

**YHTENÄISKOULUN OPPILAAN OSALLISUUS KOULUN  
ARJESSA**  
Kyselytutkimus 6. ja 9. luokan oppilaille koulun hyvinvointityön näkö-  
kulmasta

Kangas Johanna

Opinnäytetyö  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Terveysten edistäminen  
Terveystieteiden (ylempi AMK)

2019

Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Terveystyön edistäminen  
Terveystyöntekijä (ylempi AMK)

---

|                            |                                                                                                                                        |              |      |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|------|
| <b>Tekijä</b>              | Johanna Kangas                                                                                                                         | <b>Vuosi</b> | 2019 |
| <b>Ohjaajat</b>            | Satu Elo, Reetta Saarnio                                                                                                               |              |      |
| <b>Toimeksiantaja</b>      | Oulun kaupunki, Sivistys- ja kulttuuripalvelut                                                                                         |              |      |
| <b>Työn nimi</b>           | Yhtenäiskoulun oppilaan osallisuus koulun arjessa.<br>Kyselytutkimus 6. ja 9. luokan oppilaille koulun<br>hyvinvointityön näkökulmasta |              |      |
| <b>Sivu- ja liitemäärä</b> | 114 + 24                                                                                                                               |              |      |

---

Lasten ja nuorten osallistumisoikeudet ja mahdollisuudet olla mukana heidän elämänsä kuulumisissa päätöksissä on ollut kasvava kiinnostuksen kohde 2000-luvulla. Lapset ja nuoret jäävät usein sivusta seuraajiksi vaikuttamisen prosesseissa, aikuisen ollessa aktiivinen toimija. Peruskoulu toimii lapsen kehitysympäristönä noin 10 vuoden ajan, joten koulun toimintakulttuurilla on loistava mahdollisuus proaktiivisin toimin tukea kehittyvän lapsen ja nuoren hyvinvointia ja kasvua vastuulliseksi demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi. Oppilaan laadukkaalle osallisuuden toteutumiselle koulun arjessa on täydet mahdollisuudet oppilashuollon hyvinvointityön avulla. Oppilaan osallisuutta tulee tukea huomioiden osallisuuden eri muodot ja tasot. Tähän tarvitaan aktiivista yhteistyötä kaikilta koulun toimijoilta.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää 6. ja 9. luokan oppilaan osallisuuden kokemusta koulun arjessa hyvinvointityön näkökulmasta. Työn tavoitteena oli saadun tiedon avulla tuottaa toimenpide-ehdotuksia oppilaan osallisuuden vahvistamisesta yhteisöllisessä oppilashuollossa. Tutkimusongelmilla etsittiin vastausta siihen, miten oppilaan osallisuus toteutuu koulussa, miten oppilaan osallisuutta voidaan vahvistaa, miten demografiset taustatiedot ovat yhteydessä oppilaan osallisuuden kokemukseen ja millaisia konkreettisia vahvistamisen keinoja tulokset antavat. Työ tehtiin yhteistyössä Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluiden kanssa. Opinnäytetyön empiirinen sisältö muodostui kyselytutkimuksen avulla tuotetusta aineistosta, joka kerättiin ZEF-kyselyllä kahden yhtenäiskoulun 6. ja 9. luokkalaisilta. Aineisto analysoitiin kvantitatiivisin menetelmin.

Parhaiten oppilaan osallisuus toteutuu aikuiselta saaman avun, luokkayhteisöön kuulumisen, hyväksytyksi ja kuulluksi tulemisen muodoissa. Tutkimus osoittaa, että painokkain näyttö osallisuuden vahvistamisesta on oppilaan mielipiteen kuuntelulla ja aikuisten luomalla yhteisen toimijuuden ilmapiirillä päätöksentekoprosesseissa. Keskeisimmät haasteet liittyvät toisten oppilaiden kiinnostukseen omia kuulumisia kohtaan, eri-ikäisten oppilaiden väliseen yhteistyöhön, oppilailta lähtevien ideoiden etenemiseen ja tiedottamiseen sekä aikuisten luomaan yhteisen toimijuuden ilmapiiriin. Koulun eri ammattiryhmien edustajien on mahdollista soveltaa tuloksia omassa toiminnassaan.

**Asiasanat** osallisuus, osallisuustyö, oppilas, koulun hyvinvointityö, oppilashuoltoryhmä

Health Promotion  
Master of Health Care

---

|                          |                                                                                                                     |      |      |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| <b>Author</b>            | Johanna Kangas                                                                                                      | Year | 2019 |
| <b>Supervisors</b>       | Satu Elo, Reetta Saarnio                                                                                            |      |      |
| <b>Commissioned by</b>   | City of Oulu, Education and Cultural Services                                                                       |      |      |
| <b>Subject of thesis</b> | Pupil Participation in a Comprehensive School Survey for 6th and 9th Grade Pupils from the Welfare Work Perspective |      |      |
| <b>Number of pages</b>   | 114 + 24                                                                                                            |      |      |

---

The main purpose of this thesis was to find out the participation experiences of the 6th and 9th grade pupils in the daily school life. The study was done from the welfare work perspective. The aim of the thesis was to create proposals to strengthen the pupil's participation in the communal school welfare work.

The empirical part of the thesis was carried out as a survey. The data was collected with the ZEF questionnaire from the 6th and 9th grade pupils of two integrated schools. The data was analyzed with the quantitative methods. The results were shown in different tables and diagrams.

The study showed that the pupil's participation is the best achieved through ensuring the availability of adult help and by supporting the pupil's experience as a class member. Everyone should be accepted and respected in the classroom community. The most effective way to strengthen the participation is to listen to the pupil's opinions and to create the atmosphere that enables to work together and become involved in decision-making processes. The results can be utilized at school by the different professionals in their own activities.

**Key words** participation, participation work, pupil, pupil welfare work, communal school welfare work, community welfare team

## SISÄLLYS

|       |                                                                      |    |
|-------|----------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | JOHDANTO .....                                                       | 1  |
| 2     | OSALLISUUS KÄSITTEENÄ .....                                          | 3  |
| 2.1   | Osallisuuden tasot ja kokemuksellisuus .....                         | 3  |
| 2.2   | Lapsen oikeus osallisuuteen.....                                     | 7  |
| 2.3   | Osallisuuden ilmeneminen yksilö- ja yhteisötasolla .....             | 8  |
| 2.4   | Osallisuuden edistäminen.....                                        | 10 |
| 3     | OPPILAAN OSALLISUUS KOULUN ARJESSA .....                             | 12 |
| 3.1   | Osallisuuden, kouluhyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden välinen yhteys  | 12 |
| 3.2   | Koulutusjärjestelmä ja osallisuus opetussuunnitelman perusteissa.... | 15 |
| 3.3   | Koulun toimintakulttuuri osallisuuden mahdollistajana.....           | 15 |
| 3.3.1 | Oppilashuolto osallisuuden vahvistajana.....                         | 18 |
| 3.3.2 | Osallisuuden edistämisen interventiot koulun arjessa .....           | 21 |
| 3.4   | Aikuisen merkitys oppilaan osallisuuden kokemuksessa.....            | 26 |
| 3.5   | Osallistavan toimintakulttuurin hyödyt kouluyhteisössä .....         | 29 |
| 3.6   | Yhteenveto teoreettisista lähtökohdista .....                        | 31 |
| 4     | TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMAT .....                      | 33 |
| 5     | OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLINEN TOTEUTUS .....                         | 34 |
| 5.1   | Kvantitatiivinen lähestymistapa.....                                 | 34 |
| 5.2   | Kohderyhmä .....                                                     | 34 |
| 5.3   | Kyselyn rakenne .....                                                | 36 |
| 5.4   | Kyselyn toteutus ZEF-työkalun avulla.....                            | 37 |
| 5.5   | Kyselyn esitestaus.....                                              | 39 |
| 5.6   | Aineiston keruu.....                                                 | 39 |
| 5.7   | Aineiston käsittely.....                                             | 41 |
| 5.8   | Aineiston analysointi.....                                           | 42 |
| 5.9   | Tulosten esittäminen.....                                            | 45 |
| 6     | TULOKSET .....                                                       | 46 |
| 6.1   | Vastaajien taustatiedot .....                                        | 46 |
| 6.2   | Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön.....                   | 47 |
| 6.2.1 | Eri osioiden väliset yhteydet .....                                  | 53 |

|       |                                                                                                |     |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.3   | Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon .....      | 56  |
| 6.3.1 | Eri osioiden väliset yhteydet .....                                                            | 61  |
| 6.3.2 | Konkreettiset osallisuuden ilmenemisen muodot koulun arjessa .....                             | 63  |
| 6.4   | Koulun aikuinen oppilaan osallisuuden tukijana .....                                           | 64  |
| 6.4.1 | Eri osioiden väliset yhteydet .....                                                            | 69  |
| 6.4.2 | Oppilaan yhteydenotot aikuisiin huoltien ilmaantuessa .....                                    | 70  |
| 6.5   | Vapaapalaute .....                                                                             | 75  |
| 6.6   | Yhteenveto tuloksista ja toimenpide-ehdotukset osallisuuden vahvistamiseksi .....              | 76  |
| 7     | POHDINTA .....                                                                                 | 80  |
| 7.1   | Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen merkityksellisissä vuorovaikutussuhteissa .....         | 81  |
| 7.2   | Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen yksilön henkilökohtaisia resursseja vahvistamalla ..... | 84  |
| 7.3   | Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen vaikuttamisen prosesseissa .....                        | 85  |
| 7.4   | Aikuisen rooli oppilaan osallisuuden kokemuksessa ja sen edistämisessä.....                    | 88  |
| 7.5   | Demografisten tekijöiden vaikutus oppilaan osallisuuteen.....                                  | 91  |
| 7.6   | Jatkotutkimusaiheita .....                                                                     | 92  |
| 7.7   | Eettisyys .....                                                                                | 93  |
| 7.8   | Luotettavuus .....                                                                             | 96  |
| 7.9   | Oma oppiminen .....                                                                            | 99  |
|       | LÄHTEET.....                                                                                   | 101 |
|       | LIITTEET .....                                                                                 | 115 |

## TAULUKKOLUETTELO

|                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Taulukko 1. Otoksen koko .....                                                                                                                                 | 35 |
| Taulukko 2. Myönteisen suostumuksen antaneet .....                                                                                                             | 36 |
| Taulukko 3. Vastausprosentti.....                                                                                                                              | 36 |
| Taulukko 4. Taustamuuttujien koulukohtainen vertailu .....                                                                                                     | 46 |
| Taulukko 5. Oppilaiden arvio kouluviihtyvyydestä sukupuolittain,<br>koulukohtaisesti ja luokka-asteittain eroteltuina .....                                    | 47 |
| Taulukko 6. Luokan ilmapiiri ja kouluyhteisöön kuuluminen luokittelun mukaan<br>6. ja 9. luokkalaisten kokemana.....                                           | 49 |
| Taulukko 7. Korrelaatiomatriisi janakysymyksistä .....                                                                                                         | 55 |
| Taulukko 8. Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä<br>osallistuminen päätöksentekoon luokittelun mukaan 6. ja 9. luokkalaisten<br>kokemana ..... | 57 |
| Taulukko 9. Parhaiten ja heikoiten toteutuvat asiat, joihin oppilas voi vaikuttaa<br>koulussa.....                                                             | 63 |
| Taulukko 10. Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa luokittelun<br>mukaan 6. ja 9. luokkalaisten kokemana .....                                   | 65 |
| Taulukko 11. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa,<br>koulukohtainen vertailu .....                                                    | 72 |
| Taulukko 12. Cronbachin Alfa -kerroin.....                                                                                                                     | 97 |

## KUVIOLUETTELO

|                                                                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Kuvio 1. Osallisuuden tikapuut Hartin (2002) mukaan .....                                                                    | 5  |
| Kuvio 2. Osallisuuden tasot Shierin (2001) mukaan .....                                                                      | 6  |
| Kuvio 3. Osallisuuden, kouluhyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden välinen yhteys<br>aikaisemman tutkimustiedon perusteella ..... | 14 |
| Kuvio 4. Oppilashuolto perusopetuksessa .....                                                                                | 19 |
| Kuvio 5 Oppilashuoltoryhmän kokoonpano.....                                                                                  | 21 |
| Kuvio 6. Kouluviihtyvyys 6. ja 9. luokkalaisten kokemana.....                                                                | 47 |
| Kuvio 7. Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön 6. ja 9. luokkalaisten<br>kokemana .....                              | 48 |

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Kuvio 8. Kokemus luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta<br>sukupuolen mukaan.....                                               | 50 |
| Kuvio 9. Kokemus luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta luokka-<br>asteen mukaan .....                                          | 51 |
| Kuvio 10. Kokemus luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta<br>kouluviihtyvyyden mukaan .....                                      | 52 |
| Kuvio 11. Koulukohtainen vertailu luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön<br>kuulumisesta.....                                                | 53 |
| Kuvio 12. Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen<br>päätöksentekoon 6. ja 9. luokkalaisten kokemana.....        | 56 |
| Kuvio 13. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä<br>osallistumisesta päätöksentekoon sukupuolen mukaan .....       | 58 |
| Kuvio 14. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä<br>osallistumisesta päätöksentekoon luokka-asteen mukaan .....    | 59 |
| Kuvio 15. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä<br>osallistumisesta päätöksentekoon kouluviihtyvyyden mukaan..... | 60 |
| Kuvio 16. Koulukohtainen vertailu kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen<br>arvostamisesta sekä osallistumisesta päätöksentekoon.....          | 61 |
| Kuvio 17. Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa 6. ja 9.<br>luokkalaisten kokemana .....                                       | 64 |
| Kuvio 18. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa<br>sukupuolen mukaan.....                                         | 66 |
| Kuvio 19. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa<br>luokka-asteen mukaan.....                                      | 67 |
| Kuvio 20. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa<br>kouluviihtyvyyden mukaan .....                                 | 68 |
| Kuvio 21. Koulukohtainen vertailu aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun<br>arjessa .....                                                 | 69 |
| Kuvio 22. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa .....                                                                 | 71 |
| Kuvio 23. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa<br>sukupuolen mukaan.....                                             | 73 |
| Kuvio 24. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa<br>kouluviihtyvyyden mukaan .....                                     | 74 |
| Kuvio 25. Toimenpide-ehdotukset oppilaan osallisuuden vahvistamisesta koulun<br>arjessa .....                                                | 79 |

Kuvio 26. Tulosten mukaan merkittävimmät oppilaan osallisuuden  
kokemukseen vaikuttavat elementit, joita ehdotetaan vahvistettavaksi .....80

## 1 JOHDANTO

Viimeisen kymmenen vuoden aikana lasten hyvinvointia ja elämänlaatua koskevista teemoista on keskusteltu paljon julkisesti ympäri maailman (Streuli, Woodhead & Camfield 2009; Statham & Chase 2010, 2). Näin myös meillä Suomessa. Esille ovat nousseet oppilaiden koulumotivaation madaltuminen, lasten ja nuorten henkisen hyvinvoinnin tila sekä syrjäytymiskehitys. Vaikka lapset ja nuoret ovatkin terveempiä kuin aiemmat sukupolvet, terveys- ja hyvinvointierot ovat kasvaneet ja haasteet kasaantuneet (Wiss, Halme, Hietanen-Peltola & Ståhl 2017, 1).

Koululla instituutiona on loistava mahdollisuus vaikuttaa lasten ja nuorten elämään Suomessa, sillä oppivelvollisuuden ansiosta koululaitos tavoittaa lähes kaikki lapset ja nuoret sekä heidän perheensä (Pulkinen 2014, 67). Koulun toimintakulttuurilla ja toimivalla oppilashuollolla voidaan tukea ja edistää yhdenvertaisuutta sekä tasoittaa hyvinvointieroja. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna koululla kehitysympäristönä on suuri, jopa ratkaiseva merkitys lasten ja nuorten tulevaisuuden näkymiin. Toimintakulttuuriin investoiminen näyttäytyy parhaimmillaan yhteiskunnan tasolla hyvinvoinnin lisääntymisenä. (Suhola 2017, 18-20, 49, 192-193.)

Suomen lainsäädäntö edellyttää kansalaisten osallisuuden toteutumista. Monet strategiat ja kehittämisohjelmat korostavat lasten ja nuorten osallisuutta. Tutkimusten mukaan lapsilla ja nuorilla on kokemuksia siitä, kuinka heidän mielipiteisiin, osallisuuteen ja vaikuttamismahdollisuuksiin suhtautuminen on puutteellista. (Alderson 2000, 131-132; Peltola & Moisio 2017, 21-23, 45.) Perusopetuksen oppilaat ovat motivoituneita osallistumaan koulun päätöksentekoon, mutta kokevat osallistumismahdollisuutensa vähäisiksi Suomessa (Af Ursin & Haanpää 2012, 62). Myös kansainvälisesti tarkasteltuna nuoret ovat pettyneitä päätöksentekomahdollisuuksiinsa. Päätöksenteko nähdään olemattomaksi ja oppilaat eivät koe, että osallistumalla voisi vaikuttaa. Heitä ei myöskään riittävästi rohkaista ilmaisemaan mielipidettään koulussa. Mikäli oppilaita ei oteta vakavasti, eikä heidän osallistumisellaan ole vaikutusta koulun arkeen, osallistumisella ei todennäköisesti ole myönteisiä vaikutuksia. (Rowe, Stewart ja Patterson, 2007.) Lasten ja nuorten osallisuuden toteutuminen kouluyhteisössä vaatii kaikkien koulun aikuisten ammatillista osaamista, erityisesti lasten ja nuorten kokemusten arvostamista

sekä vaihtoehtoisten toimintatapojen ideoimista (Peltola & Moisio 2017, 21-23, 45).

Koulun hyvinvointityön keskiössä on yhteisöllinen oppilashuolto. Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamisen areena on perusopetuksen arki ja oppilaitoskohtainen oppilashuoltoryhmä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 § 2:14 §). Oppilas- ja opiskelijahuoltalain (2013) voimaantulon jälkeen työtä oppilaiden hyvinvoinnin eteen on tehty entistä aktiivisemmin, mutta edelleen puutteita on nähtävillä (Skantz 2018). Yhteisöllisen oppilashuollon mahdollisuuksia lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisessa sekä oppilaiden osallisuutta kouluyhteisössä ei ole vielä kokonaan hyödynnetty (Ahtola 2012, 4; Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio & Palmqvist 2018, 4, 8). Esimerkiksi monialaisuus ammattihenkilöiden osalta toteutuu oppilashuoltaryhmässä hyvin, mutta oppilaiden edustus on edelleen vähäistä (Hietanen-Peltola ym. 2018, 4, 8).

Valtakunnallisesti on tärkeää luoda suuntaviivoja osallisuuden kehittämistyölle, mutta yhtä merkittäviä ovat paikalliset hankkeet, jotka vievät ideoita käytännön tasolle. Oulussa on käynnistynyt kehittämishanke: 100 ovea avoinna – Opiskelu- huolto tulevaisuuden kunnassa. Kehittämishankkeen tehtävänä on luoda uutta jalansijaa, suuntaa ja työorientaatiota opiskeluhuoltopalveluihin (Oulun kaupunki 2019, 95). Tästä näkökulmasta tarkasteltuna opinnäytetyön aihe on ajankohtainen ja merkittävä myös työelämän kehittämisen kannalta.

Opinnäytetyö käsittelee oppilaan osallisuutta koulun arjessa. Työn kantavana teemana on oppilaan oikeus hyvään ja laadukkaaseen koulupäivään. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää 6. ja 9. luokan oppilaiden osallisuutta koulun yhteisessä hyvinvointityössä sekä tuottaa toimenpide-ehdotuksia osallisuuden vahvistamiseksi. Työ tehtiin yhteistyössä Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluiden kanssa heidän toimeksiannostaan. Opinnäytetyö tehtiin määrällistä tutkimusmenetelmää käyttäen ja otos koostui 6. ja 9. luokkalaisista koululaisista. Oletuksena oli, että osallisuuden vahvistaminen lisää oppilaiden hyvinvointia koulun arjessa.

## 2 OSALLISUUS KÄSITTEENÄ

Ihminen on sosiaalinen olento, joka kasvaa yhteisön jäseneksi. Sosiaalisuuden ominaisuuteen sisältyy vahvasti halu kuulua, olla mukana ja kokea osallisuutta. (Alderson 2000, 130; Raivio & Karjalainen 2013, 12.) Sosiaalinen hyvinvointi perustuu yhteisöön kuulumisen tunteeseen ja sosiaaliseen hyväksyntään (Pulkinen 2014, 65). Hyvinvointiohjelmissa 2010-luvulla on painotettu kansalaisten osallisuuden lisäämistä ja edistämistä. Tällä on ajateltu olevan vaikutusta ihmisten hyvinvointiin ja yhteiskunnan tasolla lisäävän yhteenkuuluvuuden tunnetta, eheyttä ja luottamusta. (Raivio & Karjalainen 2013, 12.)

Tässä luvussa määritellään opinnäytetyön keskeisistä käsitteistä osallisuus sekä sivutaan osallisuustyötä yleisellä tasolla. Osallisuuden käsitettä tarkastellaan osallisuuden tasojen, kokemuksellisuuden, ilmenemisen ja edistämisen kautta sekä avataan lapsen oikeutta osallisuuteen.

### 2.1 Osallisuuden tasot ja kokemuksellisuus

Osallisuus käsitteenä on laaja ja sen määrittelemine on haastavaa. Osallisuutta on pyritty määrittelemään eri tieteenalojen ja lähestymistapojen kautta. Osallisuus käsitteen määrittely on vaativaa myös osallisuuden kokemuksellisen luonteen vuoksi, koska osallisuus tai osattomuus ovat lähtökohtaisesti yksilöllisiä kokemuksia (Raivio & Karjalainen 2013, 12-14; Stenvall 2018, 28).

