi kuitenkin oman välituntivalvonnan.

Anne Konun vuonna 2002 julkaistussa väitöskirjassa on tutkittu oppilaiden hyvinvointia koulussa. Tutkimuksen osallistujina oli laaja otos 14,3–16,2 vuotiaita suomalaisia peruskoulun 8. ja 9. -luokkalaisia oppilaita sekä lukion ja ammattioppilaitosten toisen vuosiluokan opiskelijoita. Tuloksissa oli yhteneväisyyttä tekemämme tutkimuksen kanssa, vaikka tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivatkin iältään vanhempia. Tutkimuksessamme kouluyhteisö muodostui suurimmaksi oppilaiden hyvinvointia edistäväksi tekijäksi. Tämä eroaa koulun hyvinvointi -mallista, koska siinä kaikki tekijät oli kuvattu yhtä merkittäviksi. Tutkimukseemme osallistuneiden oppilaiden kokemuksissa painottui eniten kouluyhteisön merkitys.

Oppilaiden hyvinvointi koulussa -tutkimuksen tuloksien perusteella hyvinvointiin koulussa vaikuttivat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila (Konu 2002, 44–46). Käsitteellä koulun olosuhteet sekä tutkimusaineistomme kouluympäristöä koskevissa kuvissa yhteneväisiä hyvinvointiin vaikuttavia asioita koulussa olivat muun muassa koulutilat ja ympäristö, välitunnit ja kouluruokailu. Osan aineiston teemoista, kuten välitunnin ja kouluruokailun olimme tutkimuksessamme jaotelleet kouluyhteisöä koskeviksi.

Koulun hyvinvointimallin mukaan sosiaalisilla suhteilla tarkoitetaan esimerkiksi oppilas-opettaja – suhdetta ja oppimisilmapiiriä (Konu 2002, 44–46). Tutkimuksessa kaksi oppilasryhmää oli kuvannut luokanopettajan yhdeksi tärkeimmistä kouluhyvinvointia edistäväksi asiaksi. Toinen ryhmistä oli kommentoinut kuvaa sanoilla “paras opettaja”. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksilla viitattiin koulun hyvinvointimallissa työn merkitykseen ja arvostukseen sekä esimerkiksi mahdollisuutena itsetunnon kehittämiseen (Konu 2002, 44). Konun tutkimuksen mukaan tytöille sosiaalisilla suhteilla ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksilla oli hieman poikia enemmän painoarvoa (Konu 2002, 52). Tutkimuksessamme erään tyttöryhmän kuvan ja kommenttien mukaan *“esitys ja oma toiminta innostaa meitä käymään koulua.”* Tutkimusten perusteella koulu yhteisön ilmapiirillä niin ryhmä kuin yksilötasolla on merkitystä siihen, että tällaiset toiminnot koulutyön ohessa ovat mahdollisia.

Lasten kokemuksia hyvinvoinnista -tutkimuksessa on tutkittu viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia hyvinvoinnista (Kilpala, Jokikokko 2015). Tutkimuksen tulosten mukaan viides- ja kuudesluokkalaisille lapsille tärkeitä asioita olivat hyvät ihmissuhteet, mielekäs vapaa-ajan tekeminen sekä oma ja läheisten terveys. Lasten käsityksiä psyykkisestä hyvinvoinnista on tutkittu pro gradu -tutkielmassa Lasten käsityksiä psyykkisestä hyvinvoinnista ja sen merkityksestä heidän elämässään (Kaikkonen, Pirttijärvi 2012). Tutkimustulosten perusteella turvallisuuden kokemukset, itsetunto ja turvalliset vuorovaikutussuhteet olivat merkittäviä psyykkisen hyvinvoinnin tekijöitä.

## 6 POHDINTA

Tässä luvussa arvioidaan tutkimuksen tarkoituksen ja tavoitteiden saavuttamista. Luotettavuutta on pohdittu laadullisen tutkimuksen kriteerien mukaisesti. Tutkimustoiminnan aikana tehtyjä eettisiä valintoja on pohdittu tutkimustyön eettisten perusvaatimusten mukaisesti.

### 6.1 Tutkimuksen tavoitteiden arviointi

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Santamäkitalon koulun neljäsluokkalaisten oppilaiden hyvinvointia edistävät tekijät kouluympäristössä ja -yhteisössä. Tutkimuksen tarkoitus toteutui. Tutkimus toteutui hyvin ja saatu aineisto oli riittävä tutkimustulosten aikaansaamiseksi. Tutkimuksen tavoitteena oli, että opinnäytetyön tuloksia voidaan hyödyntää Santamäkitalon koulun oppilaiden hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi. Tulosten avulla koululla on mahdollisuus kehittää kouluympäristön ja -yhteisön toimintaa niin, että valokuva-aineistossa esiin tulleet kouluhyvinvointia edistävät asiat otetaan huomioon.