Kielitoimiston sanakirjan mukaan osallisuus tarkoittaa osallisena olemista, osuutta. Termiin osallisuus liittyy hyvin vahvasti myös käsitteet osallistuminen ja osallinen. (Kielitoimiston sanakirja 2018.) Osallistuminen on toimintaa yhdessä toisten kanssa (Alanko 2016, 57) ja sana osallistua tarkoittaaakin mukana olemista jossakin, ottaa osaa johonkin. Puolestaan osallinen on sellainen, jolla on osuus johonkin toimintaan tai etuun, joka on mukana jossakin, osaa ottava, osallistuva. (Kielitoimiston sanakirja 2018.) Osallistamisella tarkoitetaan toimenpiteitä, jolla pyritään saattamaan yksilöä osalliseksi jostakin toiminnasta (Turja 2016, 47). Nämä termit ovat syytä erottaa toisistaan.

Osallisuutta voidaan tarkastella yksilön, yhteisön, yhteiskunnan ja politiikan tasolla. Käytännössä nämä tasot ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa toisiinsa nähden. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2019a.) Yksilön tasolla osallisuutta pidetään tunteena, subjektiivisena kokemuksena, joka rakentuu ihmisten välisessä

vuorovaikutuksessa osallistumisen ja vaikuttamisen kautta (THL 2016; Alanko 2016, 57; Isola, Kaartinen, Leemann, Lääperi, Schneider, Valtari & Keto-Tokoi 2017, 15). Yksilötason osallisuutta on jaoteltu tieto-, suunnittelu-, toiminta- ja päätösosallisuuden tasojen mukaan. Jaottelu perustuu näkemykseen siitä, miten yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa häntä itseään koskeviin asioihin päätöksenteossa. (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 51-52).

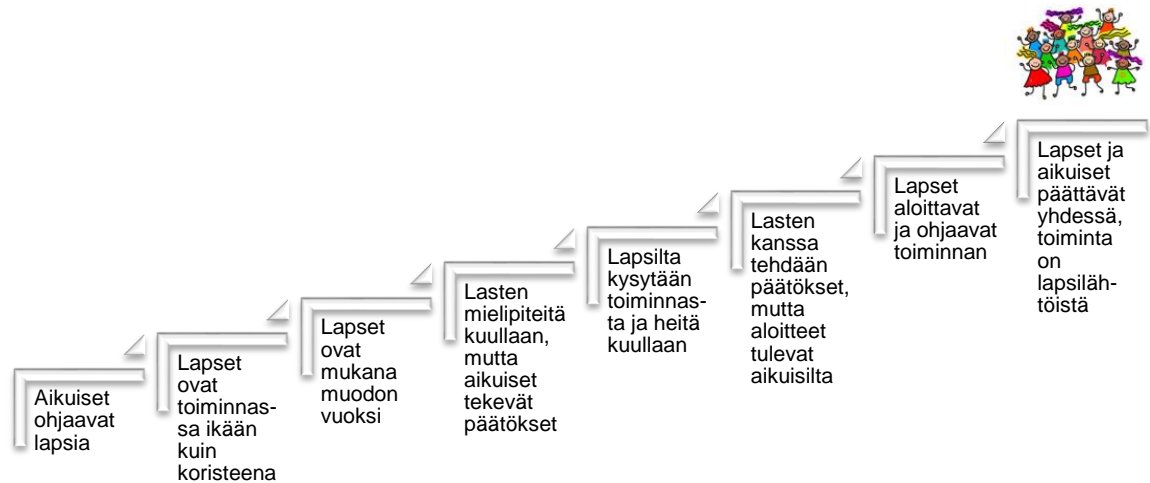
Yksilön tieto-osallisuus tarkoittaa kaikkea sitä tietoa, mistä yksilön tulisi olla tietoinen kulloisessakin asiayhteydessä. (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 51-52; Turja 2016, 50.) Yksilötasolla osallisuus on siis oikeutta saada tietoa itseä koskevista asioista (Pajulammi 2014, 141; Turja 2016, 50). Suunnitteluosalisuudessa yksilö osallistuu toiminnan suunnitteluun. Toimintaosallisuus on aktiivista, konkreettista osallistumista toimintaan. Päätösosallisuus tarkoittaa yksilön mahdollisuutta vaikuttaa häntä itseään koskeviin päätöksiin. (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 51-52.) Vastavuoroisuus on oleellista vaikuttamisessa. Vaikuttaminen on mahdollista vasta sitten, kun yksilö saa tietoa asioista ja pääsee niitä käsittelemään. (Oulun kaupunki 2015, 23.)

Yhteisön tasolla osallisuus on yksilön kiinnittymistä yhteisöön, kuulumista johonkin, mukanaoloa yhteisöllisesti merkittävässä toiminnoissa ja pääsemistä osalliseksi yhdessä rakennetusta hyvinvoinnista. (Raivio & Karjalainen 2013, 16; OPH 2018; STM s.a.) Yhteiskunnan tasolla osallisuudella tarkoitetaan puolestaan oikeuksien toteutumista, tasavertaista vaikuttamisen mahdollisuutta ja ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta. Osallisuuden politiikkataso tarkoittaa niitä toimenpiteitä, joilla pyritään vaikuttamaan ihmisten osallisuuteen luomalla toimintamahdollisuuksia. (THL 2019d).

Lastensuojelun käsikirjan mukaan lapsen osallisuus rakentuu palasista, joita ovat mahdollisuus osallistua tai kieltäytyä, mahdollisuus saada tietoa itseään koskevista asioista, mahdollisuus vaikuttaa työskentelyprosesseissa, mahdollisuus ilmaista omia ajatuksia, mahdollisuus saada aikuisen tuki mielipiteiden ilmaisuun sekä mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä. (THL 2018a.)

Osallisuutta kuvataan usein tikapuu-, porras-, taso- tai polkumallina (Kuvio 1; Kuvio 2). Näiden mallien mukaan mitä korkeammalla yksilö kiipeää tai etenee, sitä

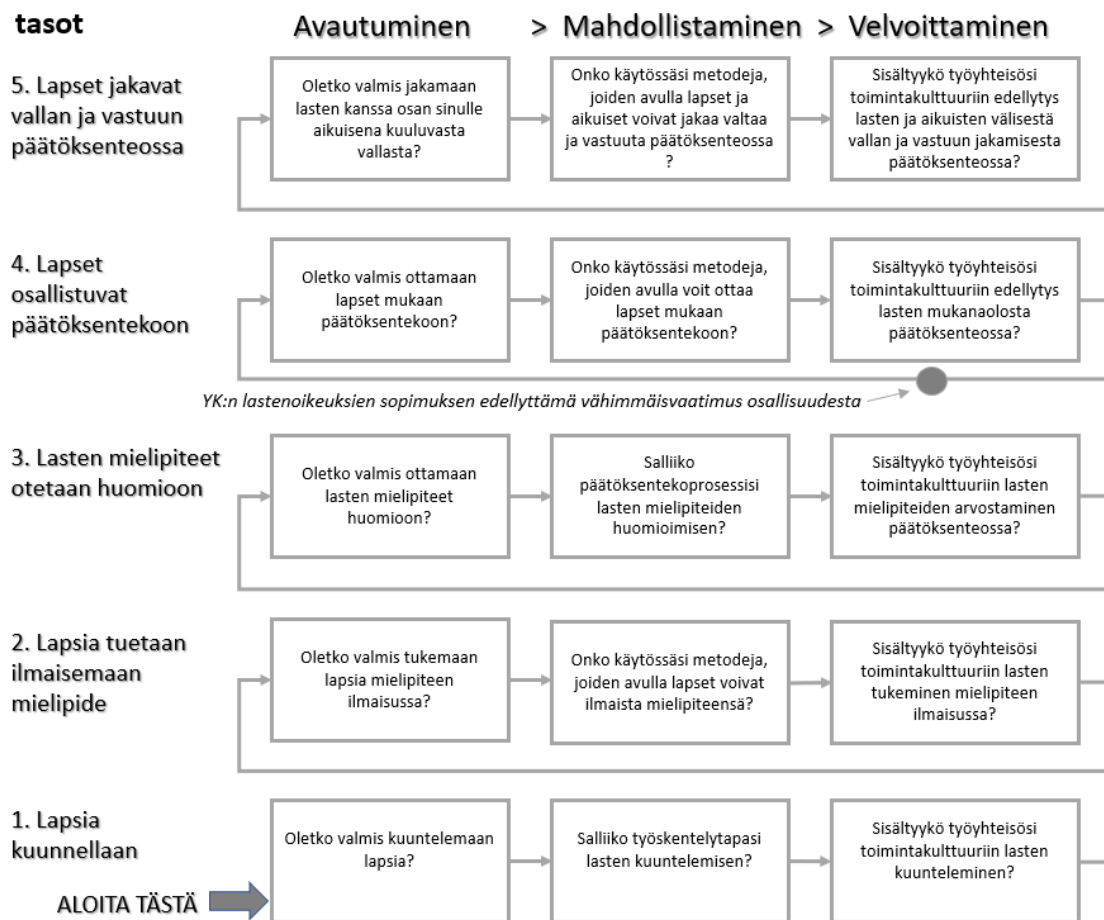
enemmän hänellä on vaikuttamisen edellytyksiä ja sen myötä suurempi osallisuuden mahdollisuus. Alin taso kuvaa muiden määrittelemään toimintaan osallistumista vailla henkilökohtaista panosta ja ylin taso aitoa osallisuutta, jossa osallisuus toteutuu aktiivisena mukanaolona toiminnan kaikissa vaiheissa: ideoimisessa, suunnittelussa ja toteutuksessa. Ylimmällä tasolla aikuinen luovuttaa valtaa lapselle, mutta samalla auttaa lasta kantamaan sitä. (Shier 2001, 111; Hart 2002, 41).



Kuvio 1. Osallisuuden tikapuut Hartin (2002) mukaan  
(Hart 2002, 41; Kempainen 2014, 10; pixabay)

Shierin tasomallissa otetaan aktiivisesti huomioon aikuisen rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana. Malli auttaa aikuista ja työyhteisöä tarkastelemaan suhdetta lapsen osallisuuteen osallisuuden jokaisella tasolla. Aikuisen tulee arvioida omaa haluaan ja valmiuksiaan vahvistaa lapsen osallisuutta (avautuminen). Tärkeä on myös pohtia toimintatapoja, joilla lapsen osallistuminen tehdään mahdolliseksi (mahdollistaminen). Lisäksi työyhteisötasolla tulee miettiä toimintaperiaatteita – mahdollistaako toimintakulttuuri lasten osallistumisen toteutumisen (velvoittaminen). (Shier 2001, 111-115.)

## Osallisuuden tasot



Kuvio 2. Osallisuuden tasot Shierin (2001) mukaan  
(Shier 2001, 111; Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 10)

Tarkasteltaessa osallisuuden kokemuksellisuutta merkittävintä on kuitenkin yksilön subjektiivinen kokemus osallisuudesta - onko hän tullut mielipiteineen kuuluksi ja onko mielipiteillä ollut merkitystä (Shier 2001, 111; Hart 2002, 41; Turja 2016, 51; THL 2018a). Osallisuus ja sen kokeminen ei ole yksilössä oleva pysyvä ominaisuus, vaan osallisuuden kokemus voi rakentua, särkyä ja muuttaa muotoaan ihmiselämän eri vaiheissa ja ympäristöissä (Raivio & Karjalainen 2013, 15; Korkiamäki 2014, 40-41; THL 2016). Osallisuuden vastakohtana pidetään osattomuutta, jolla ymmärretään yksilön jäämistä vaille jotakin oleellista etuutta (Kielitoimiston sanakirja 2018). Osattomuudella tarkoitetaan usein myös syrjäytymistä (Leemann, Kuusio & Hämäläinen 2015, 3, 6).

Nuorten kokemaa ulkopuolisuutta vertaissuhteissa tutkinut Korkiamäki (2014) kuvaa osallisuuden tunnetta hyvinkin häilyväksi. Siinä sisä- ja ulkopuolisuuden ko-

kemukset voivat olla jatkuvassa liikkeessä vaihtelevalla intensiteetillä (Korkiamäki 2014, 40-41.) Travers kumppaneineen (2010) tutki opiskelijoiden kokemuksia koulu- ja luokkayhteisöön kuulumisesta. Tuloksissa todetaan, että osallisuuden sosiaalisella ulottuvuudella on ratkaiseva merkitys monen ikäisille ja erilaisissa kouluympäristöissä oleville opiskelijoille. Ulkopuolisuuden tunnetta toivat ennen kaikkea yksin jättäminen ja poissulkeminen yhteisestä toiminnasta, ystävien puuttuminen, kielteiset suhteet oppilaiden ja opettajien välillä, vaikeudet opiskelussa sekä epätasa-arvoinen kohtelu. (Travers, Balfe, Butler, Day, Dupont, McDaid, O'Donnell & Prunty 2010, 26.)

Osallistumiseen vaikuttaa osallistumismahdollisuuksien lisäksi myös yksilön henkilökohtainen kiinnostus osallistua (Oulun kaupunki 2015, 23) sekä yksilön rohkeus olla osallisena yhteisessä toiminnassa ja ilmaista mielipiteitään. Aikuisen tehtävä on tunnistaa arka lapsi sekä olla rohkaiseva ja kannustava kutsuessaan lasta osallisuuteen (Turja 2016, 51). Yhteisön tai vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen voi olla myös vapaaehtoinen valinta, jolloin ulkopuolisuuden kokemus on erilainen suhteessa tahattomaan, muiden nuorten sanelemaan ulkopuolisuuden tilaan (Korkiamäki 2014, 40-41).

## 2.2 Lapsen oikeus osallisuuteen

Modernissa lapsikäsitksessä lasten osallisuus ja aktiivisen toimijuuden korostaminen on ollut kasvava kiinnostuksen kohde (Turja 2011, 24; Lloyd & Emerson 2017). Ajatuksena on, että lapsen tulee saada ilmaista näkemyksensä ja olla osallisena häntä itseään koskevissa asioissa. Tämä on lapsen perusoikeus ja samalla ihmisoikeus. (Alderson 2008a, 1-2; Araneva 2017.) Kuten Lastensuojelun käsikirjassa mainitaan, lapset ovat asiantuntijoita heidän elämäänsä ja arkeensa liittyvissä asioissa. Aikuisen tehtävänä on kunnioittaa tätä ajatusta (THL 2018a).

Lapsen oikeuksista määritellään Suomessa laeilla, määräyksillä, säädöksillä, ohjeilla ja sopimuksilla. Suomen perustuslain mukaan ihmiset ovat ikään katsomatta yhdenvertaisia lain edessä. Lapsia tulee kohdella tasa-arvoisesti yksilöinä, ja lapset saavat vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystasoaan vastaavasti. (Suomen perustuslaki 731/1999 2:6§.) Suomi on sitoutunut useihin kansainvälisiin ihmisoikeussopimuksiin, jotka näkyvät kansallisessa lainsäädännössämme.

Näitä ovat muun muassa YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus vuodelta 1948 (United Nations s.a) ja YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista (LOS). LOS on maailman laajimmin ratifioitu ihmisoikeusasiakirja, jossa luotiin yhteinen kansainvälinen ymmärrys sille, että lapsuus on itsessään tärkeä elämänvaihe eikä vain välivaihe aikuisuuteen. Suomessa sopimus tuli voimaan vuonna 1991. (Suomen UNICEF ry 2019).

Artikla 12 on merkityksellinen osallisuuden näkökulmasta. Artiklan 12. mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa, jotka vaikuttavat hänen elämäänsä ja aikuisten on otettava ne huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti (Lapsiasiavaltuutettu 2013, 5; Suomen UNICEF ry 2019, artikla 12). Pääperiaatteena lapsen oikeuksien asiakirjoissa on lapsen edun asettaminen etusijalle ja lapsen oikeus hyvään elämään. Lapsen oikeuksien toteutuessa lapsi saa kasvaa, kehittyä ja käydä koulua vapaasti aikuisten suojeluksessa. (Lapsenoikeudet.fi 2019.)

Lapsen oikeudet joko toteutuvat tai jäävät toteutumatta arjessa. Osallisuuden näkökulmasta tarkasteltuna edelleen valitettavan usein lapsi on läsnäoleva, mutta passiivinen aikuisten toimenpiteiden kohde. (Lapsenoikeudet.fi 2019; Araneva 2017.) Aikuisten velvollisuus on ottaa lapsen oikeudet vakavasti (Araneva 2017; Lapsenoikeudet.fi 2019.) Kuten UNICEFin entinen pääsihteeri J.P.Grant totesi: ”Lapsen oikeus on aikuisen velvollisuus”, on viisas ja tärkeä muistutus aikuisen velvollisuudesta huolehtia jokaisen lapsen hyvinvoinnista. Aikuisen vastuulla on luoda lapsiystävällistä yhteiskuntaa (Lapsenoikeudet.fi. 2019).

### 2.3 Osallisuuden ilmeneminen yksilö- ja yhteisötasolla

Osallisuus saa aina alkunsa vapaaehtoisesta osallistumisesta johonkin toimintaan muiden samassa tilanteessa olevien kanssa (Turja 2016, 47-48). Osalliseksi itsensä tunteva ihminen kokee olevansa merkityksellinen osa laajempaa kokonaisuutta ja tuntee voivansa vaikuttaa henkilökohtaisen elämänsä kulkuun, saamiinsa palveluihin, yhteisönsä ja elinympäristönsä asioihin (THL 2016; Isola ym. 2017, 3, 15). Oppilaan arjessa tämä näkyy mahdollisuutena käydä koulua, harrastaa sekä vaikuttaa omiin, lähiympäristönsä ja ehkä laajemminkin yhteiskunnan asioihin (Stenvall 2018, 26). Parhaimmillaan osallisuus ilmenee yksilössä silloin,

kun hän saa kuulua hänelle tärkeään yhteisöön, jossa saa tasavertaista arvostusta ja kunnioitusta mielipiteilleen ja jossa tuetaan hänen kasvuaan ihmisenä (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 50).

Yhteisöllä on suuri merkitys yksilön kokonaisvaltaisen osallisuuden mahdollistajana (Turja 2016, 47). Yhteisössä osallisuus on yhteenkuuluvuuden tunnetta ja mahdollisuutta vaikuttaa omiin sekä lähiympäristön asioihin toimimalla aktiivisesti ja sitoutuneesti (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 50; THL 2019d). Jotta tämä olisi mahdollista, tarvitaan yhteistä kieltä ja kommunikaatiota. Tarvittaessa aikuisen tehtävä on tukea lasta hänen itseilmaisussaan. (Turja 2016, 50.) Yhteisössä osallisuus näkyy toisten mielipiteiden kunnioittamisena, arvostuksena ja luottamuksena sekä aitona dialogina (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 50; THL 2019d).

Konkreettinen esimerkki osallisuuden ilmenemisestä niin yksilö- kuin yhteisötasollakin koulun arjessa on vaikuttaminen edustuksellisen tai epämuodollisen toiminnan kautta. Kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen mukaan 5-19-vuotiaiden oppilaiden konkreettisia osallistumisen muotoja koulussa ovat erilaiset neuvostot eli kouluvaltuustot, koulun työryhmät kuten oppilashuoltoryhmä, luokka-, koulu- ja muut erilaiset päätöksentekoympäristöt (Rowe ym., 2007).

Osallisuus voi olla siis edustuksellista (Turja 2016, 47), mutta yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmasta on tärkeää, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus vaikuttaa (OPH 2014, 28; OPH 2018; Yhdenvertaisuuslaki 1:1§). Edustuksellisen osallisuuden muodot kuten lasten parlamentit, nuorten foorumit ja kouluneuvostot kiehtovat vain pientä osaa lapsista ja nuorista. Nämä lapset ja nuoret ovat yleensä niitä aktiivisimpia ja pärjäävimpiä sekä kouluympäristössä viihtyviä oppilaita. Täten muodolliset vaikuttamisen tavat voivat olla jopa poissulkevia osallistumisen näkökulmasta (Harinen & Halme 2012, 43, 47), jolloin edustuksellinen demokratia nähdään ongelmaksi. Jottei vaikuttaminen rajoittuisi vain tiettyyn joukkoon oppilaita (Mager & Nowak 2012), muodollisten mekanismien rinnalle kaivataan myös epämuodollisempaa toimintaa tukemaan ja edistämään yhteisöllisyyttä ja vaikuttamista (Harinen & Halme 2012, 47).

Osallisuuden ilmenemisen mittaamisessa voidaan käyttää yhteenkuuluvuuden ja toimijuuden tunteita. Osalliseksi itsensä tunteva ihminen on päässyt osaksi ryhmää ja alkaa kokea niin sanottua me-henkeä. (Taskinen 2017, Hännikäinen 2007, 147–148; Wenger 2000, 227–229; 2010, 184–185 mukaan.) Yhteisöön sisällyttämisen edellyttää yksilöltä ryhmän ja sen sääntöjen tunnistamista sekä ryhmän kommunikointitapojen sisäistämistä (Wenger 1998). Tulijalta vaaditaan usein oma-aloitteisuutta ja innokkuutta. Apuna voi olla jo ryhmässä sisällä oleva yksilö, joka auttaa uutta tulijaa pääsemään osalliseksi yhteisestä toiminnasta (Taskinen 2017, Kubiak ym. 2015, 81–82 mukaan). Taskinen (2017, 36) on todennut Wengeriin (2008) viitaten, että tarkkailemalla yksilön aktiivisuutta, kommunikointia ja kontakteja yhteisössä päästään käsiksi yksilön osallisuuden syvyyteen.

#### 2.4 Osallisuuden edistäminen

Osallisuuden edistämistä kutsutaan osallisuustyöksi (THL 2018b). Osallisuuden edistämällä tarkoitetaan usein vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä ja aktiivisuuden vahvistamista, mutta samalla myös syrjäytymisen ja osattomuuden ennaltaehkäisyä (Paju 2007, 12-13). Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke Sokrassa osallisuutta on tutkittu köyhyyden ja syrjäytymisen näkökulmasta (THL 2016), mutta tätä samaa osallisuuden edistämisen kaavaa voidaan soveltaa myös yleisesti pohdittaessa osallisuuden edistämistä. Sokrassa osallisuuden edistäminen on jaettu kolmeen osa-alueeseen: osallisuuden edistämiseen ihmisen omassa elämässä, vaikuttamisen prosesseissa sekä merkityksellisissä vuorovaikutussuhteissa (THL 2016). Olennaista on huomata, että kaikki kolme osa-aluetta ovat vahvasti riippuvuussuhteessa toisiinsa, eikä niitä tästä syystä voi selkeästi erottaa toisistaan.