Oppimistavoitteenamme oli syventää osaamistamme koulussa toteutettavaan hyvinvointia ja terveyttä edistävään työhön sekä kehittää omaa ammatillista osaamistamme tulevana terveydenhoitajina. Toimimalla yhteistyössä luokanopettajan ja koulun rehtorin kanssa saimme kokemusta kouluympäristössä toteutettavasta moniammatillisesta yhteistyöstä, joka on tärkeä osa terveydenhoitajan työtä. Työn aikana kertynyt tieto ja kokemus antavat välineitä tulevaan terveydenhoitajan työhön, erityisesti jos päädyimme työskentelemään tutkimusjoukon ikäisten lasten parissa.

Tutkimuksen yhteydessä ryhmän- ja yksilöohjauksen taitomme saivat harjoitusta. Opimme erityisesti lapsen ohjaukseen liittyviä taitoja. Opimme myös laadullisen tutkimuksen tekemistä ja toimimista tutkimusryhmän jäsenenä sekä suunnittelutyön merkitystä projektin onnistumisen kannalta. Tarkka suunnitelma ja oppilaille tehty selkeä tehtävänanto mahdollistivat sujuvan aineiston keruun. Opimme myös tuntemaan alakouluikäisen lapsen kehitystä niin teoriassa kuin

käytännössä. Opimme ymmärtämään asioita, jotka edistävät hyvinvointia koulussa neljäsluokkalaisten oppilaiden näkökulmasta.

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuutta on tutkimuksessamme pohdittu laadullisen tutkimuksen yleisten kriteerien kautta. Ne ovat uskottavuus, vahvistettavuus, siirrettävyys ja reflektiivisyys. Tutkimuksessa tärkeää oli taata, että tutkimustulokset vastaavat siihen osallistuneiden henkilöiden käsitystä tutkimuskohteesta. (Kylmä & Juvakka 2007, 127–128.)

Uskottavuuden osoittaminen on tärkeä osa tutkimuksen suunnittelua. Se tarkoittaa tutkimuksen ja sen tulosten uskottavuutta sekä niiden osoittamista tutkimuksessa. Tutkimuksen tekijä varmistaa, että tulokset vastaavat tutkittavien henkilöiden käsityksiä tutkimuskohteesta. (Kylmä & Juvakka 2007, 128.) Tutkimuksen uskottavuutta vahvistimme keskustelemalla tutkittavien henkilöiden kanssa aineiston keruun eri vaiheissa. Kiersimme koulun tiloissa ja keskustelimme tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden kanssa aiheesta varmistaaksemme, että he ovat ymmärtäneet tehtävänannon oikein. Tarvittaessa annoimme oppilaille keinoja päästä eteenpäin tutkimustehtävässä. Virheellisten tulkintojen välttämiseksi pyysimme kuvien vastaanottovaiheessa tutkittavia kertomaan, mitä heille merkityksellistä kuvissa on.

Vahvistettavuuden kriteerin mukaan koko tutkimusprosessi tulee kirjata niin, että toinen tutkija pystyy seuraamaan prosessin kulkua pääpiirteittäin. Laadullista tutkimusta tehdessä on mahdollista, että joku toinen tutkija olisi voinut päätyä jonkin verran erilaisiin tulkintoihin. Tätä ei kuitenkaan voi pitää luotettavuusongelmana, sillä erilaiset tulkinnat samanaikaisesti lisäävät ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Kirjasimme ja raportoimme tutkimuksen niin, että prosessin kulkua voi seurata. Vastaava tutkimus olisi sen avulla mahdollista toteuttaa uudelleen missä tahansa koulussa. Myös aineiston kokoamiseen ja analysointiin liittyvät asiat kuvasimme johdonmukaisesti.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen tulosten siirtämistä muihin samanlaisiin tilanteisiin. Siirrettävyyttä voidaan arvioida antamalla riittävän kuvailevaa tietoa tutkimuksen osallistujista sekä ympäristöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Tutkimustulokset eivät ole suoraan siirrettävissä toiseen ympäristöön, koska ne kuvaavat vain yhden koulun neljäsluokkalaisten mielipiteitä. Tutkimusraportin avulla lukija voi tutustua tutkimuksen taustatietoihin ja tehdä oma arvio tämän tutkimuksen tulosten siirrettävyydestä. Jotta tutkimuksen tuloksista voisi tehdä laajempia päätelmiä, täytyisi kerätyn aineiston olla suurempi ja tutkimusjoukon tulisi koostua useamman eri koulun oppilaista. On myös mahdollista, että erilainen sukupuolijakauma voi vaikuttaa huomattavasti tutkimustuloksiin. Myös erot fyysisessä kouluympäristössä voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin. Nämä erot koskevat koulun tiloja, käytettävissä olevia välineitä ja koulupihaa. Myös oppilaiden kiinnostuksen kohteet voivat painottua eri tavoin. Esimerkiksi musiikki- tai liikuntapainotteisten koulujen tuloksissa voisi näkyä enemmän kyseisiin aineisiin liittyviä kuvia.