Oman elämän osallisuuden edistäminen ilmenee omien tarpeiden ja voimavarojen hyödyntämisenä. Huomattavaa on, että ihminen kokee itsensä merkitykselliseksi ja elämänsä hallittavaksi, kun hän pystyy vaikuttamaan oman elämänsä kulkuun. Edistämistyössä tulisi korostua toimenpiteet, joilla vahvistetaan yksilön kykyä vaikuttaa hänen omassa toimintaympäristössään ja joilla edistetään yksilön mahdollisuuksia hankkia ja näyttää osaamistaan. Edistämistyön tarkoituksena on ylläpitää ja parantaa yksilön henkilökohtaisia resursseja. (THL 2016.)

Osallisuudella vaikuttamisen prosesseissa tarkoitetaan niiden keinojen etsimistä ja luomista, joilla voidaan lisätä ihmisten mahdollisuuksia vaikuttaa (THL 2016). Tähän tarvitaan kohderyhmän jäseniä itseään, jotta saadaan aikaan tarvittavia muutoksia ja jotta muutokset vastaavat kohderyhmän tarpeita. Aiemmin keinojen etsimiseen ei olla kiinnitetty riittävää huomiota. (Mäki-Opas, Tilles-Tirkkonen, Saari, Järvenpää, Lindström, Karhunen, Kurki, Pihlajamäki, Niemi, Laaksonen, Korhokangas, Lakka, Vaarama & Laitinen 2019, 3.) Edistämistyön suunnittelussa lapset ja nuoret ovat avainasemassa ja heitä tuleekin kutsua osallisuuteen (Turja 2016, 48) jo prosessin tässä vaiheessa (Aaltonen, Myllylä & Kivijärvi 2017, 28). Toimivia osallistamisen keinoja ovat esimerkiksi fokusryhmätapaamiset, asiantuntijaraadit, vertaishaastattelut ja suunnittelutyöpajat (Aaltonen 2016, 4). Keinojen etsimisessä on tärkeää huomioida ihmisten heterogeenisuus ja tavat ilmaista mielipiteitä. Toiselle verbaalinen ilmaisu on luontaista, kun taas toiselle ajatusten sanoittaminen on helpompaa esimerkiksi taiteen avulla (THL 2016).

Vaikuttavin näistä kolmesta osallisuuden edistämisen näkökulmasta on osallisuuden edistäminen paikallisesti merkityksellisissä vuorovaikutussuhteissa kuten esimerkiksi koulussa. Olosuhteet tulisi luoda sellaisiksi, että ihmisellä on mahdollisuus liittyä hänelle merkitykselliseen ja tärkeään ryhmään, jossa hän kokee olevansa arvokas ja tärkeä palanen. (THL 2016.)

Ryhmältä vaaditaan kolme ominaisuutta, jotta sitä voidaan kutsua toimivaksi. Yksilöiden osallisuutta ryhmässä voidaan vahvistaa näiden kolmen ominaisuuden kautta. Ensimmäiseksi ryhmällä tulee olla yhteinen mielenkiinnon kohde, joka saa ryhmän jäsenet toimimaan yhdessä. Tämän jälkeen tarvitaan yhteistä tekemistä ja yhteisiä keskusteluja sekä ongelmanratkaisukäytänteitä. (Taskinen 2017, Wenger 2004, 2–3; Wenger-Trayner & Wenger-Trayner 2015, 1–2 mukaan.) Yhteisellä toiminnalla luodaan ja pidetään yllä vuorovaikutussuhteita sekä muodostetaan yhteisiä arvoja ja merkityksiä (THL 2016).

### 3 OPPILAAN OSALLISUUS KOULUN ARJESSA

Tässä opinnäytetyössä oppilaan osallisuus ymmärretään laajana kokonaisuutena, jossa lapsen ja nuoren osallisuutta tukeva ympäristö nähdään koko koulupäivän käsittävinä toimina, tapahtumina, kokemuksina ja ihmissuhteina. Osallisuuden näkökulmasta oppilaan ja hänen koulupäiväänsä vaikuttavia asioita tarkastellaan mahdollisimman laajasti, jotta yksilön hyvinvointi tulee huomioiduksi.

Brittiläinen 14-vuotinen pitkittäistutkimus osoittaa, että 11-15-vuotiaiden nuorten tyydyttävillä ystävyyssuhteilla ja koulukokemuksilla sekä hyvinvoinnilla koulun arjessa on suuri merkitys onnellisuuteen ja ylipäättään tyytyväisyyteen heidän elämässään (Bradshaw & Keung 2011, 4, 14). Hyvinvointia koulun arjessa lisäävät tutkitusti vaikuttaminen ja osallistuminen (Koskela, Sinkkonen & Reis 2016; John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Isola ym. 2017, 60-61; Lloyd & Emerson 2017). Tulokset kuvaavat ansiokkaasti koululaitoksen merkitystä oppilaan kokonaishyvinvoinnille. Vastuu on suuri, sillä koulu on lapsille ja nuorille paitsi opiskelupaikka myös kasvu- ja kehitysympäristö, jossa he viettävät suuren osan päivästänsä (Kämppe, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2012, 8). Tämän johdosta oppilaan hyvinvointi- ja osallisuustyön tulee olla osa jokaisen koulun toimintakulttuurin, josta kaikkien koulun aikuisten tulee, ammattiryhmään katsomatta, kantaa yhdessä vastuuta (Summanen, Rumpu & Huhtanen 2018, 47, 378).

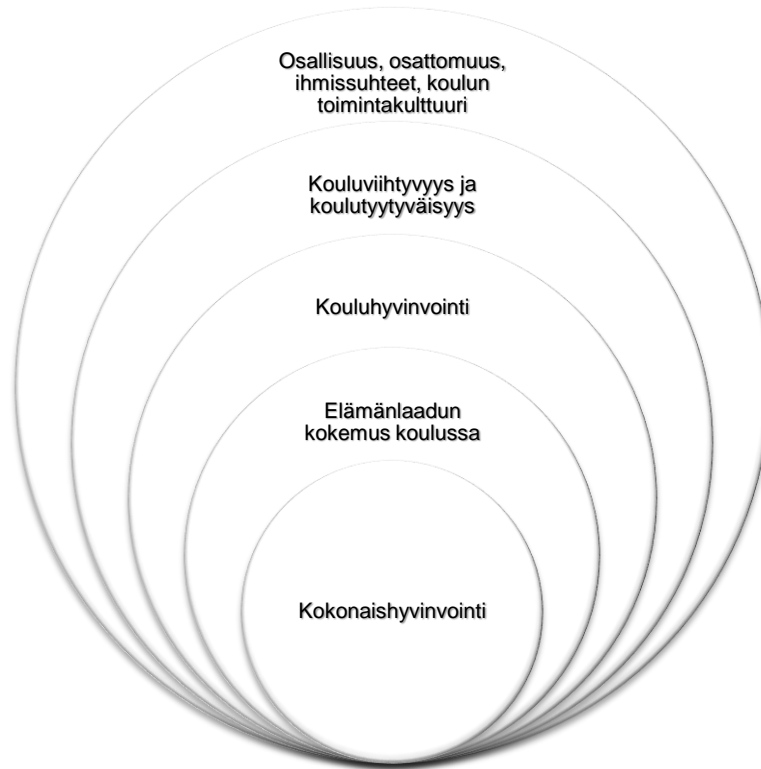
Tässä luvussa käsitellään koulun toimintakulttuuria osallisuuden mahdollistajana sekä määritellään opinnäytetyön keskeisistä käsitteistä koulun osallisuustyö, oppilas, koulun hyvinvointityö ja oppilashuoltoryhmä. Asiakokonaisuuden ymmärtämiseksi on tärkeää käydä läpi myös Suomen koulutusjärjestelmää ja siihen kuuluvia lainalaisuuksia.

#### 3.1 Osallisuuden, kouluhyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden välinen yhteys

Osallisuus, kouluhyvinvointi ja kouluviihtyvyys käsitteinä linkittyvät läheisesti toisiinsa (Kuvio 3). Yksilön kokemana kokonaishyvinvointi voidaan jakaa terveyteen, materiaaliseen hyvinvointiin sekä koettuun elämänlaatuun. Nämä hyvinvoinnin osatekijät pitävät sisällään muun muassa ympäristöön ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät seikat sekä tyytyväisyyteen ja itsensä toteuttamiseen kuuluvat osa-alueet. (THL 2019a.)

Kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen mukaan vahvoilla sosiaalisilla suhteilla ja yhteenkuuluvuuden tunteella kouluyhteisössä on osoitettu olevan suuri merkitys lasten ja nuorten kokonaishyvinvointiin (Rowe ym. 2007). Ystävien puute aiheutti helpommin kiusatuksi tulemistä, koulukaverisuhteiden vaikeuksia ja kouluviihtyvyyden heikkenemistä. (Halme ym. 2015, 1-4.) Vertaistuen puutteella on todettu olevan yhteys myös masennukseen, tunnepuolen ongelmiin ja heikkoon itsetuntoon (Korkiamäki 2014, 38; Halme ym. 2015, 1-4). Emotionaalinen osattomuus ja sosiaalisen tuen puute viiteryhmässä on siis suuri riskitekijä nuoren hyvinvoinnille, jopa vakavampi uhkatekijä kuin fyysisen kiusaamisen kohteeksi joutuminen (Korkiamäki 2014, 38).

Kouluyhyvinvointi on osa yksilön kokemaa kokonaishyvinvointia. Ajatellaan, että oppilaan kokema hyvinvointi koulussa edellyttää koulussa viihtymistä. (Harinen & Halme 2012, 10.) Kouluviihtymiseen puolestaan vaikuttavat osallistumismahdollisuudet sekä ihmissuhteet ja koulun ilmapiiri (Harinen & Halme 2012, Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 46; Konu 2002, 48 mukaan). Näillä voidaan mitata yksilön kokemaa elämänlaatua (THL 2019a) koulussa. Väitöskirjassaan Janhunen (2013) ymmärtää kouluviihtyvyyden ja koulutytytyväisyyden kouluhyvinvoinnin alakäsitteiksi. Molemmat alakäsitteet ovat yhteydessä elämänlaadun kokemukseen (Janhunen 2013, 19).



Kuvio 3. Osallisuuden, kouluhyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden välinen yhteys aikaisemman tutkimustiedon perusteella

Osallisuuteen, kouluhyvinvointiin ja kouluviihtyvyyteen voidaan vaikuttaa hyvinvointi- ja osallisuustyön kautta. Hyvinvointityöllä tarkoitetaan sekä yksittäisen oppilaan, että koko kouluyhteisön hyvinvoinnin tukemista ja vahvistamista. Tarkoituksena on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden tukeminen ja edistäminen, hyvän oppimisen tukeminen, kuulluksi tuleminen, osallisuuden ja vuorovaikutuksen korostaminen, mutta myöskin opiskeluympäristön terveellisyyden, turvallisuuden ja esteettömyyden huomioiminen (Summanen ym. 2018, 221). Hyvinvointityötä käsitellään tarkemmin luvussa 3.3.1.

Osallisuustyö on tässä työssä puolestaan hyvinvointityön alakäsite. Osallisuustyöllä tarkoitetaan yksilön osallisuuden edistämistä (THL 2018b). Koulun osallisuustyö on kouluyhteisön hyvinvointiin perustuvaa toimintaa, jolla voidaan luoda ja jakaa tasavertaisuutta ja hyvinvointia kaikille (Isola ym. 2017, 60-61). Osallisuustyötä yleisesti käsiteltiin jo luvussa 2.4, sen sijaan koulun osallisuustyötä käsitellään tarkemmin luvuissa 3.3.2 ja 3.5.

### 3.2 Koulutusjärjestelmä ja osallisuus opetussuunnitelman perusteissa

Suomen koulutusjärjestelmä on moniasteinen kokonaisuus. Tässä opinnäyte-työssä käsitellään perusopetusta, joka on luonteeltaan yleissivistävää, oppilaille maksutonta ja pakollista, kuntien järjestämää sekä verovaroin mahdollistettavaa opetusta. Oppivelvollisuudesta on säädetty laissa, asetuksissa ja sopimuksissa. (Lapsenoikeudet.fi. 2019, artikla 28; Tilastokeskus s.a; Perusopetuslaki 628/1998 1:1§; 2:4§; 7:31§.) Perusopetuksen oppilaitoksessa opettajalta opetusta saava henkilö on oppilas (Kielitoimiston sanakirja 2018). Perusopetuksen oppilaat opiskelevat peruskoulussa (Tilastokeskus s.a), jossa vuosiluokat 1-6 ovat alakoulua ja vuosiluokat 7-9 yläkoulua. Nykyään suositaan suuria yksiköitä, joissa ala- ja yläkoulu muodostavat yhdessä yhtenäiskoulun (Tieteen Termipankki 2019).

Opetushallituksen laatima ”Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet”, OPS, on strateginen ja pedagoginen työkalu toiminnan tukemiseen opetuksen järjestäjälle ja kouluille. OPS rakentuu lapsen perus- ja ihmisoikeuksien pohjalta ja sitä määrittävät sekä kansalliset että kansainväliset sopimukset. Nykyinen OPS laadittiin vuonna 2014 ja se otettiin käyttöön asteittain vuosien 2016-2019 välillä. OPS peräänkuuluttaa yhteistä vastuuta ja huolenpitoa lapsen laadukkaasta koulupäivästä. Uusi OPS nostaa voimakkaasti esille lapsen osallisuuden koulun arjessa. Lasten kanssa työskentelevien on huomioitava lasten yhdenvertaisuus, syrjimättömyys, lapsen etu, oikeus tulla suojelluksi, saada huolenpitoa ja kehittyä sekä oikeus ilmaista mielipiteensä, tulla kuulluksi ja saada kunnioitus näkemyksille ja mielipiteille. (OPH 2014, 9, 15, 34; OPH 2018.)

### 3.3 Koulun toimintakulttuuri osallisuuden mahdollistajana

Koululaitoksen yksi keskeinen tehtävä on tukea jokaisen oppilaan osallisuutta, kuulluksi tuleamista ja kasvua aktiiviseksi demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi (OPH 2014, 18). Horgan kumppaneineen on tutkinut vuonna 2015 irlantilaisien 7-17-vuotiaiden lasten ja nuorten vaikuttamisen mahdollisuuksia kotioloissa, koulussa ja heidän yhteisöissään. Tutkimustulosten perusteella koulun arjessa esiin tulevia esteitä ovat lapsen ikä ja kypsyystaso, koulumaailman hierarkkinen luonne, huonot suhteet koulun aikuisiin ja ajan puute. (Horgan, Forde, Parkes, Martin, Mages & O’Connell 2015.)

Arvoperusta ja toimintakulttuuri ilmenevät koulutyön käytännön järjestelyissä (Ollila 2015, 37; Koivisto, Ojala & Rautakoski 2015). Kouluyhteisön lämmin, avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri (Danielsen, Samdal, Hetland & Wold 2009; Koivisto ym. 2015), positiivinen kasvatusote, dialoginen vuorovaikutus sekä lapsen ja nuoren vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen ovat osallistavan ja hyvinvointia tukevan laadukkaan toimintakulttuurin perusta (Koivisto ym. 2015).

Oppilaan osallisuutta päätöksentekoon kunnioittava toimintakulttuuri antaa oppilaalle mahdollisuuden tulla kuulluksi ja osallistua oman koulupäivänsä kulkuun (OPH 2014, 28). Vaikuttaminen koulupäivän suunnitteluun, kehittämiseen, toteutukseen ja arviointiin on ratkaiseva hyvinvointia tukeva ja lisäävä tekijä lapselle koulun arjessa (John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Koskela ym. 2016; Isola ym. 2017, 60-61).

Yläkoululaisten kouluhyvinvointia, koulumenestystä ja kouluviihtyvyyttä tutkinut Ollila (2015) on todennut, että oppilaan näkökulmasta kouluympäristön tulisi olla salliva erilaisille mielipiteille ja kokeiluille. Oppilasta tulisi kannustaa ja rohkaista, sekä hänen tulisi saada riittävästi ohjausta, palautetta ja arvostusta tekemästään työstä. (Ollila 2015, 34-37.) Osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja, kuten omien ajatusten ilmaisemista rakentavasti, yhteistyötaitoja, neuvottelemista, sovittelun ja ristiriitojen ratkaisemisen harjoittelemista sekä kriittistä ajattelua on turvallista harjoitella kouluyhteisössä. Samalla oppilaalla on mahdollisuus saada kokemuksia kuulluksi ja hyväksytyksi tulemisesta hänelle merkityksellisessä yhteisössä. (OPH 2014, 18-34.)

Vuosituhannen alusta vuoteen 2013 oppilaiden kuulluksi tulemisen tunne on kohentunut. Niiden oppilaiden osuus, jotka kokivat, etteivät ole tulleet kuulluiksi, on pienentynyt 35 prosentista 25 prosenttiin. (Luopa, Kivimäki, Matikka, Vilkki, Jokela, Laukkarinen & Paananen 2014, 25-26.) Opettajat kannustavat oppilaita ilmaisemaan oman mielipiteen luokassa aiempaa aktiivisemmin ja oppilailla on lisääntynyt rohkeus tuoda omia ajatuksia esille (Luopa ym. 2014, 73). Vuonna 2019 perusopetuksen 8. ja 9. luokan oppilaista noin 80 % ilmoitti, että luokan ilmapiiri rohkaisee ilmaisemaan mielipiteen, kun taas 4. ja 5. luokan oppilaista vain noin puolet uskalsi ilmaista mielipiteensä luokassa (THL 2019b). Toisaalta 43 % peruskoululaisista kertoi vuonna 2013, ettei tunne vaikuttamismahdollisuuk-

siaan koulussa. Pohjoismaisessa vertailussa suomalaiset oppilaat osallistuivatkin koulun päätöksentekoon selkeästi muita harvemmin (Luopa ym. 2014, 73-74).

Vaikuttamismahdollisuuksien puute näkyy muun muassa tyytymättömyytenä koulun päätöksentekoprosesseihin (Thornberg 2007; Ursin & Haanpää 2012; Poikolainen 2014; Horgan ym. 2015; Karhuvirta & Lestinen 2015). Vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan 4. ja 5. luokkalaisista vain puolet oppilaista osallistui koulun asioiden suunnitteluun ja yläkoulun oppilaista noin 12 % koko vaikuttamismahdollisuudet hyväksi (THL 2019b).

Toinen oppilaan osallisuutta kunnioittavan toimintakulttuurin piirre liittyy vuorovaikutussuhteisiin ja niiden huomioimiseen. Ympäristön vaikutukset osallisuuteen ovat erityisen merkittäviä yhteisöllisessä ympäristössä (Anaby ym. 2015). Oppilaan emotionaaliset suhteet toisiin oppilaisiin ja opettajiin sekä myönteiset edellytykset muodostaa vertaissuhteita ja ylläpitää niitä lisäävät oppilaan viihtyvyyttä koulussa (Harinen & Halme 2012, 28) ja vahvistavat osallisuutta (Rowe ym. 2007). Ollila tutkimuksessaan (2015) kehottaa kouluja satsaamaan sosiaalisten suhteiden ylläpitoon ja edistämiseen, kuten positiiviseen ilmapiiriin ja kiusaamisen vastaiseen työhön (Ollila 2015, 34-37).

Kouluterveyskyselyn (2019) mukaan perusopetuksen 4. ja 5. luokkalaisista 42 % kokee olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä ja 56 % kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. Sen sijaan perusopetuksen 8. ja 9. luokkalaisista 43 % kokee olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä ja 57 % tärkeä osa luokkayhteisöä. Kaksi vuotta aiemmin tehdyn kyselyn mukaan lukemat olivat 12 prosenttiyksikköä paremmat molemmissa ikäryhmissä. Syystä tai toisesta tunne yhteisöön kuulumisesta on heikentynyt. Tästäkin huolimatta alakoululaisista yli 80 % ilmoittaa tulevansa hyvin toimeen koulukavereiden kanssa ja yläkoulun puolella 77 % viihtyy hyvin luokkakavereiden seurassa. (THL 2019b.)

2010-luvulla osallisuuden kokemus on vahvistunut peruskoululaisilla, sillä vaikuttamismahdollisuuksissa on tapahtunut myönteistä kehitystä (Luopa ym. 2014, 73). Kuten huomata saattaa, vielä on tehtävää, jotta oppilaat kokisivat olevansa kiinnittyneitä kouluun ja kouluyhteisöön sekä saavuttaisivat korkean osallisuuden

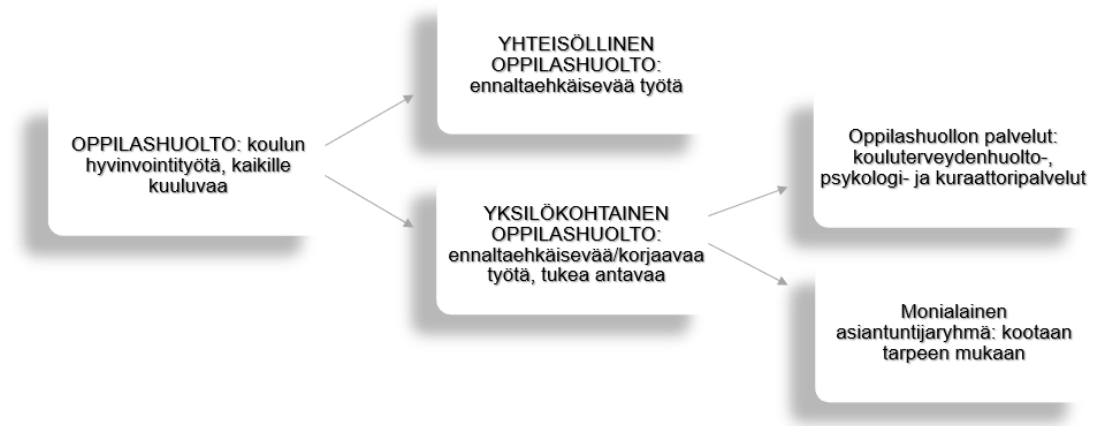
tason. Tutkimustulokset osoittavat, että lasten kokema korkea subjektiivinen hyvinvointi ja heidän myönteiset käsityksensä osallistumisoikeuksistaan korreloivat merkittävän positiivisesti keskenään (Lloyd & Emerson 2017). Osallistaminen tulisikin ottaa keskeiseksi terveyden edistämistyön keinoksi koulussa. Koulun yhteisöllisyyttä, oppilaiden osallisuutta ja hyvinvointia pitää rakentaa tietoisesti. (Whitehurst 2006; Thornberg 2007; John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Koskela ym. 2016.)