Reflektiivisyyden kannalta on tärkeää tiedostaa omat lähtökohtansa tutkimuksen tekijänä sekä tarkastella kriittisesti omaa työskentelyä (Kylmä & Juvakka 2007, 128–129). Tutkimus oli molemmille tekijöille ensimmäinen. Perehtyminen tutkimustyön eri vaiheisiin sisälsi paljon uuden tiedon omaksumista ja tutkijan rooliin asettumista. Prosessin aikana opimme tarkastelemaan kriittisesti omia toimintatapojamme sekä huomaamaan, kuinka helposti ennakkokäsitykset voisivat vaikuttaa tutkimustulosten analysointiin ja koko prosessin suunnitteluun. Avoin keskustelu tutkijoiden välillä osoittautui tärkeäksi ja kehitti yhteistyötaitojamme tutkijoina. Tutkimuksen tekeminen opetti myös pitkäjänteistä työskentelyä sekä kehitti osaamistamme monivaiheisen tutkimustyön toteuttamisessa.

Olimme etukäteen varautuneet mahdollisiin muutoksiin tutkittavien määrässä. Kahta oppilasta lukuun ottamatta tutkimukseen osallistui koko muu luokka. Suunnittelemamme ryhmäkoko oli 3-4 henkeä. Joustavan tutkimussuunnitelman avulla pystyimme mukautumaan uuteen tilanteeseen. Muutoksista huolimatta tutkimuksen osallistujamäärä pysyi sopivana tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän kannalta. Jokainen ryhmä otti saman määrän kuvia ryhmän jäsenmäärästä riippumatta.

Ennen tutkimukseen osallistuvien oppilaiden ohjausta saimme luokanopettajalta käytännön ohjeita siitä, kuinka neljäsluokkalaisia oppilaita kannattaa ohjata. Hän neuvoi meitä ohjeistamaan aina vain sen vaiheen tutkimuksesta, jota alamme suorittamaan ja antamaan siihen oppilaille päättymisajan. Seuraava vaihe ohjeistettiin aina vasta edellisen vaiheen tultua tehdyksi. Näin oppilaat jaksoivat keskittyä tehtäviin hyvin. Ilman opettajan antamaa neuvoa olisi aineistonkeruu voinut olla haastavampaa, sillä olisimme todennäköisesti ohjeistaneet oppilaille jo alussa koko tehtävän kulun. Neljäsluokkalaisen ohjaukseen liittyviä asioita olisi ollut tarpeen opiskella ennen tutkimuksen suorittamista.

Vastaanottaessamme oppilaiden kuvaamaa aineistoa, olimme asettaneet vastaanottopisteet suureen tilaan, joka oli jaettu kahteen osaan. Tilassa olimme lähellä toisiamme, mutta emme kuitenkaan kuulleet toistemme käymiä keskusteluita oppilaiden kanssa. Aineiston vastaanottamisen jälkeen keskustelimme keskenämme saamastamme aineistosta ja siitä, mitä oppilaat olivat kuvista kertoneet. Huomasimme, että oppilailta kysymämme tarkentavat kysymykset olivat olleet hieman erilaisia. Olisi ollut äärimmäisen tärkeää sopia etukäteen kysymysten asettelusta. Osittain ajattelimme tämän johtuvan kokemattomuudesta tutkimuksen teossa. Kysymysten eroista huolimatta sille ei ollut merkittävää haittaa kuvien analysointivaiheelle tai tutkimustulosten muotoutumiselle. Molemmat olivat kuitenkin kysyneet oppilailta, mitä kuvat esittävät. Mikäli analysointivaihe tai tulosten tulkinta olisi vaarantunut tai vaikeutunut huomattavasti, olisimme joutuneet järjestämään kuvien vastaanottotilanteen uudelleen.

Aineiston keruun jälkeen ryhdyimme kirjoittamaan loppuraporttia. Kirjoitustyön edetessä huomasimme, että raportin kirjoittamiseen suunniteltu aikataulu oli liian tiukka. Jouduimme joustamaan siitä useita kertoja. Etukäteen olimme ajatelleet kirjoitustyön etenevän paljon nopeammin.



### 6.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen liittyi useita eettisiä seikkoja. Niitä tarkastelimme tutkimustyön eettisten perusvaatimusten avulla. Kysymykset ” – mitä eettisiä vaatimuksia tulee asettaa – ammattitaidon hankkimiselle, – informaation tuottamiselle, – informaation välittämiseksi, – informaation käyttämiseksi sekä – kollegiaaliselle toiminnalle ja yleisemmin lojaalisuudelle – ”, avulla pohdimme eettisiä valintoja tutkimustoiminnan aikana (Pietarinen 2002, 59–60).