### 3.3.1 Oppilashuolto osallisuuden vahvistajana

Koulutuksen järjestäjän velvollisuus on järjestää oppilashuolto (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 2:9 §). Oppilashuolto nimitystä käytetään perusopetuksen oppilaille suunnatusta koulun hyvinvointityöstä (Kuvio 4) (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:3 §). Oppilashuollon uusi termi on opiskeluhuolto, joka on yhteinen käsite aikaisemmille käsitteille oppilas- ja opiskelijahuolto (THL 2019c). Tässä työssä käytetään kuitenkin termiä oppilashuolto toimeksiantajan toiveesta. Termi on tässä organisaatiossa tutumpi ja käytössä oleva.

Oppilashuolto jaetaan yhteisölliseen- ja yksilökohtaiseen oppilashuoltoon (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 § 1:5 §). Tässä opinnäytetyössä pääpaino on yhteisöllisessä oppilashuollossa. Oppilashuolto on kaikille lapsille, nuorille ja perheille suunnattua ennaltaehkäisevää peruspalvelua, jota toteutetaan koulussa. Yhteisöllisellä oppilashuollolla tarkoitetaan koulun toimintakulttuuria ja kaikkia niitä toimia, joilla edistetään oppilaiden hyvinvointia koulun arjessa. (Hietanen-Peltola & Korpilahti 2015, 31, 59; Hietanen-Peltola ym. 2018, 9-10, 22; Summanen ym. 2018, 30, 372.)

Koulu on yksilön hyvinvoinnin tukijana ja vahvistajana avainasemassa (Anaby, Law, Coster, Bedell, Khetani, Avary & Teplicky 2015). Toiminnan tarkoituksena on luoda kouluyhteisöön yhteenkuuluvuuden ilmapiiriä, jossa jokainen lapsi kokee olonsa tärkeäksi. Huolenpidon ilmapiirissä on mahdollisuus kasvaa, kehittyä ja oppia turvallisesti. (Hietanen-Peltola & Korpilahti 2015, 31, 59; Hietanen-Peltola ym. 2018, 9-10, 22; Summanen ym. 2018, 30, 372.) Yhteisöllisen työn tulisi olla osa jokaisen koulun toimintakulttuuria (Whitehurst 2006; Thornberg 2007; John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Koskela ym. 2016).



Kuvio 4. Oppilashuolto perusopetuksessa  
(Hietanen-Peltola ym. 2018, 9-10)

Yhteisöllisen oppilashuollon toimijoita ovat kaikki ne koulun toimijat, jotka työskentelevät oppilaiden kanssa. Ensisijainen vastuu hyvinvointityöstä on koulun koko henkilökunnalla (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 §; Summanen ym. 2018, 47, 378). Laadukas toimintakulttuuri vaatii niin koulun henkilökunnan kuin oppilaiden ja huoltajienkin kollektiivisia toimia (Sharma 2008, 84).

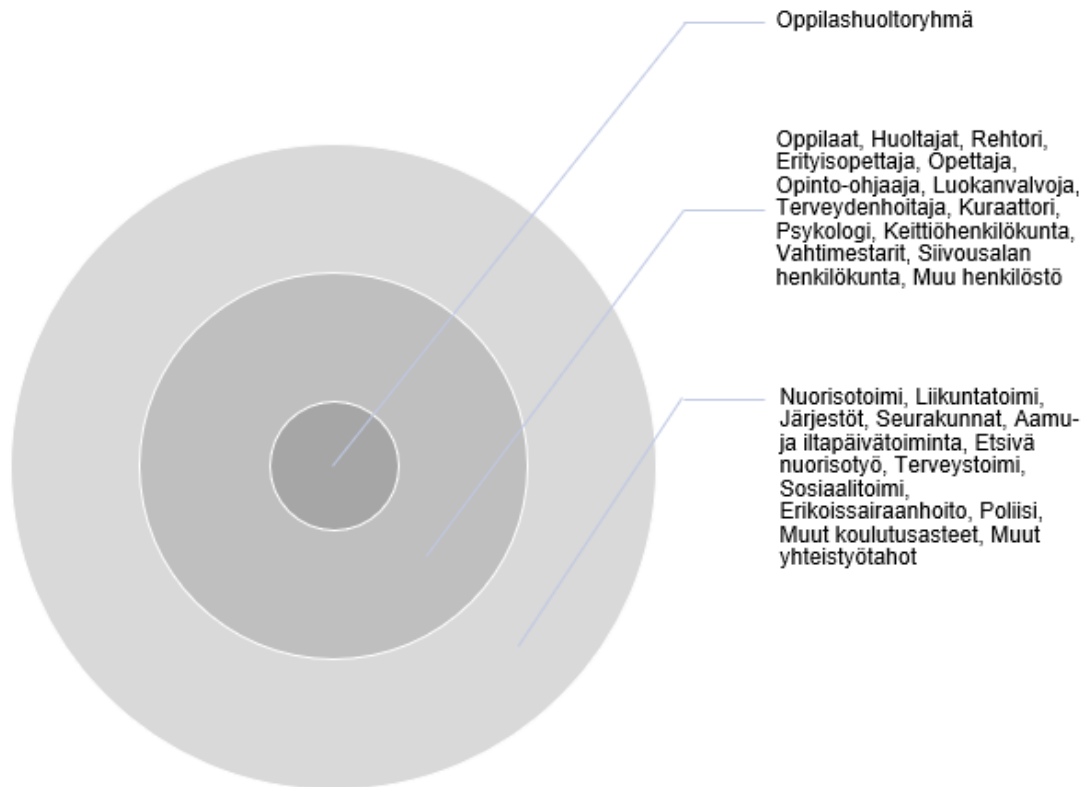
Oppilashuollon palveluita ovat kouluterveydenhuolto sekä kuraattori- ja psykologipalvelut (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9). Lainsäädännön muutokset ovat lisänneet oppilashuollon palveluiden resurssointia, mutta edelleenkin alueellisia eroja ja sitä myöten oppilaiden epätasa-arvoa on nähtävillä Suomessa (Wiss ym. 2017). Kouluterveydenhuollon palveluiden saatavuutta tutkinut työryhmä totesi, että 8. ja 9. luokkalaisten oppilaiden pääsyssä kouluterveydenhoitajan vastaanotolle oli vaihtelua runsaasti koulujen välillä Suomessa. Eritoten pojat kokivat vastaanotolle pääsyn vaikeaksi. Lisäksi ne oppilaat, joilla oli huonompi sosioekonominen tausta, heikot kouluolosuhteet, opiskelutuen puute ja terveyspalvelujen suurempi tarve, kokivat palvelun saatavuuden haastetta. (Kivimäki, Saaristo, Wiss, Frantsi-Lankia, Ståhl & Rimpelä 2018, 165.)

Kouluterveyskyselyn (2019) mukaan yläkoulun oppilaista 13 % ei päässyt koulupsykologin ja 8 % kuraattorin vastaanotolle tarpeestaan huolimatta (THL 2019b). Lakimuutos edellyttää koulun toimintakulttuurin ja oppilashuollon palveluiden sisältävän enemmän yhteisöllistä toimintaa (Kämppi ym. 2012, 118; Halme, San-

talahti, Marttunen & Perälä 2015, 1-4), mutta yhä resurssien riittämättömyys tarpeisiin nähden ohjaa toimintaa valitettavan usein yksilöllisen oppilashuollon suuntaan (Wiss ym. 2017).

Oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen yhteisöllisessä oppilashuollossa vahvistavat oppilaiden hyvinvointia. Osallistavat toimintatavat auttavat tunnistamaan ongelmat varhain, auttavat puuttumaan niihin ennaltaehkäisevästi ja helpottavat varhaisen tuen järjestämistä. (OPH 2014, 79; Summanen ym. 2018, 373.) Oleellista on, että oppilaat saavat palvelut oikea-aikaisesti ja yhdenmukaisesti (Golsäter, Lingfors, Sidenvall & Enskär 2012; Rytönen, Tanninen, Varjoranta, Pirskanen & Pietilä 2014; Rytönen, Kaunisto & Pietilä 2016; Wiss ym. 2017.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki edellyttää, että jokaisessa koulussa toimii oppilaitoskohtainen oppilashuoltoryhmä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 2:14 §). Oppilashuoltoryhmä on koulun oppilashuollosta vastaava toimielin. Ryhmän tehtävänä on suunnitella, kehittää, toteuttaa ja arvioida koulun yhteisöllistä ja ennaltaehkäisevää hyvinvointityötä. Oppilashuoltoryhmä on moniammatillinen, johon kuuluvat koulun opetustoimen, kouluterveydenhuollon, psykologi- ja kuraattoripalvelujen edustus. Lisäksi oppilashuoltoryhmään kuuluu oleellisena osana oppilaat ja huoltajat. Oppilashuoltoryhmän toimintaan voidaan kutsua mukaan myös koulun muita ammattilaisia ja ulkopuolisia yhteistyökumppaneita (Kuvio 5). (Hietanen-Peltola ym. 2018, 15-19, 21.)



Kuvio 5 Oppilashuoltoryhmän kokoonpano  
(Hietanen-Peltola ym. 2018, 19)

### 3.3.2 Osallisuuden edistämisen interventiot koulun arjessa

Tässä työssä osallisuutta tutkitaan terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Koska osallisuuden vahvistaminen on vahvasti kytköksissä yksilön kokonaishyvinvointiin ja koettuun elämänlaatuun, osallisuustyö ei ole lainkaan yhdentekevää. (Isola ym. 2017, 60-61.)

Terveyden edistämisessä puhutaan interventioista eli väliintulosta, jossa lähtökohtana on erilaisten terveyden edistämisen työmenetelmien avulla vaikuttaa yksilöiden terveyteen myönteisellä tavalla (Patja & Absetz 2007, 4). Voidaan ajatella, että terveyden edistämisen interventiot sopivat sängen hyvin myös osallisuuden edistämiseen, sillä osallisuus ja itsensä toteuttaminen ovat osa yksilön kokemaan terveyttä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia (THL 2019a).

Koulumaailmassa osallisuuden edistämisen keinoina on käytetty eritasoisia työmenetelmiä, joissa on nähtävillä kaikki kolme Sokran osallisuuden edistämisen osa-alueita. Tutkimuskirjallisuudesta löytyy esimerkkejä vuorovaikutukseen ja

sosiaaliseen vahvistamiseen perustuvista interventioista (Harris ym. 2012; Rytkönen ym. 2014, 34; Innokylä 2019), oppimisympäristöön ja opetukseen suuntautuvista interventioista (Taskinen 2017, 144), erilaisiin toimintoihin (Aaltonen 2016, 1; Liikkuva koulu 2016), taitoihin ja toimintatapoihin tarkoitettuista interventioista (Pulkkinen 2014, 67; Ahola 2017, 24) sekä niin yksilö- (Golsäter ym. 2012; Eriksson & Arnkil 2012, 7) kuin ryhmätyöskentelyyn kohdistuvista interventioista (Rytkönen ym. 2014, 33; Taskinen 2017, 162; Alvarez-Alvarez 2017, 809.)

Yksilön ja tarvittaessa hänen lähipiirinsä voimavarojen tunnistaminen ja niiden vahvistaminen ovat oleellinen osa yksilön osallisuuden edistämistä hänen omassa elämässään (Hakulinen-Viitanen, Hietanen-Peltola, Hastrup, Wallin & Pelkonen 2012, 59). Preventiivinen työote tulisi sisällyttää vahvasti interventioon (Eriksson & Arnkil 2012, 7). Voimavarojen huomioiminen ja niistä keskusteleminen sekä huolien kuuntelu ja käsittely luovat luottamuksellisen suhteen auttavaan tahoon. Tällaisella toimintatavalla mahdollistetaan vaikuttava ehkäisevä työ ja varhainen tuen tarjoaminen. (Hakulinen-Viitanen ym. 2012, 59.)

Motivoiva haastattelu on yksi konkreettinen menetelmä löytää yksilön voimavarat. Voimavarojen löytäminen ja niiden tukeminen edistävät nuoren tervettä kasvua ja kehitystä. Ne suojaavat ja tuovat elämään hallittavuutta. (THL 2018c.) Huolen puheeksiotto on merkittävä osa varhaista puuttumista. Menetelmää on käytetty vuosien ajan ja tulokset ovat olleet pääsääntöisesti positiivisia. Menetelmää voidaan käyttää, mikäli lapsen tai nuoren asioiden arvioidaan menevän huonoon suuntaan ilman muutoksia. Huoli otetaan puheeksi kunnioittavalla keskustelulla. (Eriksson & Arnkil 2012, 7, 12, 18-19.) Huolen ollessa vähäinen riittää kahdenväliset keskustelut, kun taas isomman huolen ollessa kyseessä vaikuttavampaa terveyden edistämistyötä tehdään verkostoyhteistyöllä (Eriksson & Arnkil 2009, 39).

Kouluterveydenhuollossa käytetyin terveyden edistämisen menetelmä on henkilökohtainen terveystalku ja ohjaus. Nuoret kokevat, että henkilökohtainen tapaaminen on huomattavan tärkeä, eikä siitä pidä luopua. Ryhmäkeskustelut oppilashuollon palveluiden työmenetelminä yksilötyöskentelyn rinnalla nähdään arvokkaana. Yläkouluikäiset nuoret kokevat voimavaralähtöisen ryhmäkeskustelun olevan voimaa antava, osallistava ja palkitseva kokemus. Eritoten jos ryhmässä ovat läsnä tutut kaverit, asioita pystyy jakamaan luottamuksellisesti. (Rytkönen ym. 2014, 33-34, 37, 39.)

Verkkoympäristöä lasten ja nuorten vaikutuskanavana ja hyvinvoinnin, osallisuuden sekä yhdenvertaisuuden tukijana kannattaa hyödyntää perinteisen kohtaamisen rinnalla. Nykypäivänä digitaalisten palvelujen avulla on helppo tavoittaa ihmiset (Mäki-Opas ym. 2019, 3), etenkin Z-sukupolvi, joka on syntynyt digiaikaan (Bencsik, Horvath-Csikos & Juhasz 2016, 93) ja teknologialla on keskeinen rooli heidän elämässään (Chillakuri & Mahanandia 2018, 36). Erityisesti sosiaalisen median kautta nuoret osallistuvat ja vaikuttavat oman elämänsä kulkuun lukeamalla ja katselemalla sisältöjä, käymällä reaaliaikaista keskustelua, etsimällä tietoa ja kommentoimalla asioita, tuottamalla päivityksiä ja kommentteja, kertomalla tekemisistään ja tutustumalla uusiin ihmisiin (ebrand Suomi Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut 2016).

Digitalisaatiota on hyödynnetty nuorten kohdalla muun muassa Chat-palveluissa, vertaistukifoorumeissa ja erilaisissa verkkoryhmissä, omahoitokyselyissä, tiedonvaihoissa, yksilökeskusteluissa ammattilaisen kanssa, ohjauksessa ja neuvonnassa, mobiilisovelluksissa ja verkkokampanjoissa (Aaltonen 2016, 1-4). Nuoret kokevat verkkokeskustelut tarpeellisiksi ja toivovat aktiivista osallistumista ja reaaliaikaista keskusteluformaattia. Omien keskustelujen aloittamisen mahdollisuus on oleellista. Myöskin toisten ryhmäläisten tuttuudella on myönteinen vaikutus aktiivisuuteen. Toisaalta niille nuorille, joille ystäväystyminen ja osallistuminen on haastavampaa, verkkoryhmät voivat olla uusi kanava luoda sosiaalisia kontakteja ja täten vaikuttaa henkilökohtaiseen hyvinvointiin sekä osallisuuteen. (Aaltonen, Myllylä & Kivijärvi 2017, 33-35.)

Oppimisympäristöllä ja opetuksessa käytettävillä toimintatavoilla voidaan edistää oppilaan osallisuutta. Tässäkin yhteydessä keskeisintä on kuulla oppilasta itseään ja kysyä hänen mielipidettään. (Koivisto ym. 2015; Taskinen 2017, 144-145.) Oppituntityöskentelyssä osallisuutta edistävät voimakkaasti kaikenlaiset pari- ja ryhmä työskentelymenetelmät sekä pienryhmätunnit (Taskinen 2017, 162, 167). Erilaiset ryhmätoiminnot ovat menetelmänä korvaamattomia myös vertaistuen näkökulmasta. Nuori haluaa samaistua ikätovereihinsa ja hänellä on vertaistuen turvin mahdollisuus kehittää vahvuuksiaan, voimavarojaan ja sosiaalisia suhteitaan sekä saada tukea. (Harris, Brazeau, Clarkson, Brownlee & Rawana 2012; Rytönen ym. 2014, 34). Vuorovaikutteinen ryhmätoiminta auttaa vahvistamaan

osallisuutta ja poistaa esteitä yhteisen toimijuuden tieltä (Alvarez-Alvarez 2017, 809).

Ahola (2017) on tutkinut osallisuutta erityiskoulun poikien keskuudessa. Osallisuutta tuettiin intervention avulla, jossa tutussa vertaisryhmässä tarjottiin mahdollisuus keskustelulle ja toiminnalle. Osallistavan ilmapiirin luomisessa korostui erityisesti vapaamuotoisten keskusteluhetkien mahdollistaminen. Pojilla oli tarve jakaa kokemuksiaan tutussa ryhmässä, tulla nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi, kontaktia haettiin aktiivisesti muihin ryhmäläisiin tehtävien eri vaiheissa. (Ahola 2017, 24-33.) Tärkeä osallisuutta edistävä toimenpide tutkimustulosten mukaan on sopimus opettajien kesken siitä, ettei ketään jätetä yksin. Erityisesti juuri opettajavetoinen välituntiohjaus ja harrastuksiin tukeminen edistivät osallisuuden kokemusta. (Taskinen 2017, 150-151.)

Koulumaailmassa on käytössä interventio liikunnan juurruttamiseen lasten ja nuorten elämään Liikkuva koulu -ohjelman avulla. Ohjelman tarkoituksena on edistää lasten ja nuorten fyysistä aktiivisuutta koulupäivän aikana. Tavoitteena on oppilaiden osallisuuden korostaminen, oppiminen, liikkeen lisääminen ja istumisen vähentäminen. (Liikkuva koulu 2016.) Hyvinvoinnin Vuosikello on sosiaalisesti vahvistamiseen perustuva toimintamalli, jota on tarkoitus hyödyntää oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen ja edistämiseen peruskouluissa (Innokylä 2019). Kyseessä olevan intervention avulla oppilaan osallisuutta voidaan vahvistaa kaikilla kolmella Sokran osallisuuden edistämisen sektorilla ja se onkin oiva työmenetelmä oppilashuollolle sekä koulujen oppitunneille. Vuosikello sisältää sosioemotionaalisten elämähallintataitojen kuten itsetunto, tunne-, kaveri- ja arjen selviytymistaitojen harjoitteita. (Innokylä 2019.)

Pulkkisen (2014) kolmivuotisessa interventiotutkimuksessa järjestettiin oppilaille koulun ulkopuolista toimintaa muokkaamalla koulupäivän rakennetta. Toimintaa järjestettiin ennen koulupäiviä, niiden jälkeen ja joskus jopa kesken koulupäivän. Todettiin, että koulun ilmapiiriä voi parantaa oppimäärään kuulumattoman toiminnan, erityisesti musiikkia ja kädentöitä järjestämällä. (Pulkinen 2014, 67.)

Taskinen (2017) tutki maahanmuuttajalasten integroitumista luokkayhteisöön luomalla neljä interventiota osallisuuden vahvistamiseksi. Ensimmäinen interventio pohjautuu niin kutsutun avainhenkilön etsimiseen istumajärjestyksen avulla.

Lasten saadessa itse valita istumapaikkansa he valitsivat vierustovereikseen ne, joihin olivat luoneet läheisimmät suhteet. Näin löydettiin avainhenkilöt, jotka voivat auttaa uutta oppilasta pääsemään paremmin mukaan luokkayhteisöön. Toisessa interventiossa maahanmuuttajalapsen saivat mahdollisuuden edistää osallisuuttaan ja vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta kertomalla itsestään ja taustastaan pienimuotoisen tapahtuman avulla. Kolmas interventio sisälsi ryhmäytymisharjoituksia. Leikin, ilmaisutaidon ja kaveritoiminnan turvin oli mahdollisuus rakentaa yhteyttä toisiin oppilaisiin, ystäväyhteyksiä ja päästä osalliseksi ryhmästä. Neljäs interventio oli mieliaineen ongelmanratkaisu. Tarkoituksena oli, että kukin oppilas löytää toisia oppilaita, vertaisia, joilla epäilee olevan samoja oppiaineita kiinnostuksen kohteena. Yhteiset mielenkiinnon kohteet yhdistävät ja auttavat integroitumaan. (Taskinen 2017, 112-137, 178.)