Ammattitaidon hankkimisessa kaksi yleistä eettistä vaatimusta tutkijalle ovat aito kiinnostus hakea uutta tietoa aiheesta sekä tunnollinen paneutuminen alaan, jotta siitä hankittu ja välitetty tieto olisi mahdollisimman luotettavaa (Pietarinen 2002, 60–61). Tavoitteena tutkimusta suorittaessa hankkia lisätä sekä kehittää omaa ammattitaitoa, jotta saisimme valmiuksia työskennellä tulevaisuudessa terveydenhoitajina kouluterveydenhuollossa tai muussa paikassa, jossa asiakkaina on kouluikäisiä lapsia. Saimme harjoitella moniammatillisia yhteistyötaitoja luokanopettajan ja muiden projektin aikana toimineiden yhteysenkilöiden välillä. Opimme tuntemaan alakouluikäisen lapsen kehitystä sekä ymmärtämään, mitkä asiat koulussa edistävät hyvinvointia oppilaiden näkökulmasta. Opimme myös ryhmän- ja yksilöohjauksen taitoja lasten kanssa toimiessa.

Informaation tuottamisen eettisyyttä arvioimme pohtimalla tutkimisen oikeutusta: “ Onko tutkijalla oikeus hankkia informaatiota mistä tahansa -?” (Pietarinen 2002, 61–62). Tutkimuksemme tuotti uutta informaatiota Santamäkitalon neljäsluokkalaisen kouluhyvinvointia edistävästä asioista. Koska lapsinäkökulmainen tutkimus on melko tuore tutkimusnäkökulma, siitä oli saatavilla vain vähän tietoa. Lähdemateriaalia oli kuitenkin tarpeeksi ja aineisto oli uutta. Neljäsluokkalaisen oppilaan kehitysvaiheesta oli aluksi haastavaa löytää tutkimuksemme soveltuvaa tietoa. Tämän ikäisten lasten kehitystä on kuvattu melko tasaiseksi vaiheeksi, joten sitä ei ole ehkä pidetty mielenkiintoisena tutkimuskohteena.

Informaation välittymisen halusimme tutkimuksessamme noudattavan hyvää tieteellistä käytäntöä. Käyttämäämme lähdemateriaaliin perehdyimme huolellisesti, koska tärkeää on, että muiden julkaisema tieto välittyisi tekstistä oikein. Tekstiviitteet ja muut lainaukset merkitsimme selkeästi, jotta ne olisivat myöhemmin jäljitettävissä. Tutkimuksen avoimuutta lisää myös lähdeluettelo, jossa on tarkemmat tiedot kaikista käyttämistämme lähteistä. (Pietarinen 2002, 66.)

Lähdemateriaalia etsimme suomalaisista ja kansainvälisistä tietokannoista. Teimme hakuja aiheeseen soveltuvilla, ennalta mietityillä hakusanoilla. Pyysimme ohjausta tiedonhakuun myös kirjaston informaattikolta, jotta saisimme mahdollisimman uusia sekä aiheeseen sopivia hakutuloksia. Kävimme saadut hakutulokset läpi yksitellen, valiten joukosta vain asiantuntijapohjaisia julkaisuja. Tiedonhaussa hyödynsimme myös aikaisemmissa opinnäytetöissä käytettyjen lähteiden lähdeluetteloja. Valitsimme lähdemateriaaliksi mahdollisimman uutta aineistoa. Vähimmäisvaatimuksena oli, että teos tai nettilähde on julkaistu 2000-luvulla. Nettilähteiksi hyväksyimme vain asiantuntijapohjaisia sivustoja, joissa oli asianmukaiset merkinnät tekstien alkuperästä.

Vaikka materiaalia vaikutti aluksi olevan niukasti, saimme sitä riittävän monipuolisesti. Tutkimusprosessin kannalta pidimme tärkeän, että tietoperusta koostuisi mahdollisimman uusista alan julkaisuista. Vertasimme myös saamiamme tutkimustuloksia muutamaan samantapaiseen tutkimukseen. Näiden avulla pyrimme varmistamaan tutkimustulosten perusteella tehtyjen johtopäätösten luotettavuutta.

Tutkimusmenetelmät valitsimme niin, ettei niistä koituisi tutkittaville fyysistä tai psyykkistä haittaa (Pietarinen 2002, 61–63). Tutkimuksessamme tutkittavat olivat 9-10 -vuotiaita oppilaita. Tutkimusmenetelmät oli suunniteltu lapsilähtöisesti, tutkittavien ikätaso huomioiden. Vilpin välttämiseksi olimme perehtyneet hyvin käyttämiimme menetelmiin ja hallitsimme niiden käytön. Suunnitteluvaiheessa haastavimmaksi osoittautui kirjoittaa tutkimuksesta tarpeeksi selkeä info annettavaksi oppilaille ja heidän vanhemmilleen. Sen onnistumisella oli merkittävä osuus aineiston keruun kannalta. Tutkittavat saivat etukäteen informaation tutkimuspäivästä sekä tutkimuksen suorittamisesta. Lomakkeessa mainittiin osallistumisen olevan vapaaehtoista.