Osallisuuden edistämisen prosesseissa yhtenä tarkoituksena on lisätä yksilöiden vaikutuskanavia (THL 2016). Psykologi Liisa Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan lapsen itsetunnon kehityksen kannalta on tärkeää, että tehtäviä ja vastuita jaetaan koulussa kaikille. Oleellista on, etteivät samat oppilaat toimi joka paikassa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 237-238.) Yksi tapa torjua tällaista kehitystä on luoda oppilaskuntatoiminnan rinnalle muun tyyppisiä neuvostoja tai foorumeita, joihin voi osallistua suurempi joukko oppilaita (esimerkiksi luokkaneuvostot) (Mager & Nowak, 2012). Samanaikaisesti nuorisotyöntekijöiden (Harinen & Halme 2012, 47) tai muiden vastaavien toimijoiden ankkuroiminen koulun arkeen voisi tuoda epävirallisen kanavan tulla kuulluksi ja vaikuttaa (Harinen & Halme 2012, 47).

Tutor-toiminta, josta usein käytetään nimitystä koulukummi-toiminta, on myös oivallinen menetelmä oppilaiden väliseen osallistumiseen ja vuorovaikutukseen. Tämä on kanavana myös laajemmin oppilaita tavoitettava menetelmä kuin edustuksellinen toiminta (Harinen & Halme 2012, 47). Hart muistuttaa, että lapsen osallisuutta on myös paljon muuallakin kuin aikuisjohtoisessa toiminnassa. Epävirallisen toiminnan, kuten leikin ja vertaisryhmän yhdessäolon kautta ilman aikuisia, lapset kehittävät osallisuuden taitojaan. (Hart 2008.)

Merkittävin osallisuuden edistäminen tapahtuu tärkeissä vuorovaikutussuhteissa (THL 2016). Kouluterveyskyselyn (2019) mukaan nuorten yksinäisyys on vähen-

tynyt viimeisten vuosien aikana. Pojat ovat kuitenkin tyttöjä useammin vailla yhtään ystävää. Joka kymmenes poika ja joka 14. tyttö kokee, ettei hänellä ole yhtään läheistä ystävää. (THL 2019b.)

Sosiaaliin tarpeisiin tulee panostaa. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja (mm. menetelmät KiVa Koulu, Lions Quest, Askeleittain -ohjelma, Friends, Koulurauha, No Excuse, Vaakamalli sekä Verso) tulisi opiskella aktiivisesti sekä ylä- että alakoulun puolella akateemisten taitojen rinnalla (Halme ym. 2015, 1-4; Kämppi ym. 2012, 118). Vertaisryhmään integroituminen, osallistuminen ja siinä toimiminen vaatii tunne- ja vuorovaikutustaitoja, joiden harjoittelu tapahtuu luontaisesti koulun arjessa (Halme ym. 2015, 1-4). Yksinäisyyden ehkäisy on osa osallisuuden vahvistamista ja syrjäytymisen ehkäisyä (Halme ym. 2015, 1-4).

Hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen vaatii laajaa yhteistyötä yhteisön kaikkien toimijoiden osalta. Etenkin kaikkein heikoimmassa asemassa olevien yksilöiden tavoittaminen ja ongelmien varhainen havaitseminen vaatii toimijoiden tiivistä yhteistyötä (Mäki-Opas ym. 2019, 3) ja jopa konventionaalisten rooliasettelien ylittämistä (Tomas, Cross & Campbell 2018).

#### 3.4 Aikuisen merkitys oppilaan osallisuuden kokemuksessa

Lapsen osallisuudessa aikuisella on tärkeä rooli. Aikuinen voi olla osallisuuden mahdollistaja tai päinvastoin jopa estää tai olla rajoittamassa tätä oikeutta. (Mitä osallisuus tarkoittaa? 2018.) Osallisuuden käsitteessä tulee korostaa lapsen aktiivisuutta ja vuorovaikutteisuutta. Lapsi tulee nähdä toimijana, oman elämänsä subjektina, jota ei ole tarkoitus muovata aikuisen valitseman muotin mukaiseksi. (Alderson 2008a, 13; Pulkkinen 2014, 72.)

Tutkimusten valossa lapset ja nuoret tuntevat olevansa oman elämänsä asiantuntijoita ja ovat halukkaita osallistumaan päätöksentekoon. Samalla he kuitenkin kokevat, että aikuiset eivät ota heidän mielipiteitään ja ajatuksiaan riittävän vakavasti, jolloin he jäävät vaille todellista vaikuttamisen mahdollisuutta. (Thornberg 2007; Ursin & Haanpää 2012; Poikolainen 2014; Horgan ym. 2015; Karhuvirta & Lestinen 2015.) Kuten Thornberg ym. (2011) tutkimuksessaan osoittaa, koulujen aikuiset päättävät säännöistä ja tekevät päätökset. Oppilaat saavat harvoin tilaisuuksia neuvotella sääntöjen luomisesta tai muuttamisesta. Tutkimukseen osallistuneista kouluista yhdessä koulussa kolmesta koetaan tärkeäksi lasten äänen

kuuleminen ja mahdollisuudet vaikuttaa yhteisiin asioihin. Kuitenkin tässäkin koulussa on hankaluuksia kouludemokratian kanssa, mikä ilmenee aikuisen valtasemana suhteessa oppilaaseen ja lasten äänen tukahduttamisena toiminnoissa. (Thornberg & Elvstrand 2011, 44.)

Tulevaisuudessa yksi merkittävä näkökohta tilanteen parantamiseksi on arvioida koulun aikuisten ja oppilaiden välistä valtasuhdetta uudelleen (Alderson & Goo-dey 2018, 7). Uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen lähtee aikuisen asenteen pohtimisesta ja tarvittaessa sen muovaamisesta (Alderson 2008b, 24-25). Aikuisen tulisi tarkastella lapsen osallisuutta ”osallisuussilmälasiin” läpi, jolloin aikuisen on helpompi tunnistaa osallisuusvallan luovuttamisen paikat ja tilanteet. Oleellista on, että aikuinen ymmärtää osallisuuden merkityksen lapselle ja arvostaa sitä. (Turja 2016, 52-53.)

Lasten ja nuorten käyttämät oppilashuollon palvelut ovat matalankynnyksen palvelua, jota tarjotaan heille koulussa. Näissä palveluissa ja tapaamisissa lasten ja nuorten osallisuutta voidaan vahvistaa säilyttämällä luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri. (Rytkönen ym. 2016.) Golsäter kumppaneineen (2012) tutki ja kuvasi oppilaiden sekä kouluterveydenhoitajien välistä vuorovaikutusta terveystapaamisella. Tutkimustuloksista käy ilmi, että terveydenhoitajat ottavat kyllä puheeksi kansallisen suosituksen mukaisia aiheita, mutta tällöin lapselle itselleen tärkeät aiheet voivat jäädä käsittelemättä. Terveystapaamisten tulisi enemmän kuunnella lasta ja hänen ajatuksiaan sekä kannustaa aktiivisempaan vuorovaikutukseen. (Golsäter ym. 2012.) Ennen kaikkea tärkeää on siis lapsen äänen kuuleminen ja lapsen huomioiminen (Whitehurst 2006; Thornberg 2007; John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Horgan ym. 2015; Karhuvirta & Lestinen 2015; Koskela ym. 2016).

On valitettavaa, että perusopetuksen 4. ja 5. luokan oppilaista vain reilu puolet sekä 8. ja 9. luokan oppilaista ainoastaan 43 % tuo esille, että heillä on mahdollisuus keskustella koulussa aikuisen kanssa mieltä painavista asioista (THL 2019b). Kolmannes kaikista oppilaista koki vuonna 2010, että opettajat olivat kiinnostuneita siitä, mitä heille kuului (Kämppe ym. 2012, 49). Vuonna 2019 alakoulun 4. ja 5. luokan oppilaista 37 % oli sitä mieltä, että opettaja on usein kiinnostunut siitä, mitä hänelle kuuluu. Puolestaan 8. ja 9. luokan oppilaista 42 % koki, etteivät opettajat ole kiinnostuneita heidän kuulumisistaan. (THL 2019b.) Lapsen tullessa

kuulluksi, hänen yksilölliset tarpeensa on mahdollisuus huomioida ja tarvittaessa antaa tukea (Rytkönen ym. 2016).

Pulkkisen (2014) mukaan erityisesti lapset ja nuoret, joilla on ongelmia tunteiden hallinnan säätelyssä (self-control) kokevat, että hyvä opettaja on sellainen, joka ymmärtää heitä. Puolestaan lapset ja nuoret, joilla on hyvä itsehillintä ja hyvät kasvuolosuhteet, ovat sitä mieltä, että hyvä opettaja on hyvä opettamaan. Tästä voidaan päätellä, että lapset, joilla on paljon ongelmia omassa elämässään eikä tämän vuoksi ehkä ole energiaa koulun käymiseen, arvostavat opettajan inhimillistä työtettä. Koulun aikuisten tuleekin kiinnittää erityistä huomiota tapoihin, joilla ovat vuorovaikutuksessa lasten kanssa (Pulkkinen 2014, 67). Sensitiiviset aikuiset pystyvät vastaamaan lapsen tarpeisiin ja kykenevät auttamaan häntä kehittämään omaa ainutlaatuisuuttaan. Lapsen ja hänelle tärkeiden aikuisten suhde on merkittävä lapsen kasvulle ihmisenä. (Pulkkinen 2014, 72.)

Koulun aikuisista puhuttaessa tulee muistaa myös muutkin kuin perinteiset opetustoimen ja oppilashuollon palveluiden edustajat (Summanen ym. 2018, 72, 85). Koulun kiinteään henkilökuntaan kuuluu oleellisena osana myös siivousalan henkilökunta, keittiöhenkilökunta ja vahtimestarit (Saarinen, Pertel, Streimann, Laine & Tossavainen 2014, 4). Lapsen koulun arjessa ovat usein mukana myös kouluksyykkarit ja mentorit sekä yhteistyötahot kuten seurakunta ja nuorisotoimi. Jokaisella koulun aikuisella on oma roolinsa tukea oppilaan osallisuutta omalla sektorillaan (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 1:4 §; Summanen ym. 2018, 47, 378). Tulevaisuudessa tätä resurssia tulee hyödyntää aiempaa aktiivisemmin.

Miellyttävät aikuiskontaktit ovat keskeinen osa lapsen kouluviihtyvyyttä (Harinen & Halme 2012, 47). Aikuisen rooli on tukea lasta hänen osallistumisoikeuksien toteutumisessa – kuunnella ja kunnioittaa, helpottaa lapsen tiedonsaantia ja rohkaista mielipiteen ilmaisuun (Lloyd & Emerson 2017). Mikäli lapsella on rajoittunut kyky viestiä, tulee aikuisen etsiä keinoja tukeakseen ja edistääkseen lapsen osallistumisoikeuksien toteutumista (Turja 2016, 50). Taskinen (2017) toteaa upeasti, että opettajan tehtävä on tarjota tilaisuuksia osallisuuden etsimiseen (Taskinen 2017, 150). Sama ajatus pätee muihinkin koulun aikuistoimijoihin. Aikuisen tulee olla läsnä oleva, aktiivinen toimija, joka kuuntelee enemmän kuin puhuu (Mitä osallisuus tarkoittaa? 2018). Läsnäoloa voi edistää tarttumalla lasten ja nuorten

kysymyksiin ja ajatuksiin dialogia korostaen välttämällä omia johdattelevia kommentteja (Koivisto, Ojala & Rautakoski 2015).

Aito osallisuus on oppilaan osallisuuden systemaattista tukemista jokapäiväisissä pienissä hetkissä, kohtaamista ja kunnioittavaa vuorovaikutusta, äänen antamista, mielipiteiden kuulemista, yhdessä tekemistä, yhdessä suunnittelemista ja yhdessä elämistä (Mitä osallisuus tarkoittaa? 2018). Itseohjautuvuutta korostavassa ajassamme tulee muistaa, että lapset eivät ole pieniä aikuisia. Kehityspsykologian vastaista on vaatia liian paljon liian varhain. Lapset ja nuoret tarvitsevat lähelleen aikuisia, jotka kantavat vastuun, mutta jotka uskaltavat myös luovuttaa sitä sopivan määrän oikealla hetkellä. (Tahkokallio 2019.)

### 3.5 Osallistavan toimintakulttuurin hyödyt kouluyhteisössä

Oppilaiden osallisuuden vahvistaminen kouludemokratiassa tuo hyötyjä niin oppilaille kuin opettajillekin. Vaikutukset näkyvät tyydyttävämpinä ihmissuhteina sekä parempina oppimiskokemuksina. Irlantilaistutkimuksessa 10-17-vuotiailta nuorilta kysyttiin rohkeudesta ilmaista mielipide luokassa, osallistumisesta koulun tapahtumien järjestämiseen ja koulun sääntöjen laatimiseen, koulutyytyväisyydestä sekä henkilökohtaisesta terveydestä ja onnellisuuden kokemuksesta. Tutkimustulokset osoittavat, että mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua oman koulupäivän kulkuun näyttäytyy myönteisenä vaikutuksena henkilökohtaiseen terveyteen ja hyvinvointiin. Lisäksi todetaan, että vaikuttamisella ja koulutyytyväisyydellä sekä sitoutumisella on vahva yhteys. Mikäli oppilaat saavat olla mukana koulun sääntöjen laatimisessa, he todennäköisemmin noudattavat niitä, ja näin syntyy positiivinen asenne koulun toimintaympäristöä sekä opiskelua kohtaan. (Roiste, Kelly, Molcho, Gavin & Gabhainn 2012, 88, 97-99.) Positiivisen yhteyden osallistumisen ja sitoutumisen väliltä on löytänyt myös McCluskey ym. vuonna 2013 tehdyssä Brittiläisessä tutkimuksessa (McCluskey, Brown, Munn, Lloyd, Hamilton, Sharp & Madleod 2013, 287, 295-299).

Tutkimuksissa, joissa koulujen toimintakulttuuriin on sisältynyt vahvasti oppilaiden osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja emotionaalisen tuen järjestäminen, on havaittu oppilaiden motivaation, sitoutuneisuuden ja sosioemotionaalisten tekijöiden olevan korkealla tasolla. (Eccless & Roeser 2011, 229 Deci & Ryan, 2002 mukaan). Opettajilta saatu sosiaalinen tuki ja rohkaisu liittyvät vahvasti koulutyy-

tyväisyyteen 13-15-vuotiaiden opiskelijoiden kohdalla Norjassa. Koulutyytyväisyydellä on yhteys yksilön kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja tyytyväisyyteen elämässä. Kavereiden merkitys korostuu hyvinvoinnin lähteenä, mutta se ei ole tämän tutkimuksen mukaan yhtä merkittävä kuin opettajalta saatu sosiaalinen tuki. (Danielsen ym. 2009, 303, 313-314.)

Kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen mukaan 5-19-vuotiaiden oppilaiden osallistumisella koulun päätöksentekoon on vaikutuksia sekä yksilö- että organisaatiotasolla kuin vuorovaikutussuhteissakin. Vahvin näyttö osallisuuden myönteisistä vaikutuksista on oppilaan itsetuntoon ja sosiaaliseen asemaan, elämän taitoihin (viestintätaidot, yhteistyö- ja ryhmätyötaidot, päätöksenteko- ja ongelmanratkaisutaidot sekä opiskelijoiden vastuutaidot), demokratiataitoihin ja kansalais-taitoihin sekä opiskelijoiden ja aikuisten välisiin suhteisiin, mutta myöskin koulun arvomaailmaan. (Rowe ym. 2007.) Myöskin Whitehurstin mukaan ryhmään kuuminen, itsensä ilmaiseminen ja ymmärretyksi tuleminen vahvistavat lapsen itsetuntoa ja tuovat lisää itsevarmuutta (Whitehurst 2006).

Lisäksi kansainvälisen kirjallisuuskatsauksen tuloksista löytyy hieman näyttöä myönteisistä vaikutuksista akateemisiin saavutuksiin, terveyteen ja vertaissuhteisiin. (Rowe ym. 2007.) Roiste kumppaneineen (2012) sekä Ollila (2015) ovat löytäneet vastaavia tuloksia osallistumisen ja akateemisten taitojen välisestä suhteesta. Kannustaminen osallistumaan luokassa liittyy vahvasti akateemisten saavutusten myönteiseen näkemykseen ja koulumenestykseen. (Roiste ym. 2012, 88, 97-99; Ollila 2015, 34-37.)

Elovainio kumppaneineen (2011) on tutkinut koulun toimintakulttuurin vaikutusta oppilaiden psykososiaaliseen terveyteen ja hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan henkilöstön johtamis- ja päätöksentekotapoja parantamalla voidaan edistää oppilaiden hyvinvointia koulussa. Toimintakulttuureissa, joissa johto- ja organisaatiotasolla koettiin epäoikeudenmukaista kohtelua ja vuorovaikutuksen puutteita sekä päätöksenteon heikkoa laatua, oli oppilailla lisääntynyt riski tyytymättömyyteen koulussa ja oppilaat kokivat vähemmän mahdollisuuksia tulla kuulluiksi. Näillä oppilailla oli myös enemmän poissaoloja ja siitä johtuen heikompi koulumenestys sekä muita enemmän masennusoireilua. (Elovainio, Pietikäinen, Luopa, Kivimäki, Ferrie, Jokela, Suominen, Vahtera & Virtanen 2011, 1675, 1679.)

Aiemmin tässä opinnäytetyössä tarkasteltiin osallisuuden edistämisen interventiota, jotka ovat oleellinen osa osallistavaa toimintakulttuuria. Näissäkin interventioissa nousi vahvasti esille osallistamisen hyöty sosiaalisille suhteille ja ryhmähengelle sekä koetulle hyvinvoinnille. Koettiin, että yhdessä kavereiden kanssa toimiminen lisää hyvinvointia (Rytkönen ym. 2014, 39) ja työskentely tuttujen ihmisten kanssa lisää osallisuutta (Aaltonen ym. 2017, 33-35). Osallistavan ryhmätoiminnan vaikutukset näkyvät oppilaiden osallistumisen lisääntymisenä useilla sektoreilla koulun arjessa (Alvarez-Alvarez 2017, 809). Interventiona käytetty vuorovaikutteisen yhteistoiminta vahvistaa ryhmän me-henkeä ja osallisuuden kokemus lisääntyy (Ahola 2017, 24-33). Lapset ja nuoret kokevat sosioemotionaalisten elämänhallintataitojen harjoitteet itsetuntoa vahvistaviksi, ryhmähenkeä nostattaviksi, koulumotivaatiota lisääväksi sekä voimaannuttavaksi kokemukseksi (Innokylä 2019). Yhteinen ja vapaamuotoinen toiminta parantaa koulun ilmapiiriä ja lisää lasten työ- ja sosiaalisia taitoja. Ne vähentävät myös lasten yksinäisyyden kokemusta ja masennusoireita sekä koulussa tapahtuvaa kiusaamista. (Pulkinen 2014, 67.)

### 3.6 Yhteenveto teoreettisista lähtökohdista

Osallisuus on yksilölle subjektiivinen kokemus, joka rakentuu kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa (THL 2016; Alanko 2016, 57; Isola ym. 2017, 15). Yhteisössä yksilö kiinnittyy hänelle tärkeään ryhmään ja on mukana toiminnassa luomassa yhteisiä merkityksiä (Raivio & Karjalainen 2013, 16; OPH 2018; STM s.a). Yksilön kokemalle osallisuudelle keskeisintä on kuulluksi tuleminen ja omien mielipiteiden merkityksellisyys toisten silmissä (Shier 2001, 111; Hart 2002, 41; Turja 2016, 51; THL 2018a). Osalliseksi itsensä tuntevalla ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä, yhteisönsä ja elinympäristönsä asioihin (THL 2016; Isola ym. 2017, 3, 15).

Lapsen oikeus osallistua on ollut kasvava kiinnostuksen kohde (Turja 2011, 24; Lloyd & Emerson 2017), mutta vielä nykyäänkin lapsen oikeus osallisuuteen jää toteutumatta liian usein (Lapsenoikeudet.fi 2019; Araneva 2017). Lapsi tulee ottaa mukaan osallistumisen kaikille tasoille, niin tieto-, suunnittelu-, toiminta- kuin päätösosallisuuteenkin (Rouvinen-Wilenius & Koskinen-Ollonqvist 2011, 51-52). Aikuisen tehtävä on tukea lasta hänen osallistumisoikeuksien toteutumisessa

kuuntelemaalla, kunnioittamalla ja rohkaisemalla sekä helpottamalla lapsen tiedonsaantia (Lloyd & Emerson 2017).

Koulumaailmassa lapsen osallisuus on nostettu esille uuden OPS:n myötä. OPS:n mukaan perusopetuksen yksi keskeinen tehtävä ja tavoite on edistää ja vahvistaa jokaisen oppilaan osallisuutta, kuulluksi tulemistä ja kasvua aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi (OPH 2014). Koulun hyvinvointi- ja osallisuustyön tarkoituksena on luoda ja jakaa tasavertaisuutta ja hyvinvointia kaikille kouluyhteisön lapsille, nuorille ja perheille. (Isola ym. 2017, 60-61.)

Hyvinvointityön arvoperusta ja toimintakulttuuri ilmenevät koulutyön käytännön järjestelyissä (Ollila 2015, 37; Koivisto ym. 2015). Kouluyhteisön lämmin, avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri (Danielsen ym., 2009; Koivisto ym. 2015), positiivinen kasvatusote, dialoginen vuorovaikutus sekä lapsen ja nuoren vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen ovat osallistavan ja hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin perusta. (Koivisto ym. 2015.)

Osallisuutta voidaan edistää vahvistamalla yksilön vaikuttamismahdollisuuksia ja aktiivisuutta. Pyrkimyksenä on usein syrjäytymisen ja osattomuuden ennaltaehkäisy (Paju 2007, 12-13). Oppilaan osallisuutta koulussa voidaan edistää monin eri tavoin, muun muassa interventioiden avulla. Käytännössä oppilaan osallisuuden huomioiminen ja edistäminen on systemaattista tukemusta jokapäiväisissä pienissä hetkissä, kohtaamista ja kunnioittavaa vuorovaikutusta, äänen antamista, mielipiteiden kuulemistä, yhdessä tekemistä, yhdessä suunnittelemista ja yhdessä elämistä (Mitä osallisuus tarkoittaa? 2018).

Osallisuuden edistämistyöstä on havaittu olevan hyötyä yksilön kokemaan terveyteen ja hyvinvointiin. Vaikuttamisella ja koulutyytyväisyydellä sekä sitoutumisella on todettu olevan vahva yhteys. (Roiste ym. 2012, 88, 97-99). Näyttöä on saatu osallisuuden myönteisistä vaikutuksista oppilaan itsetuntoon (Innokylä 2019) ja sosiaaliseen asemaan, arjen taitoihin (Rowe ym., 2007), työ- ja sosiaalisiin taitoihin (Pulkinen 2014, 67), demokratiataitoihin ja kansalaistaitoihin (Rowe ym., 2007) sekä ihmissuhteisiin (Rytkönen ym. 2014, 39), mutta myös koulun arvomaailmaan ja ilmapiiriin (Pulkinen 2014, 67) sekä akateemisiin saavutuksiin (Rowe ym., 2007).

#### 4 TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMAT

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää 6. ja 9. luokan oppilaan osallisuuden kokemusta koulun arjessa hyvinvointityön näkökulmasta.

Opinnäytetyön tavoitteena oli saadun tiedon avulla tuottaa toimenpide-ehdotuksia oppilaan osallisuuden vahvistamisesta yhteisöllisessä oppilashuollossa ja sitä kautta lisätä oppilaan hyvinvointia ja viihtyvyyttä koulussa.

Tutkimusongelmilla etsittiin vastausta seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Miten oppilaan osallisuus toteutuu koulun arjessa 6. ja 9. luokan oppilaan itsensä arvioimana?
- 2) Miten oppilaan osallisuutta voidaan vahvistaa yhteisöllisen oppilashuollon avulla 6. ja 9. luokan oppilaan itsensä arvioimana?
- 3) Miten demografiset taustatiedot ovat yhteydessä oppilaan osallisuuden kokemukseen koulun arjessa?
- 4) Mitkä asiat nousivat tutkimuksessa oppilaan osallisuutta vahvistaviksi osaluueiksi, joihin konkreettiset toimet tulisi kohdistaa?

## 5 OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLINEN TOTEUTUS

Opinnäytetyössä empiirisen osion lähestymistapa oli pääosin kvantitatiivinen, sillä se koostui määrällisesti mitattavasta aineistosta yhtä laadullisesti mitattavaa osiota lukuun ottamatta. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin kyselytutkimusta. Kyselylomake sisälsi viisi strukturoitua kysymysosiota valmiilla vastausvaihtoehdoilla ja yhden avoimen kysymyksen. Aineistoa analysoitiin tilastollisilla menetelmillä lukuun ottamatta vapaapalautetta, jonka analysoinnissa käytettiin laadullista menetelmää.

### 5.1 Kvantitatiivinen lähestymistapa

Opinnäytetyössä käytettiin kvantitatiivista lähestymistapaa, koska sen avulla oli mahdollista saada yleistettävää tietoa osallisuuden kokemuksesta. Tämä lähestymistapa antaa mahdollisuuden muuttujien muuttamisen numeeriseen muotoon sekä kyselylomakkeen käytön mittarina. Kyselylomakkeen käyttö puolestaan mahdollistaa laajankin tutkimusaineiston keräämisen sekä tarvittaessa hyvinkin henkilökohtaisten asioiden käsittelyn. Kvantitatiivisella lähestymistavalla voidaan tarkastella muuttujien eli mitattavien ominaisuuksien välisiä suhteita ja eroja sekä voidaan etsiä syy – seuraus -suhteita eli vastausta sille mistä mikin johtuu. (Vilka 2007, 13-28; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 55-65.) Opinnäytetyön aiheesta oli saatavilla runsaasti tutkimustietoa, mikä mahdollisti tiedon operatiivisuuden ja määrällisen tarkastelun.

### 5.2 Kohderyhmä

Opinnäytetyössä perusjoukon (N) (Vilka 2007, 177) muodostivat kaikki Oulun kaupungin yhtenäiskoulut. Oulun kaupungissa on 20 yhtenäiskoulua, joista valikoitiin kaksi koulua, koulu A (maaseutumainen koulu) ja koulu B (kaupunkikoulu), harkinnan mukaan perustellusti. Tutkimuksen kohteeksi valittiin yhtenäiskoulujen 6. ja 9. luokkalaiset, koska näiden vuosiluokkien oppilailla on jo käsitys ja kokemus koulun toimintakulttuurista. Lisäksi he kykenevät analysoimaan ja pohtimaan kokemustaan paremmin kuin pienet oppilaat (Lyytikäinen & Lyytikäinen 2003, 108-109; Dunderfelt 2004, 83). Kohdejoukon valintaan vaikutti myös se, että näille vuosiluokille ei ole suunnattu muita laajoja kyselyitä. Yhtenäiskoulu seuloutui toimintakulttuurin jatkumon vuoksi.

Kyselytutkimuksen suunnittelussa keskeinen tehtävä on pohtia tarvittava tutkimusaineiston koko eli otos, jotta aineisto vastaa tutkimusongelmiin kattavasti (Vilkkä 2007, 17). Opinnäytetyössä otanta toteutettiin harkinnanvaraisena otoksena (Vilkkä 2007, 58). Valittuihin kouluihin tehtiin kokonaisotanta eli kaikki kyseessä olevien koulujen 6. ja 9. luokkalaiset saivat mahdollisuuden vastata kyselyyn. Otoksen valinnassa käytettiin valintakriteereinä maantieteellistä, aluetypologista ja koulun aktiivisuustason perustelua. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman heterogeeninen otos. Maantieteellisesti tarkasteltuna koulut olivat eri puolilta kaupunkia – itäinen- ja eteläinen alue olivat edustettuina. Lisäksi etäisyyttä kaupungin keskustasta käytettiin valintakriteerinä – kaupunkimiljöön vastaan maaseutu. Valintakriteereissä painotettiin myös koulun johdon myönteisyyttä kehittämistyölle ja halukkuutta lähteä mukaan tutkimukseen. Asiantuntija-apu otannan suunnitteluun tuli Oulun kaupungin Sivistys- ja kulttuuripalveluista. Otoksen koko oli 189, joista 49 havaintoyksikköä maaseutumaisesta koulusta ja 140 havaintoyksikköä kaupunkikoulusta (Taulukko 1).

Taulukko 1. Otoksen koko

| <b>Koulu</b> | <b>6. luokka</b> | <b>9. luokka</b> | <b>Otos yhteensä</b> |
|--------------|------------------|------------------|----------------------|
| A            | 20               | 29               | 49                   |
| B            | 52               | 88               | 140                  |
| Yhteensä     | 72               | 117              | 189                  |

Kaikille 189:lle jaettiin suostumuslomake ”Lupa tutkimukseen osallistumisesta”. Suostumuksen palautti myönteisenä 105 oppilasta. Kaikki myönteisen suostumuksen jättäneet vastasivat kyselyyn, mutta yksi oppilas täytti kyselylomakkeen puutteellisesti. Puutteellisesti täytetty lomake jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle (Vilkkä 2005, 60-61; Ronkainen & Karjalainen 2008, 97-98). Tästä muodostui toteutunut otos (n) eli mitattavien havaintoyksiköiden määrä (Vilkkä 2007, 178), joka tässä opinnäytetyössä oli 104 (Taulukko 2).

Taulukko 2. Myönteisen suostumuksen antaneet

| Koulu    | Myönteisen suostumuksen antaneet |           |          | Toteutunut otos (n) |
|----------|----------------------------------|-----------|----------|---------------------|
|          | 6. luokka                        | 9. luokka | Yhteensä |                     |
| A        | 10                               | 25        | 35       | 35                  |
| B        | 33                               | 37        | 70       | 69                  |
| Yhteensä | 43                               | 62        | 105      | 104                 |

Kyselyn vastausprosentti oli 55 % (Taulukko 3). Tutkimuksessa oli edustus 6. vuosiluokalta noin 40 % ja 9. vuosiluokalta noin 60 % havaintoyksiköiden määrästä. On huomioitava, että määrällisessä tutkimuksessa suositeltava otoksen minimikoko on 100 havaintoyksikköä, mikäli käytetään tilastollisia menetelmiä (Vilkkä 2007, 17, 57). Otoksesta pyrittiin saamaan kooltaan edustava, jotta se edustaisi koko perusjoukon mielipidettä ja näkemystä tutkittavasta aiheesta (Vilkkä 2007, 17).

Taulukko 3. Vastausprosentti

| Koulu    | Kyselyn otos | Toteutunut otos (n) | Vastausprosentti |
|----------|--------------|---------------------|------------------|
| A        | 49           | 35                  | 71.4 %           |
| B        | 140          | 69                  | 49.3 %           |
| Yhteensä | 189          | 104                 | 55 %             |

### 5.3 Kyselyn rakenne

Kvantitatiiviseen tutkimukseen kuuluu useita tutkimusmetodeja, joista tässä työssä käytettiin kyselytutkimusta eli survey-tutkimusta. Kysymykset olivat standardoituja eli kaikilta vastaajilta kysyttiin samat kysymykset samassa järjestyksessä. Aineistonkeruumenetelmänä kysely on nopea ja tehokas. Sillä saadaan kerättyä laajakin tutkimusaineisto. Kyselyssä muuttujien valinta pohjautuu aina teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimuksen tavoitteisiin. (Vilkkä 2015, 66-67, 94, 101.)

Opinnäytetyössä kyselylomakkeen kysymykset muodostuivat teoreettisen viitekehyksen pohjalta tehdyn operationalisoinnin avulla. Kyselylomakkeena käytet-

tiin puolistrukturoitua lomaketta. Kysymyksiä laadittiin yhteensä 23, joista 22 pohjautui valmiista vastausvaihtoehdoista koostuneisiin strukturoituihin kysymyksiin ja yksi avoimeen kysymykseen (Liite 1a). Avoimella kysymyksellä oli tarkoitus saada uusia näkökulmia osallisuuteen, joita ei oltu osattu ottaa huomioon laadittaessa kyselylomaketta.

Ensin aiheeseen perehdyttiin aikaisempien tutkimusten sekä kirjallisuuden avulla ja sieltä valikoitiin oleellisimmat lapsen osallisuuteen koulussa vaikuttavat elementit. Elementeistä muodostettiin kyselyyn kuusi osiota. Ensimmäinen osio (a) sisälsi taustakysymykset (neljä kysymystä), jossa kysyttiin oppilaan sukupuolta, vuosiluokkaa, luokassa oloaikaa ja kouluviihtyvyyttä. Taustakysymysten avulla pyrittiin selvittämään demografisten tekijöiden yhteyttä oppilaan osallisuuden kokemuksessa.

Koulun ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön -osiossa (b) selvitettiin oppilaan kokemusta omasta merkityksellisyydestä sekä kiinnittymisestä hänelle tärkeään yhteisöön (kuusi väittämää). Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon -osiossa (c) haettiin vastausta tasavertaisuuden kokemuksesta ja päätöksentekomahdollisuuksista (viisi väittämää). Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa -osiossa (d) etsittiin oppilaan konkreettisia vaikuttamisen muotoja koulun toimintaympäristössä (yksi monivalintakysymys, vaihtoehtoja oli 36). Vaihtoehdot käsittivät koulupäivän rakennetta, koulun ja luokan toimintatapoja ja käytänteitä, opetusta ja siihen sisältyviä elementtejä sekä oppilashuollon toimia. Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa -osiossa (e) käsiteltiin koulun aikuisten merkitystä oppilaan osallisuuden mahdollistajana sekä oppilaan kasvun ja kehityksen tukijana (viisi väittämää ja yksi monivalintakysymys). Koulun aikuisilla tarkoitettiin kaikkia niitä koulun aikuisia, joiden kanssa oppilas voi olla tekemisissä koulupäivän aikana. Kyselylomakkeen viimeinen osio sisälsi Vapaapalautteen (yksi kysymys) (f), jossa oppilaalla oli mahdollisuus kertoa omin sanoin toiveistaan vaikuttaa koulussa tai omassa luokassa.

#### 5.4 Kyselyn toteutus ZEF-työkalun avulla

Kyselyn tekemiseen on tarjolla useita sovelluksia. Internet- ja mobiilikyselyiden vahvuutena ovat edullisuus, nopeus ja vaivattomuus sekä ajan säästäminen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 128.) Opinnäytetyössä kysely toteutettiin

suomalaisen ZEF-kyselytyökalun avulla. ZEF-kyselytyökalun etuna on pidetty muun muassa monipuolista kysymysvalikoimaa (nelikenttä-, jana-, vaihtoehto-, vapaapalaute- ja monivalintakysymykset) ja mahdollisuutta ryhmitellä kysymykset aihekohtaisesti. (ZEF-kyselytyökalu 2019.)

Opinnäytetyön kyselyssä käytettiin jana-, vapaapalaute-, vaihtoehto- ja monivalintakysymyksiä (Liite 1a; Liite 1b). Eri kysymystyypit jaoteltiin eri osioihin selkeyttämisen vuoksi. Kyselylomakkeen osiot ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön”, ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” ja ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” sisälsivät janakysymyksiä. Janakysymykseen vastaajat vastasivat liukupalkilla asteikon täysin eri mieltä (1) – täysin samaa mieltä (5) mukaisesti (Liite 1b).

”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa” kategoria koostui monivalintakysymyksistä. ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” osio sisälsi janakysymyksen lisäksi monivalintakysymyksen (Liite 1b). ”Taustakysymykset” osiossa oli vaihtoehtokysymyksiä (Liite 1b). Vastaajat valitsivat vaihtoehdoista itselleen sopivimman. Avoin kysymys eli ZEF:ssä ”Vapaapalaute kysymys” oli omana kokonaisuutenaan kyselyn lopussa (Liite 1b). Vastaaja sai omin sanoin ilmaista mielipiteensä vapaapalautteen kysymykseen: ”Tuleeko mieleen muita asioita, joihin haluaisit vaikuttaa koulussa tai omassa luokassasi?” ZEF -kyselytyökalun ominaisuuksiin kuuluu, että jokaisen kysymyksen kohdalla on myös vaihtoehto ”En osaa sanoa”.

Asiantuntija Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluista opasti kyselyn muokkaamisessa ZEF:lle. Aikaa säästy, kun opinnäytetyöntekijän ei tarvinnut paneutua ZEF-työkalun käyttöön. Asiantuntija-avun myötä mahdollistui itse työkalun käyttöoikeus. ZEF Solutions Oy on myöntänyt Oulun kaupungille tarvittavat käyttäjätunnukset, joten aineiston keruussa käytetty ZEF-työkalun käyttö ei aiheuttanut ylimääräisiä kustannuksia opinnäytetyöntekijälle. Yhdessä asiantuntijan kanssa kyselylomakkeen kysymykset syötettiin ZEF:lle elokuussa 2019. Molemmille kouluille tehtiin omat vastauslinkit. Lisäksi luotiin erillinen testilinkki esitestausta varten.

## 5.5 Kyselyn esitestaus

Kyselylomake testattiin ennen varsinaista mittausta, jotta lomakkeesta saataisiin mahdollisimman luotettava ja laadukas (Vilkkä 2007, 78). Virallinen testiryhmä (10 oppilasta) oli osa perusjoukkoa eli yhden yhtenäiskoulun 6. ja 9. luokkalaisia oppilaita (molemmilta vuosiluokilta viisi oppilasta). He testasivat kyselyä koulupäivän aikana erillisessä työtilassa opinnäytetyöntekijän ollessa paikalla. Lisäksi esitestaajina toimivat opinnäytetyöntekijän 12- ja 15-vuotiaat lapset, jotka testasivat kyselyä vapaa-ajalla.

Opinnäytetyöntekijä kävi dialogia 6. ja 9. luokkien opettajien kanssa ja testiryhmä muodostui keskustelun pohjalta. Testiryhmä koostui akateemisten taitojen osalta heterogeenisestä ryhmästä. ZEF ei ollut kyselynä tuttu kenellekään esitestaajista. Esitestaus suoritettiin kyselylomakkeen ZEF:lle syötön jälkeen elokuun 2019 lopussa. Esitestaajat testasivat kyselylomaketta erillisen testilinkin kautta. Nopein vastaaja vastasi viidessä minuutissa ja hitain 12 minuutissa. Kaikkien esitestaajien vastattua kyselyyn käytiin keskustelua kyselylomakkeen toimivuudesta. Esitestaajat saivat vapaasti kertoa epäkohdista opinnäytetyöntekijän kirjaessa epäkohdat ylös.

Kaikissa esitesteissä nousi esille samat korjausehdotukset (Liite 10), joita oli yhteensä kuusi. Kaksi kirjoitusvirhettä huomattiin, yksi termi ei ollut ymmärrettävä, kaksi vastausvaihtoehtoa koettiin epäselväksi ja ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa”-osioon ei osattu vastata lainkaan vastausohjeen epäloogisen sijainnin vuoksi. Testaamisen jälkeen esille nousseet virheet korjattiin ja tehtiin vielä uusintatestaus opinnäytetyöntekijän lasten ollessa uusintatestaajina. Esitestauksen uusintatestauksessa ei löytynyt enää huomautettavaa. (Vilkkä 2015, 108; 2007, 78.)

## 5.6 Aineiston keruu

Varsinainen aineiston keruu suoritettiin syyskuussa 2019. Opinnäytetyöntekijä vieraili kertaalleen tutkimukseen valikoituneilla kouluilla ennen kyselyn toteuttamista, koululla A elokuun lopussa (23.8.19) ja koululla B syyskuun alussa (9.9.19). Rehtorit olivat antaneet etukäteistietoa tutkimuksesta koulunsa henkilökunnalle. Opinnäytetyöntekijän vieraillessa kouluilla opinnäytetyöntekijä informoi kyselystä koulun yhdyshenkilöitä, joka koululla A oli opinto-ohjaaja ja koululla B

kaksi opettajaa (toinen yläkoulusta, toinen alakoulusta). Samalla keskusteltiin käytännön järjestelyistä. Opinnäytetyöntekijä toimitti koulun yhdyshenkilöille vierailun aikana Kyselykutsut sekä Lupa tutkimukseen osallistumisesta-lomakkeet. Saatekirjeen eli ZEF-työkalua käyttäessä Kyselykutsun (Ronkainen & Karjalainen 2008, 88-89) tarkoituksena oli motivoida vastaajia vastaamaan (Liite 2). Yhdyshenkilöt opinnäytetyöntekijän avustuksella jakoivat kirjekuussa olevat lomakkeet valitulle tutkimusjoukolle.

Huoltajat informoitiin kyselystä Lupa tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeella (Liite 3) ja erillisellä Wilma-viestillä (Liite 4). Wilma on oppilaitosten käytössä oleva verkkopalvelu, jota käytetään muun muassa yhteydenpitoon kodin ja koulun välillä (Visma). Wilma-viesti lähetettiin koulujen yhdyshenkilöiden toimesta samana päivänä kuin lomakkeet jaettiin oppilaille. Huoltajat allekirjoittivat lupalomakkeen ja palauttivat sen joko myönteisenä tai kielteisenä koulujen yhdyshenkilöille lomakkeessa olevan päivämäärän puitteissa. Koululla A lomakkeen palautuspäivä oli 2.9.19 ja koululla B 20.9.19.

Koulun A yhdyshenkilö muistutti oppilaita ja huoltajia lomakkeen palauttamisesta suullisesti ja kirjallisesti itselaatimallaan Wilma-viestillä. Puolestaan koulun B yhdyshenkilöt muistuttivat kyselystä oppilaita ja huoltajia Wilman kautta opinnäytetyöntekijän laatimalla viestillä (Liite 5). Koulun A yhdyshenkilö vastaanotti oppilailta Lupa tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeet ja piti kirjaa huoltajien suostumuksista. Näistä käytännöistä sovittiin yhdessä yhdyshenkilönä toimineen opinto-ohjaajan ja opinnäytetyöntekijän kesken. Koulun A yhdyshenkilö toimitti lupalomakkeet opinnäytetyöntekijälle hävitettäväksi kyselyn jälkeen. Koulun B yhdyshenkilöt vastaanottivat Lupa tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeet, mutta opinnäytetyöntekijä haki lomakkeet koululta 23.9. Tämän jälkeen opinnäytetyöntekijä laati listan tutkimukseen osallistuvista oppilaista ja toimitti listat yhdyshenkilöinä toimineille opettajille sähköpostitse kyselyn toteuttamista varten. Opinnäytetyöntekijä tuhosi lupalomakkeet kyselyn jälkeen.

Oppilaat vastasivat kyselyyn itsenäisesti koulupäivän aikana yhdyshenkilöiden valvonnassa. Oppilaille kerrottiin vastaamisen vapaaehtoisuudesta tunnin alussa yhdyshenkilöiden toimesta sekä ennalta annetulla Lupa tutkimukseen osallistumisesta -lomakkeella (Liite 3). Kyselystä kieltäytyneitä oppilaita oli 88. Yhdyshen-

kilöt varmistivat luvan tutkimukseen osallistumisesta vielä kyselyn toteutushetkellä lupalomakkeista (Koulu A) tai tutkimukseen osallistuvien oppilaiden listasta (Koulu B). Oppilaat osallistuivat kyselyyn anonyymisti tabletilla tutkimustilanteessa annetun www-osoitteen kautta. Kyselyn vastaamiseen meni aikaa oppilaasta riippuen 5-11 minuuttia. Yhdyshenkilöt olivat yhteydessä opinnäytetyöntekijään kyselyn toteutuksen jälkeen ja kertoivat kyselyn onnistumisesta. Kyselytilanteet sujuivat ongelmitta.