Arviomme mukaan tutkimuksen suorittamisesta ei aiheutunut vaaraa tai vahinkoa tutkittaville henkilöille, tutkijoille, muille ihmisille tai ympäristölle. Osallistuakseen tutkimukseen oppilas tarvitsi huoltajan kirjallisen suostumuksen. Tutkittaville koituvien haittojen minimoimiseksi tiedotimme lupalomakkeessa huoltajalle (liite 1), että joitain otetuista kuvista saatamme käyttää opinnäytetyöraportin kuvittamiseen, huomioiden kuitenkin anonymiteetin säilymisen. Tutkimuksen suorittamisesta emme myöskään halunneet koituvan haittaa oppilaiden koulunkäynnille. Valokuvien ottaminen tapahtui oppitunnin aikana, jolloin koulun käytävillä tai ulkotiloissa ei ollut muita oppilaita. Aineiston keräämiseen kului aikaa oletettua vähemmän ja oppilaiden koulupäivä jatkui sen jälkeen lukujärjestyksen mukaisesti.

Aineiston keruun jälkeen pyysimme oppilailta ja opettajalta suullista palautetta tutkimuspäivästä. Oppilaiden mielestä valokuvaustehtävä oli "kiva ja normaalista poikkeava". Luokanopettajan mukaan olimme suunnitelleet päivän hyvin ja valmistautuneet siihen huolella. Hänen mukaansa informaationvälitys osapuolten välillä oli ollut tiivistä ja selkeää.

Keräämämme aineiston käsittely tapahtui luottamuksellisesti ja sitä käytimme ainoastaan tätä tutkimusta varten. Aineistosta saatu informaatio muodosti tutkimuksemme tulokset. Sekä tutkittavat, projektin toimeksiantajat että lasten vanhemmat olivat etukäteen tietoisia siitä, miten aineistonkeruu tapahtuu ja mihin sitä on tarkoitus käyttää. Tutkimuksessa tuotetun informaation käytettävyyttä olemme pohtineet arvioimalla lähdemateriaalin luotettavuutta sekä tekemällä eettisiä valintoja tutkimusprosessin aikana. Tarkoituksena oli, että tutkimuksen avulla saatua informaatiota voidaan käyttää kouluhyvinvoinnin kehittämiseen Santamäkitalon koululla. Tietoperustan avulla voi saada tietoa neljäsluokkalaisten lapsen kehitysvaiheesta, hyvinvoinnista ja terveydestä.

Tutkimuksen aikana kollegiaalisuuden toiminnan merkitys korostui. Tutkijan roolissa toimiessa tulee toimia ammatinharjoitusta edistävällä tavalla sekä kollegiaalisesti, arvostaen toinen toistaan tutkijoina. Kollegiaalisuutta on myös suhtautua arvostavasti kaikkiin tutkimusalueisiin. (Pietarinen 2002, 68.) Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli edistää ammatillista osaamistamme sekä välittää saatujen tutkimustulosten avulla tietoa muille ammattilaisille. Tutkimuksella tavoitteena oli muun muassa edistää tutkimukseen osallistuvan koulun valmiuksia kehittää ja ylläpitää toimintaansa niin, että se tukisi oppilaiden hyvinvointia koulussa. Tutkimusta ei siis toteutettu vain tutkijoiden omien

intressien perusteella. Tutkimukselle oli selkeä tarve ja se oli osa Santamäkitalon koulun ja Oulun ammattikorkeakoulun kanssa toteutettuun yhteistyöprojektiin.

Tutkijoina pyrimme parhaamme mukaan arvostamaan toistemme työtä prosessin aikana. Kirjoitusprosessi vaati pitkäjänteisyyttä ja välillä aikataulujen yhteensovittaminen oli haasteellista. Yhteistä aikaa löytyi kuitenkin riittävästi. Tutkijoina luotimme toistemme työpanokseen sekä pidimme yllä aktiivista keskustelua prosessiin liittyen. Kirjoittaessa annoimme toisillemme kannustavaa palautetta että kehittämisehdotuksia. Haasteelliset tilanteet hoidimme yhdessä keskustellen ja pääsimme lopulta yhteiseen näkemykseen asiasta. Opinnäytetyön ohjaajilta saimme aika ajoin ohjausta sekä pystyimme kysymään neuvoja työssä etenemiseen. Viestiminen sujui asiallisesti ja ammatillisesti. Keskinäinen arvostus tutkijoiden välillä säilyi prosessin ajan. Tutkimustehtävän kysymys: ”Mitkä asiat ovat teille tärkeitä ja/tai mukavia kouluympäristössä ja - yhteisössä?”, mahdollisti prosessin mukautuvuuden sen mukaan, millaista aineistoa tutkimukseen osallistuneet lapset oman todellisuutensa asiantuntijoina tuottivat.