Mikäli kato olisi ollut suuri, olisi harkittu aineiston keräämistä uudelleen joko osittain tai kokonaan harkinnanvaraista otantaa apuna käyttäen. Katoa arvioitaessa kiinnitettiin huomio palautuneiden kyselyiden määrään sekä vastausten laatuun. (Vilkkä 2007, 60, 78-79; 2015, 100-101.) Tässä opinnäytetyössä uusintakyselyä ei tarvinnut suorittaa.

### 5.7 Aineiston käsittely

Opinnäytetyöntekijä sai tuloksista sekä ZEF:n automaattisen tulosraportin (Power Point muoto), että CSV muodossa olevan tekstitiedoston (raakadatan) toimexiantajan asiantuntijan kautta. Raakadata tuli valmiiksi numeerisesti tarkasteltavassa muodossa (Vilkkä 2007, 105), joten sen siirtäminen suoraan taulukkolaskentaohjelma Exceeliin oli vaivatonta.

Aineiston saattaminen analysoitavaan muotoon alkoi aineistoon tutustumisella (Vilkkä 2007, 60). ZEF-kysely antoi automaattisesti tulosraportin, jossa tunnusluvut esitettiin valmiiksi visualisoituna. Näin opinnäytetyöntekijän oli helppo muodostaa yleiskuva aineistosta. Vaihtoehto- ja monivalintakysymysten tulokset esitettiin frekvenssi- ja prosenttijakaumina, kun taas janakysymyksissä keskiarvoina ja hajontoina. (Ronkainen & Karjalainen 2008, 99-100.) Raakadata antoi puolestaan yksityiskohtaiset tiedot aineistosta.

Tässä opinnäytetyössä aineistoa käsiteltiin Excelissä taulukkomuodossa. Puutteellinen ja virheellinen aineisto jätettiin analysoinnin ulkopuolelle (Vilkkä 2007, 60). Aineistosta löytyi yksi havaintoyksikkö, jota ei otettu huomioon analysoinnissa, sillä sen tuloksissa oli vastauksia vähemmän kuin 50 % (4/23). Kahdella toisista havaintoyksiköllä oli hieman puutteita vastauksissa (vastattu 15-21/23). Nämä havaintoyksiköt otettiin mukaan tutkimukseen, mutta puutteet huomioitiin analysoinnissa.

ZEF-kyselyssä vastaajat vastaavat janakysymyksiin liukupalkilla 1-5 (täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä). Kaikki vastaukset ovat samanarvoisia, myös keskimäinen luku kolme. Raakadatassa janakysymysten tulokset ilmoitettiin puolestaan asteikolla 0-100, jossa 0 vastaa ykköstä ja 100 viitosta. Tämän perusteella janakysymysten vastaukset tiivistettiin uudelleen luokittelemalla (Vilkkä 2007, 121). Janakysymysten (Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluuyhteisöön, Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon ja Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa) tulokset jaettiin neljään luokkaan. Luokille määritettiin luokkarajat (Metsämuuronen 2003, 281). Luokat olivat täysin eri mieltä (0-25), jokseenkin eri mieltä (>25-50), jokseenkin samaa mieltä (>50-75) ja täysin samaa mieltä (>75-100). Luokittelun avulla voitiin laskea moodi eli tyyppiluku, joka ilmoittaa luokan (moodiluokka), jossa havaintoja esiintyy eniten, ja jossa frekvenssi eli havaintojen lukumäärä on suurin (Vilkkä 2007, 121). Muuttujien muunnoksia tehtiin taustakysymyksen kohdalla. Taustamuuttujat Muu, En halua kertoa ja EOS (en osaa sanoa) yhdistettiin yhdeksi muuttujaksi (n=5).

Muunnettu ja tallennettu aineisto tarkistettiin kaksi kertaa (Vilkkä 2007, 105). Opinnäytetyöntekijä tiedosti seikan, että huolellisesta tarkistamisesta huolimatta virheellisyyttä esiintyy yleensä vielä aineistossa (Vilkkä 2007, 115). Tämä otettiin huomioon puuttumalla epäloogisuuksiin analysoinnin eri vaiheissa (Vilkkä 2007, 114). Pieniä virheitä havaittiin analysoinnin aikana, kuten yksittäisten havaintoyksiköiden puuttumisia, jotka korjattiin. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman virheetön aineisto, jolloin myös tulokset ovat tarkempia (Vilkkä 2007, 115).

## 5.8 Aineiston analysointi

ZEF-kyselyyn kerääntyneitä vastauksia voidaan analysoida tarkemmin kyselytyökalun analyysiosiossa (ZEF- kyselytyökalu), mutta vaativampaa analyysiä varten aineisto tulee siirtää Exceliin tai SPSS-ohjelmaan CSV-formaatissa (Ronkainen & Karjalainen 2008, 104-105). Tässä opinnäytetyössä ei käytetty ZEF:n analyysityökalua vaan aineisto siirrettiin Exceliin, jossa analysointi tapahtui. Opinnäytetyöntekijä analysoi tuloksia raakadatan perusteella, mutta peilasi saamiaan tuloksia ZEF:n automaattiseen tulosraporttiin.

Opinnäytetyön määrällinen aineisto analysoitiin tilastollisilla menetelmillä. Määrällisen aineiston analyysimenetelmiä on runsaasti ja niitä voidaan luokitella eri

tavoin. Yksi tapa on luokitella ne perustaviin- ja monimuuttujamenetelmiin (Vehkalahti 2014, 90; Ojasalo ym. 2014, 134) eli halutaanko tutkia yhtä vai useampaa muuttujaa. (Vilkkä 2007, 119.) Tässä opinnäytetyössä haluttiin tutkia niin yhtä kuin kahta muuttujaa ja muuttujien välistä suhdetta (Vilkkä 2007, 48-49, 118-119). Tarkemmassa analyysissä tuloksia voidaan tarkastella monimuuttujamenetelmillä, mutta tässä opinnäytetyössä pitäydyttiin kuvailevissa menetelmissä (Vehkalahti 2014, 90; Ojasalo ym. 2014, 135).

Analyysimenetelmää valitessa tulee analyysitavan lisäksi huomioida muuttujalle soveltuva mitta-asteikko, joita ovat luokittelu-, järjestys-, välimatka- ja suhdeasteikko (Vilkkä 2007, 48). Tässä opinnäytetyössä käytettiin luokittelu- ja järjestysasteikon lisäksi suhdeasteikkoa. Luokittelu- ja järjestysasteikot ovat hyödynnettävissä sanallisen ja suhdeasteikko numeerisen datan analysoinnissa (Vilkkä 2007, 48-50).

Yhden muuttujan jakaumasta kerättiin tietoa tunnusluvuilla, joita ovat frekvenssit eli tapausten lukumäärät, prosentit (Metsämuuronen 2003, 279), sijaintiluvut, keskiluvut (keskiarvo, mediaani ja moodi) ja hajontaluvut (Vilkkä 2007, 118; Vehkalahti 2014, 90; Ojasalo ym. 2014, 134-135). Koska hyödyllisintä on tarkkuuden ja informatiivisuuden kannalta tarkastella useampaa muuttujaa kuvaavaa tunnuslukua, käytettiin frekvenssiä ja prosenttia sekä sijaintiluvuista keskiarvoa ( $k_a$ ), mediaania ( $M_d$ ) ja moodia ( $M_o$ ) (Vilkkä 2007, 118-119). Sijaintiluvut kuvaavat muuttujan tyypillisimmän arvon ja sen, mihin suuruusluokkaan muuttujan havainnot suurimmalta osaltaan sijoittuvat (Vilkkä 2007, 121). Hajontaluvuista tärkeimmät ovat varianssi ja hajonta. Ne kertovat arvojen vaihtelusta keskiarvon ympärillä. (Metsämuuronen 2003, 287-289.) Hajontaluvuista hyödynnettiin keskihajontaa ( $s_d$ ) (Vilkkä 2007, 125).

Kahden muuttujan välistä riippuvuutta eli muuttujien vaikutusta toisiinsa tutkittiin ristiintaulukoinnin ja korrelaatiokertoimen avulla ( $r$ ) (Vilkkä 2007, 120, 129-130; Vehkalahti 2014, 90; Ojasalo ym. 2014, 134-135). Näiden menetelmien kautta oli mahdollista löytää niitä muuttujia, jotka selittävät toisiaan. Ennen ristiintaulukointia havaintojen määrät muutettiin prosenttiyksiköiksi, jotta taulukon tulkitseminen ja luettavuus helpottuisi (Vilkkä 2007, 129). Korrelaatio eli riippuvuussuhde kertoo riippuvuuden suunnasta, voimakkuudesta ja yhteisvaihtelun olemassaolosta (Vilkkä 2007, 130) korrelaatiokertoimen avulla. Kerroin antaa arvoja -1 - 1 välille.

Mitä lähempänä arvo on yhtä, sitä vahvempi on muuttujien välinen yhteys. Erittäin korkea riippuvuus on arvoilla 0.80-1.0, korkea 0.60-0.80 ja melko korkea tai kohtuullinen 0.40-0.60. (Metsämuuronen 2003, 305.) Korrelaatiokerroin laskettiin Excel-ohjelmassa ja siitä tehtiin korrelaatiomatriisi (Metsämuuronen 2003, 307) (Taulukko 7). Tässä opinnäytetyössä tilastollisen merkittävyyden rajaksi määriteltiin  $|r| \leq 0.5$ .

Kumpikaan, niin ristiintaulukointi kuin korrelaatiokaan, eivät kuvaa aukottomasti muuttujien syy-seuraus-suhteita. Tulkinnassa on syytä ottaa huomioon asioiden ilmeneminen (näyttäytyvätkö asiat yhdessä vai erikseen), mahdollisen syy-seuraus-suhteen empiirinen havaitseminen, mahdollisen kolmannen tekijän mukanaolo/vaikutus, mahdollisen vaikutussuhteen merkittävyys syyn ja seurauksen välillä sekä teoriatieto aiheesta (syy-seuraus-suhteen vahvistaminen/kumoaminen). (Vilkkä 2007, 130-131.) Tämän opinnäytetyön tulosten tulkinnassa ja pohdinnassa tutkittiin muuttujien yhteyksiä toisiinsa, mutta tarkkoja syy-seuraus-suhteita ei etsitty. Yksityiskohtaista suhteiden reflektointia varten olisi vaadittu monimuuttujamenetelmien käyttöä (Metsämuuronen 2003, 502-503).

Luokittelu-, laatuero- eli nominaaliasteikollisia muuttujia ovat tässä opinnäytetyössä taustakysymykset 1-3 sekä osio ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa” sekä monivalintakysymys osiosta ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa. Luokitteluasteikossa muuttuja jakaa havaintoyksiköt tietyn ominaisuuden mukaan ryhmiin, joilla ei ole keskinäistä paremmuusjärjestystä (Metsämuuronen 2003, 299; Vilkkä 2007, 48). Taustakysymysten 1-3 kohdalla käytettiin sijaintilukuna moodia, joka sopii luokitteluasteikollisille muuttujille. Moodi kuvaa sitä havaintoyksiköiden ryhmää, joka pitää sisällään eniten havaintoja eli jossa frekvenssi on suurin. (Vilkkä 2007, 48, 121.) Yhtä lailla moodi voidaan käsitellä yksittäisen muuttujan arvona, jota on eniten (Metsämuuronen 2003, 285). Taustakysymysten kohdalla laskettiin prosentit jokaiselle muuttujalle (Vilkkä 2007, 48).

Järjestysasteikolla voidaan puolestaan kuvata luokkien järjestystä. Järjestysasteikollisille muuttujille sopii parhaiten sijaintiluvuista mediaani eli jakauman keskimäinen havainto (Vilkkä 2007, 49, 122-123), jota käytettiin tässä opinnäytetyössä moodin ja keskiarvon lisäksi. Opinnäytetyössä järjestysasteikolliseksi muuttujaksi tulkittiin taustakysymys numero 4. Suhdeasteikolla oli mahdollista

analysoida kyselyn osiot ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön”, ”Kuulaksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” ja janakysymys osiosta ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa”, sillä raakadatassa tulokset tulivat liukulukuna asteikolla 0-100. Tässä opinnäytetyössä tulokset luokiteltiin myös järjestysasteikolle täysin eri mieltä – jokseenkin eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä. Keskihajonta on suhdeasteikolle sopiva hajontaluku ja se kuvaa yksittäisen muuttujan jakautumista. Jotta keskihajonta saatiin ilmaistua, tuli ensin laskea muuttujalle keskiarvo. Keskihajonnan ilmaiseminen vaati muuttujan keskiarvon laskemisen, sillä keskihajonta on muuttujan etäisyyden suhde aritmeettiseen keskiarvoon. (Vilka 2007 124.)

Vapaapalautteen vastaukset eriteltiin. Varsinaista laadullisen aineiston sisällön analyysiä ei tehty (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 221-223.) Ensin aineistoon tutustuttiin. Sen jälkeen aineisto eriteltiin viiteen ryhmään ja ryhmille annettiin sisältöä kuvaavat nimet.

## 5.9 Tulosten esittäminen

Kvantitatiivisen tutkimuksen tuloksia voidaan esittää niin tekstinä, taulukoina, kuvioina kuin tunnuslukujenkin avulla. Paras tulos saadaan yhdistelemällä näitä vaihtoehtoja. Tekstillä on tärkeä merkitys, mutta taulukot, kuviot ja tunnusluvut täydentävät sekä tukevat leipätekstiä ja päinvastoin. Kaikkein merkittävimmät tulokset ovat suositeltavinta ilmaista kuvioin ja taulukoin. Taulukoilla on helppointa viestiä lukijalle laaja määrä numeerista informaatiota. Kuvioilla on mahdollista antaa nopeasti havainnollistettua ja yleistettyä tietoa. Tunuslukua on hyödyllistä puolestaan käyttää silloin, kun pyrkimyksenä on ilmaista yhtä lukua käsittävä tieto. Tulosten esitystavan valitsee tutkimuksen tekijä. (Vilka 2007, 135.) Tässä opinnäytetyössä käytettiin kaikkia yllämainittuja esitystapoja. Huomioitavaa on, että opinnäytetyön tuloksissa ei arvioitu muuttujien tilastollista eroa (p-arvoa ei laskettu).

Kouluviihtyvyyden tulosten esittämisessä käytettiin erittäin hyvin/melko hyvin viihtyvistä termiä paremmin (hyvin) koulussa viihtyvät ja en hyvin enkä huonosti viihtyvistä termiä neutraalisti koulussa viihtyvät.

## 6 TULOKSET

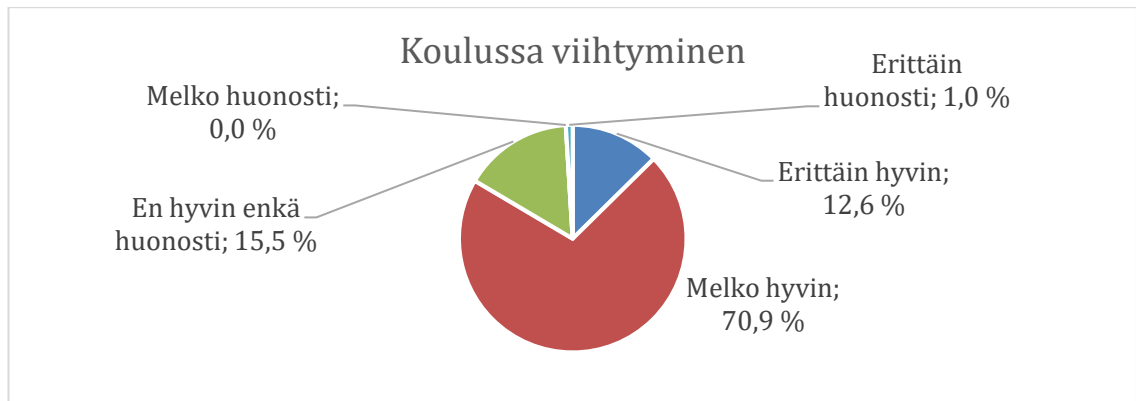
### 6.1 Vastaajien taustatiedot

Kyselyyn osallistuneista tyttöjä oli noin 59 % (n=61), poikia 37 % (n=38) ja muuta sukupuolta 5 % (n=5). Molemmissa kouluissa tytöt vastasivat kyselyyn aktiivisemmin kuin pojat tai muu sukupuoli. Vastaajista 60 % (n=62) oli 9. luokkalaisia ja 40 % (n=42) 6. luokkalaisia. Koulussa A 9. luokkalaisten (n=25 71 %) prosentuaalinen osuus vastanneista oli selkeästi suurempi kuin koulussa B (n=37 54 %). Koulussa A 6. luokkalaisten osuus oli 29 % (n=10) ja koulussa B 46 % (n=32) vastanneista. Kukaan kyselyyn osallistuneista oppilaista ei ollut uusi oppilas luokkasaan. (Taulukko 4).

Taulukko 4. Taustamuuttujien koulukohtainen vertailu

| Taustamuuttujat              | Koulu A % |     | Koulu B % |     | Yhteensä |     |
|------------------------------|-----------|-----|-----------|-----|----------|-----|
|                              |           | (n) |           | (n) | %        | (n) |
| <b>Sukupuoli</b>             |           |     |           |     |          |     |
| Tyttö                        | 65,7 %    | 23  | 55,1 %    | 38  | 58,7 %   | 61  |
| Poika                        | 31,4 %    | 11  | 39,1 %    | 27  | 36,5 %   | 38  |
| Muu                          | 2,9 %     | 1   | 5,8 %     | 4   | 4,8 %    | 5   |
| <b>Vuosiluokka</b>           |           |     |           |     |          |     |
| 6. luokka                    | 28,6 %    | 10  | 46,4 %    | 32  | 40,4 %   | 42  |
| 9. luokka                    | 71,4 %    | 25  | 53,6 %    | 37  | 59,6 %   | 62  |
| <b>Uusi oppilas luokassa</b> |           |     |           |     |          |     |
| kyllä                        | 0,0 %     | 0   | 0,0 %     | 0   | 0,0 %    | 0   |
| ei                           | 100,0 %   | 35  | 100,0 %   | 69  | 100,0 %  | 104 |
| <b>Koulussa viihtyminen</b>  |           |     |           |     |          |     |
| Erittäin hyvin               | 14,3 %    | 5   | 11,8 %    | 8   | 12,6 %   | 13  |
| Melko hyvin                  | 62,9 %    | 22  | 75,0 %    | 51  | 70,9 %   | 73  |
| En hyvin enkä huonosti       | 20,0 %    | 7   | 13,2 %    | 9   | 15,5 %   | 16  |
| Melko huonosti               | 0,0 %     | 0   | 0,0 %     | 0   | 0,0 %    | 0   |
| Erittäin huonosti            | 2,9 %     | 1   | 0,0 %     | 0   | 1,0 %    | 1   |
| Ei vastannut                 |           | 0   |           | 1   |          | 1   |

Suurin osa oppilaista koki kouluviihtyvyyden myönteisenä. Erittäin hyvin koulussa viihtyi vajaa 13 % (n=103) ja melko hyvin noin 71 % (n=103) oppilaista. Joka kuudes koki, ettei viihtynyt koulussa hyvin eikä huonosti ja erittäin huonosti viihtyviä oli yksi. (Kuvio 6; Taulukko 4).



Kuvio 6. Kouluviihtyvyys 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

Hienoisia koulu- ja sukupuolikohtaisia eroja havaittiin kouluviihtyvyydessä. Erittäin hyvin tai melko hyvin viihtyvien osuus oli suurempi koulussa B (87 % n=59) kuin koulussa A (77 % n=27). Neutraalisti viihtyvien osuus oli pienempi koulussa B (13 % n=9) kuin koulussa A (20 % n=7). (Taulukko 4).

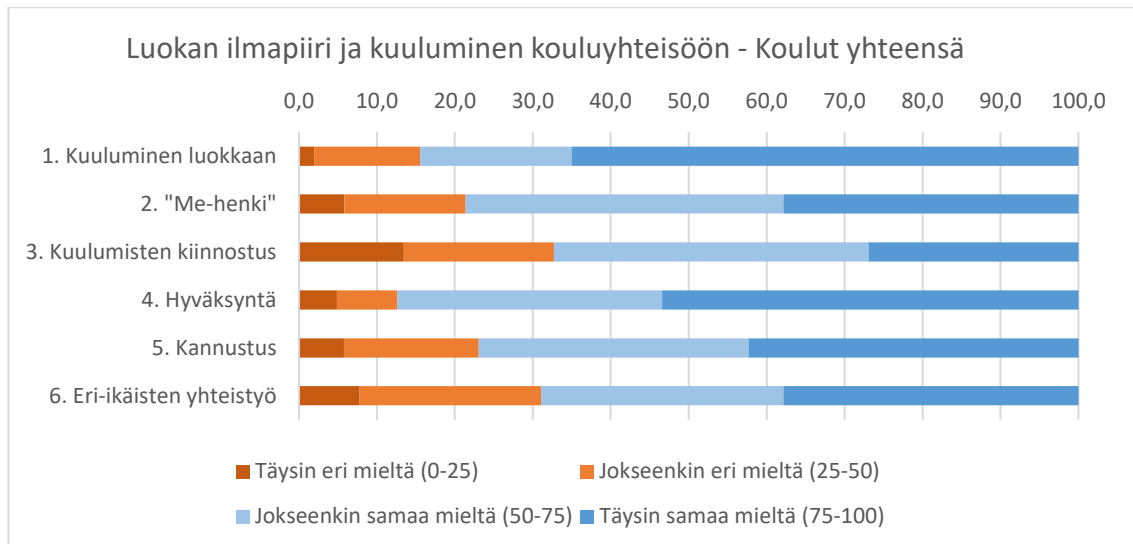
Pojat ja 9. luokkalaiset viihtyivät koulussa hieman paremmin kuin tytöt ja 6. luokkalaiset. Kokonaisuutta arvioitaessa voidaan sanoa, että oppilaat viihtyivät hieman paremmin koulussa B kuin koulussa A, johtuen pitkälti B koulun poikien myönteisestä ja A koulun poikien kielteisemmästä kouluviihtyvyydestä. (Taulukko 5; Taulukko 4).