#### **6.4 Jatkotutkimushaasteet**

Jatkotutkimuksena voisi selvittää laajemmin nelosluokkalaisten tai eri-ikäisten oppilaiden hyvinvointia edistäviä asioita kouluympäristössä ja – yhteisössä niin, että tulokset olisivat laajemmin yleistettävissä. Samalla yksittäiset koulut voisivat myös edistää oppilaidensa hyvinvointia toteuttamalla vastaavanlaisia tutkimuksia yhteistyössä ammattikorkeakoulujen kanssa. Tekemämme tutkimus oli voimavaralähtöinen, positiivisia asioita käsittelevä tutkimus. Jatkotutkimuksissakin olisi tärkeää huomioida voimavaralähtöisyys ja lapsinäkökulman toteutuminen. Hyvinvointia edistäviä tekijöitä olisi hyvä selvittää myös kodin ja kotiolosuhteiden näkökulmasta.

## LÄHTEET

Aalberg, V. Siimes, M. A. 2007, Lapsesta aikuiseksi, nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.

Ahonen, T. Nurmi, J-E. Lyytinen, H. Lyytinen, P. Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2007, Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy

Eskola, J. Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 -vuotiaalle, 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Helsinki: Reptalo Lauttasaari Oy. Viitattu 15.10.2015.  
<http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiZlslJlWMTMvMTUvMTJmJmJmzhfNjVfRnI5c2lZzW5fYWt0aWI2aXN1dWRlbl9zdW9zaXR1cy5wZGYiXV0/Fyysisen%20aktiivisuuden%20suositus.pdf>.

Haarala, P & Mellin 2015. Kansanterveystyö ja terveyden edistäminen. Teoksessa P. Haarala, H. Honkanen, O. Mellin & T. Tervaskanto-Mäentausta (toim.) Terveydenhoitajan osaaminen. Helsinki: Edita Prima 36–41

Harju, V. 2009. Lapsi linssin takana - valokuvaus lastensuojelun työvälineenä. Teoksessa U. Halkola, L. Mannermaa, T. Koffert & L. Koulu (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 225–237.

Huttunen, J. 2012. Mitä terveys on? Viitattu 8.5.2014  
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00903](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00903)

Jalanko, J. 2015. Unihäiriöt lapsella. Viitattu 18.10.2015.

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00536](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00536)

Kansan Sivistystyön Liitto KSL Ry 2005. Osallistavat menetelmät - Tuki- ja virikeaineisto. Viitattu 10.1.2016

<http://www.ksl.fi/images/osallistavatmenetelmat.pdf>

Karvinen, I. 2012. Valokuva-analyysi kulttuurilähtöisen tutkimuksen alueella – erimerkki henkisen ja hengellisen terveyden tutkimuksesta. Viitattu 13.11.2014

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/artikkelit/valokuva-analyysi.html>

Karlsson, L. Miten tarttua lasten näkökulmiin tutkimuksessa? Lapsuudentutkimuksen verkosto. Helsingin yliopisto. Viitattu 24.8.2014.

<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/lanka/lapsuudentutkimuksen-verkosto/kuukauden-kolumni-miten-tarttua-lasten-nakokulmiin-tutkimuksessa>

Keltikangas-Järvinen, L. & WSOY. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: WS Bookwell Oy

Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet – Valmistautuminen murrosikään. Helsinki: Karas-Sana

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 28.9.2014,

[http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1.](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1)

KiVa – koulu © 2013. Mistä kiusaaminen johtuu? Viitattu 9.6.2014,

[http://www.kivakoulu.fi/mista\\_kiusaaminen\\_johtuu.](http://www.kivakoulu.fi/mista_kiusaaminen_johtuu)

Kronqvist, E-L & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy  
Malin, M. Kouluikäiset ja ehkäisevä työ. Viitattu 9.6.2014,

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaisevatyo/kouluikaiset/>.

Kylmä, J. Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita

Käypä hoito 2013. Lihavuus (lapset). Viitattu 3.11.2015

<http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=hoi50034>

Mattila, A. 2009. Hyvinvoinnin teorit. Viitattu 8.5.2014,

[http://www.terveyskirjasto.fi/terveysportti/tk.koti?p\\_artikkeli=ont00039](http://www.terveyskirjasto.fi/terveysportti/tk.koti?p_artikkeli=ont00039).

Mäkinen, O. 2006. Tutkimuseetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Mäntylä, R. Erkinjuntti, T. Raininko, R. Ylikoski, R. Salonen, O. Suoranta, H. Aronen, H. J. ja Standertskjöld-Nordenstam C-G. 2000. Ikääntyvän ihmisen valkea aivoaine magneettikuvassa. Duodecim: 116: 1059–69. Viitattu 5.6.2014.

<http://www.terveyskirjasto.fi/xmedia/duo/duo91523.pdf>.

Niilo Mäki – instituutti 2014. Karkeamotoriikka. Lukimat – Tietoverkkovälitteinen peruslukutaidon sekä matematiikan oppimisvalmiuksien oppimis- ja arviointiympäristö. Viitattu 9.6.2014, <http://www.lukimat.fi/sanasto/lukimat-sanasto/karkeamotoriikka>.

Nikander, R. 2006. Luuliikunta lapsuudessa. Terveysliikunnan tutkimusuutiset 2006 – Liikunta lapsuudessa: Lasten liikunta. UKK-instituutti. Viitattu 9.6.2014, <http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/193-lastenliikunta.pdf>.

Opetushallitus. Kouluikäisen ravitseminen. Viitattu 9.6.2014,

[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/hyvinvointi\\_ja\\_turvallisuus/kouluruokailu/koti\\_vaki/kouluikäisen\\_ravitseminen](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/hyvinvointi_ja_turvallisuus/kouluruokailu/koti_vaki/kouluikäisen_ravitseminen).

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 28.9.2014, [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf).

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Paavonen, J. & Saarenpää-Heikkilä, O. 2011. Uni ja unihäiriöt. P. Mäki, K. Wikström, T. Hakulinen-Viitanen & T. Laatikainen (toim.) Terveystarkastukset lastenneuvolassa ja kouluterveydenhuollossa – Menetelmäkäsikirja. Tampere: Juvenis Print. 158-160.

Perttilä, K. Terveiden edistäminen käsitteenä ja käytännössä 2006. Viitattu 14.5.2014, [https://www.sairaanhoitajaliitto.fi/ammattilliset\\_urapalvelut/julkaisut/sairaanhoitajalehti/4\\_2006/muut\\_artikkelit/terveyden\\_edistaminen\\_kasitteena/](https://www.sairaanhoitajaliitto.fi/ammattilliset_urapalvelut/julkaisut/sairaanhoitajalehti/4_2006/muut_artikkelit/terveyden_edistaminen_kasitteena/).

Perusopetuslaki 19.12.2003/31a

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa Launis, V. Karjalainen, S. Pelkonen, R & Pietarinen, J. Tutkijan eettiset valinnat. Tampere: Tammerpaino, 58–69.

Pietilä, A. 2010. Terveiden edistämisen lähtökohtia – katsaus kirjan ydinsisältöihin. A. Pietilä (toim.) Terveiden edistäminen – teorioista toimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy, 10–11.

Pulkkinen, L. 2007. Keskilapsuus. Teoksessa Ahonen, T. Lyytinen, H. Lyytinen, P. Nurmi, J-E. ym. (toim.) Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.

Rödström, M. 1992. Lapsen kehitys: 7–12 -vuotta. Helsinki: Otava, 29-89.

Saariaho, R. 2005. Lapsen kognitiivinen kehitys. Internetix – opinnot. Otavan opisto. Viitattu 9.6.2014,

[http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps2/3\\_kehitys\\_ikakausittain/02\\_lapsenkognitiivinenkehitys?C:D=gjsZ.eyaU&m:selres=gjsZ.eyaU](http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps2/3_kehitys_ikakausittain/02_lapsenkognitiivinenkehitys?C:D=gjsZ.eyaU&m:selres=gjsZ.eyaU).

Sahonen, P. & Vuorio, E. (toim.) 2014. Kokemuksia hyvinvoinnista – SOHVI -hankkeen loppuraportti. Turun ammattikorkeakoulu. Raportteja 178. Tampere: Juvenis Print Oy



Salmi-Niklander, K. Tuomaala, S. & Tähtinen, J. Lapsuuden tutkimuksen monet ja monitieteiset kasvot. Kasvatus ja aika. 3/2009. 3-9. Viitattu 24.8.2014.

[http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?page\\_id=216](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?page_id=216)

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009, Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Savolainen, M. 2009. Voimauttava valokuva. Teoksessa U. Halkola, L. Mannermaa, T. Koffert & L. Koulu (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 219.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2011. Terveiden edistäminen. Viitattu 14.5.2014,

<http://www.stm.fi/hyvinvointi/terveydenedistaminen>.

Suomen sydänliitto ry. 2014. Alakoululaisen liikunta. Viitattu 9.6.2014,

<http://www.sydanliitto.fi/alakoululaisen-liikunta#.U5RXeyivDIh>.

Suomen sydänliitto ry. 2014. Koulu- ja välituntiliikunta. Viitattu 9.6.2014,

<http://www.sydanliitto.fi/koululiikunta>.

Suomen sydänliitto ry. 2014. Lapsen arkinen liikunta. Viitattu 9.6.2014,

<http://www.sydanliitto.fi/lapsen-arkinen-liikunta#.U5RQeyivDIg>.

Taipale, T. 2005. Osallistavat menetelmät – Tuki ja –virikeaineisto. Viitattu 5.11.2014

<http://www.ksl.fi/images/osallistavatmenetelmat.pdf>

Tervaskanto-Mäentausta, T. 2015. Kouluikäinen ja nuori. Teoksessa P. Haarala, H. Honkanen, O. Mellin & T. Tervaskanto-Mäentausta (toim.) Terveystieteiden tutkimuskeskuksen osaaminen. Helsinki: Edita Prima 286–289

Terveystieteiden tutkimuskeskuksen laki 30.12.2013/1326

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2014. Liikunta, ravinto ja lepo. Viitattu 5.11.2014,  
<http://www.thl.fi/fi/aiheet/tietopakettit/terveyden-ja-hyvinvoinnin-edistaminen-ammattillisessa-koulutuksessa/liikunta-ravinto-ja-lepo>.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013. Mitä on eriarvoisuus hyvinvoinnissa. Viitattu 29.5.2014,  
[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kaventaja-fi/eriarvoisuus/hyvinvointi](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kaventaja-fi/eriarvoisuus/hyvinvointi).

Tiitinen, A. 2013. Normaali kuukautiskierto. Terveyskirjasto. Kustannus Oy Duodecim. Viitattu 5.6.2014,  
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00158](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00158).

Tuomisto, J. 2005. Fyysinen ympäristö. Viitattu 9.6.2014,  
[http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tkkoti?p\\_artikkeli=suo0002](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tkkoti?p_artikkeli=suo0002).

Valtioneuvoston asetus neuvolatoiminnasta, koulu ja opiskeluterveydenhuollosta sekä lasten ja nuorten ehkäisevästä suun terveydenhuollosta 6.4.2011/338. Viitattu 9.6.2014  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2011/20110338>.

### HUOLTAJAN LUPA OPPILAAN OSALLISTUMISEEN TUTKIMUKSEEN

#### Hyvät vanhemmat/huoltajat!

Olemme kolmannen vuoden terveydenhoitajaopiskelijat Oulun ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyönämme tutkimuksen, jonka tarkoituksena on kuvata, mitkä asiat edistävät oppilaan hyvinvointia kouluympäristössä ja – yhteisössä. Selvitämme siis, millaiset asiat koulussa ovat lapsille mieluisia ja tukevat viihtyvyyttä koulussa. Opinnäytetyömme on osa Oulun Santamäkitalon koulun kanssa toteutettavaa yhteistyöprojektia, jonka tarkoituksena on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen.

#### Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimus toteutetaan osallistavin menetelmin ja tehtävä suoritetaan pienissä ryhmissä. Ryhmissä oppilaiden tehtävänä on valokuvata heille tärkeitä asioita koulussa. Koulupäivän päätteeksi oppilaiden ottamat kuvat vastaanotetaan ohjatusti tutkijoiden tietokoneelle maksuttoman Bluetooth – yhteyden avulla. Pyydämme oppilaita myös kertomaan lyhyesti, mitä heille merkityksellistä missäkin kuvassa on. Nämä kommentit tallennamme kuvien kuvateksteiksi.

Jotta oppilas voi osallistua tutkimukseen, tarvitaan siihen huoltajan kirjallinen lupa. Osallistuminen tutkimukseen ei vaadi oppilaan henkilö- tai muita tietoja. Kaikki tutkimuksen yhteydessä kerätty materiaali käsitellään nimettömänä ja ehdottoman luottamuksellisesti. Joitain otetuista kuvista saatamme käyttää opinnäytetyöraportin kuvittamiseen, kuitenkin huomioiden anonymiteetin säilymisen. Oppilaiden ottamia kuvia käytetään vain tätä tutkimusta varten.

#### Kiitokset mielenkiinnosta ja yhteistyöstä!

Terveisin,

Erika Pasanen

o2paer00@students.oamk.fi

Sanna Sarajärvi

o2sasa00@students.oamk.fi

---

Oppilaan tulee palauttaa tämän kirjeen alaosa omalle opettajalle viimeistään \_\_\_\_\_ mennessä.

Päivämäärä: \_\_\_\_\_

Lapsen nimi: \_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennös: \_\_\_\_\_

## Tehtävänanto valokuvaustehtävään

LIITE 2

### VALOKUVAUSTEHTÄVÄ

**Mitkä asiat ovat teille tärkeitä ja/tai mukavia kouluympäristössä ja -yhteisössä?**

Kouluympäristöllä tarkoitetaan esimerkiksi koulun tiloja, välineitä ja pihaa. Koulu yhteisöllä tarkoitetaan siihen kuuluvia henkilöitä eli oppilaita, koulun henkilökuntaa, sekä heidän toimintaansa koulu yhteisössä.

**Valitkaa neljä (4) asiaa ja valokuvatkaa ne.** Valmistautukaa kertomaan kuvista muutamalla sanalla, kun valokuvat vastaanotetaan tutkijoiden tietokoneelle koulupäivän lopussa. Kertomanne perusteella kirjoitamme ottamillenne kuville kuvatekstit.

Aikaa valokuvien ottamiseen teillä on klo \_\_\_\_\_ asti.

**Kiitos osallistumisestanne tutkimukseen!**

Terveisin Sanna & Erika