Taulukko 5. Oppilaiden arvio kouluviihtyvyydestä sukupuolittain, koulukohtaisesti ja luokka-asteittain eroteltuina

|                               | Yhteensä | Pojat  | Tytöt  | Pojat A | Tytöt A | Pojat B | Tytöt B | 6. luokka | 9. luokka |
|-------------------------------|----------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|
| <b>Erittäin hyvin</b>         | 12,6 %   | 15,8 % | 11,5 % | 9,1 %   | 17,4 %  | 18,5 %  | 7,9 %   | 7,3 %     | 16,1 %    |
| <b>Melko hyvin</b>            | 70,9 %   | 71,1 % | 72,1 % | 63,6 %  | 65,2 %  | 74,1 %  | 76,3 %  | 73,2 %    | 69,4 %    |
| <b>En hyvin enkä huonosti</b> | 15,5 %   | 13,2 % | 16,4 % | 27,3 %  | 17,4 %  | 7,4 %   | 15,8 %  | 19,5 %    | 12,9 %    |
| <b>Erittäin huonosti</b>      | 1,0 %    |        |        |         |         |         |         |           | 1,6 %     |

## 6.2 Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön

Osio (b), jossa tutkittiin luokan ilmapiiriä ja oppilaan kuulumista kouluyhteisöön, jakautui kuuteen janakysymykseen (Kuvio 7). Osion janakysymysten vastausten mediaani oli 72 ja keskiarvo 68 (asteikolla 0-100) (Taulukko 6).



Kuvio 7. Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

Osion väittämät olivat seuraavat:

1. Koen kuuluvani osaksi luokkaamme
2. Koen, että luokassamme vallitsee "me-henki"
3. Toiset oppilaat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu
4. Koen, että minut hyväksytään luokassa sellaisena kuin olen
5. Luokassamme oppilaat kannustavat toisiaan
6. Koulussamme on eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä

Pääsääntöisesti oppilaat tunsivat olevansa osa omaa luokkaa, sillä 85 % (n=103, Md 82, ka 78, sd 21) vastanneista koki myönteisenä oman kuulumisensa luokkayhteisöön. Suurin osa oppilaista koki, että hänet hyväksytään luokassa omana itsenään. Vastajista 53 % (n=103, md 76, ka 73, sd 23) kertoi, että hänet hyväksytään luokassa täysin sellaisena kuin hän on ja 34 % koki, että hänet hyväksytään lähes omana itsenään. (Taulukko 6; Kuvio 7).

Joka viides (n=103, Md 66, ka 66, sd 25) oppilas näki luokan "me-hengen" kielteisessä valossa ja 23 % oppilaista (n=104, Md 70, ka 68, sd 25) koki, etteivät he kannusta toisiaan riittävästi luokkayhteisössä. Eräs vapaapalautteen antanut kuvasi ajatuksiaan ilmapiiristä seuraavasti:

*"Koulun ilmapiiriä vois parantaa esim (toimintaa jne. Ja että ois kiva olla koulussa."*

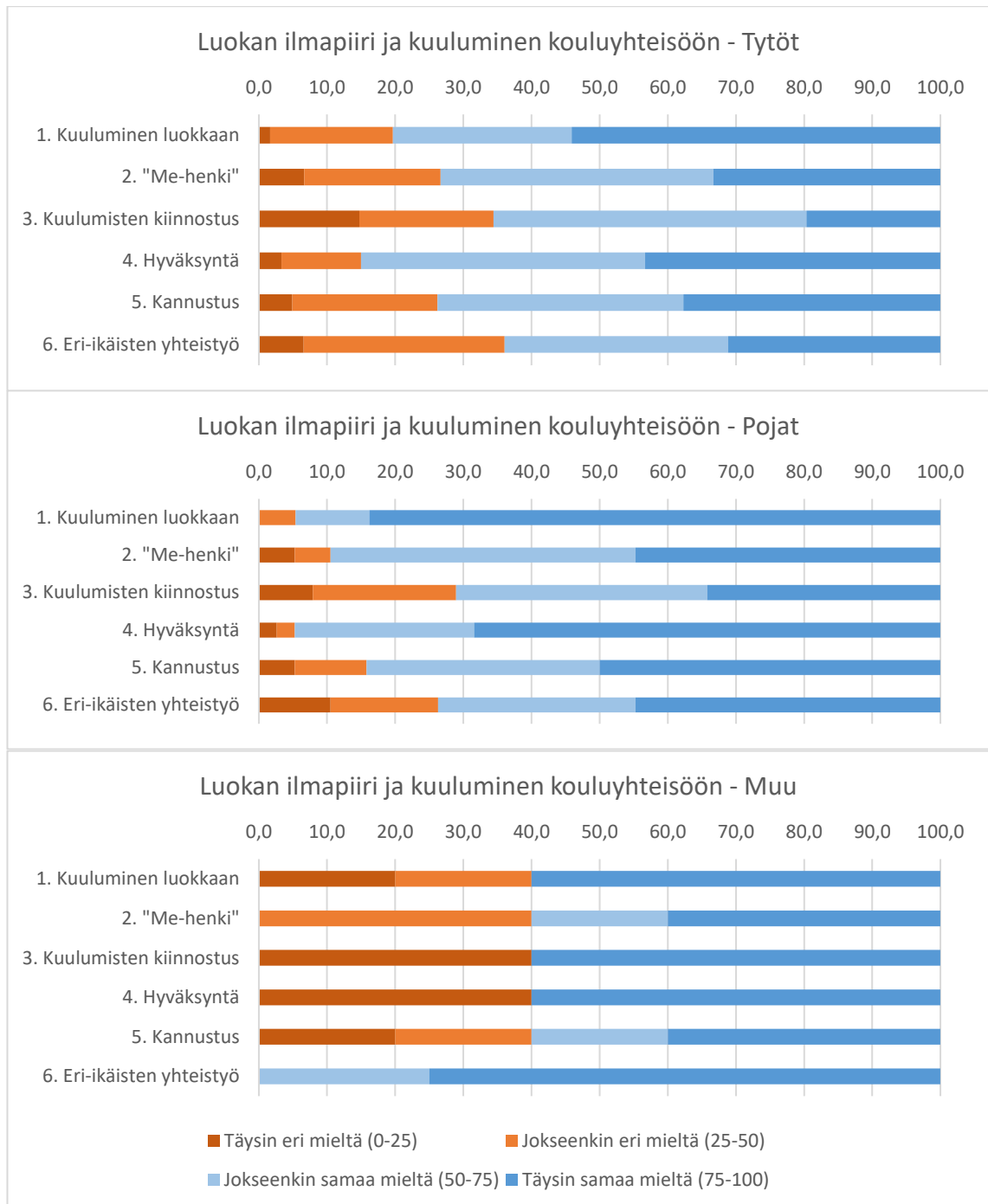
Eri-ikäisten oppilaiden välinen yhteistyö oli kolmanneksen (n=103, Md 62, ka 63, sd 24) mukaan niukkaa tai sitä ei ollut ollenkaan heidän koulussaan. (Taulukko

6; Kuvio 7). Toisten oppilaiden kiinnostus omia kuulumisia kohtaan koettiin osin puutteelliseksi. Opinnäytetyön tulosten mukaan 33 % (n=104, Md 61, ka 59, sd 27) oppilaista oli tyytymättömiä toisten oppilaiden kiinnostukseen omista kuulumisista. Täysin tyytyväisiä luokkakavereiden asenteeseen oli vain 27 % vastan-  
neista. (Taulukko 6; Kuvio 7).

Taulukko 6. Luokan ilmapiiri ja koulu yhteisöön kuulumisen luokittelun mukaan 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

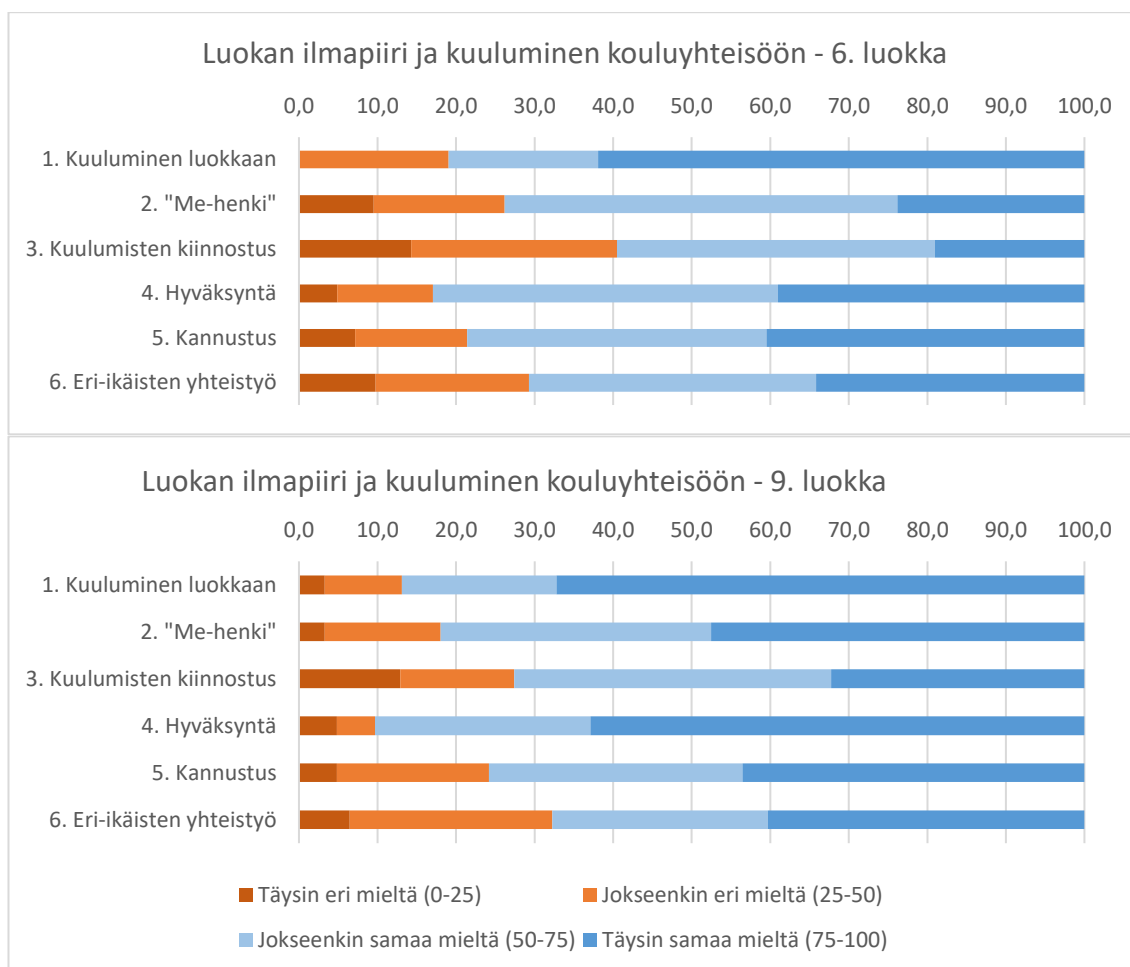
| Väit-<br>tämä | Täysin eri<br>mieltä<br>(0-25) |     | Jokseenkin<br>eri mieltä<br>(25-50) |     | Jokseenkin sa-<br>maa mieltä<br>(50-75) |     | Täysin sa-<br>maa mieltä<br>(75-100) |     | Määrä<br>(n) | Keski-<br>arvo |
|---------------|--------------------------------|-----|-------------------------------------|-----|-----------------------------------------|-----|--------------------------------------|-----|--------------|----------------|
|               | %                              | (n) | %                                   | (n) | %                                       | (n) | %                                    | (n) |              |                |
| <b>1</b>      | 1,9                            | 2   | 13,6                                | 14  | 19,4                                    | 20  | 65,0                                 | 67  | 103          | 77,8           |
| <b>2</b>      | 5,8                            | 6   | 15,5                                | 16  | 40,8                                    | 42  | 37,9                                 | 39  | 103          | 66,0           |
| <b>3</b>      | 13,5                           | 14  | 19,2                                | 20  | 40,4                                    | 42  | 26,9                                 | 28  | 104          | 58,7           |
| <b>4</b>      | 4,9                            | 5   | 7,8                                 | 8   | 34,0                                    | 35  | 53,4                                 | 55  | 103          | 73,0           |
| <b>5</b>      | 5,8                            | 6   | 17,3                                | 18  | 34,6                                    | 36  | 42,3                                 | 44  | 104          | 67,6           |
| <b>6</b>      | 7,8                            | 8   | 23,3                                | 24  | 31,1                                    | 32  | 37,9                                 | 39  | 103          | 62,7           |
| <b>Ka</b>     |                                |     |                                     |     |                                         |     |                                      |     |              | <b>67,6</b>    |
| <b>Md</b>     |                                |     |                                     |     |                                         |     |                                      |     |              | <b>72,3</b>    |

Tytöt olivat tyytymättömämpiä luokan ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen kuin pojat. Tytöt vastasivat kaikkiin tämän osion (b) väittämiin kielteisemmin kuin pojat (ka 65 vs. 72, Md 66 vs. 75). Suurimmat erot havaittiin luokkayhteisöön kuulumisesta ja "me-hengen" kokemuksesta. Tytöt (20 %, n=61) kokivat enemmän ulkopuoli-  
suuden tunnetta luokassa kuin pojat (5 %, n=37). Tytöt (n=60) mielsivät myös luokan "me-hengen" heikommaksi kuin pojat (n=38). Tytöistä 27 %, mutta pojista vain 11 % ei nähnyt luokan "me-henkeä" positiivisessa valossa. Muun sukupuolen (n=5) näkemys luokan ilmapiiristä ja yhteisöllisyydestä oli kaikkein kielteisin. (Kuvio 8; Liite 11).



Kuvio 8. Kokemus luokan ilmapiiristä ja kouluyhteisöön kuulumisesta sukupuolen mukaan

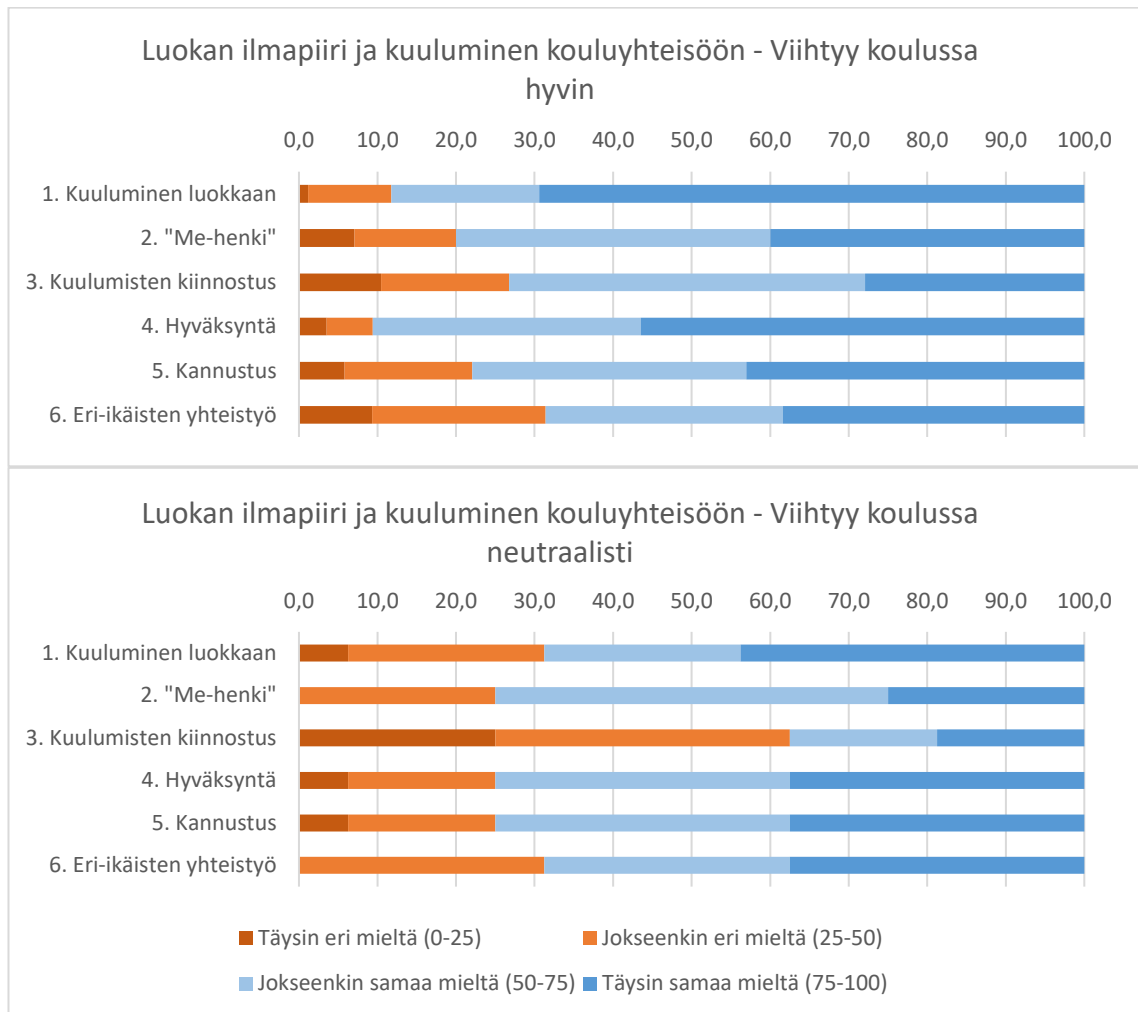
Luokka-astekohtaiset erot (ka 6. lk 65 vs. 9. lk 70, Md 66 vs. 75) eivät olleet niin voimakkaita kuin sukupuolikohtaiset, mutta yksi selkeä ero oli havaittavissa. Kuudes luokkalaisista 41 % (n=42) tunsu luokkakavereiden taholta välinpitämättömyyttä omia kuulumisia kohtaan. Yhdeksäs luokkalaisten kohdalla tilanne oli parempi, sillä 27 % (n=62) koki, etteivät toiset oppilaat olleet riittävän kiinnostuneita heidän kuulumisistaan. (Kuvio 9; Liite 11).



**Kuvio 9. Kokemus luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta luokka-asteen mukaan**

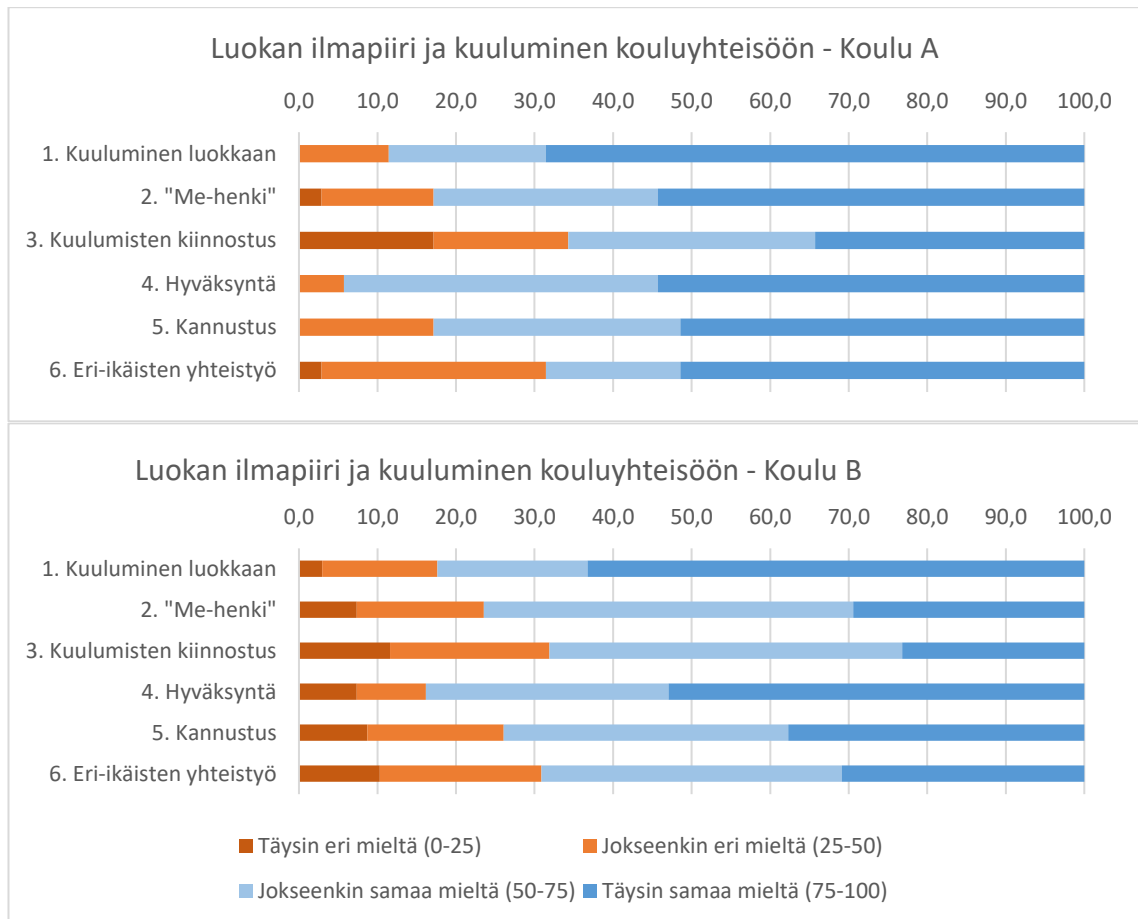
Hyvin viihtyvät olivat tyytyväisempiä luokan ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen kuin neutraalisti (en hyvin enkä huonosti) viihtyvät. Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön-osion (b) keskiarvo hyvin viihtyvien osalta oli 69 (Md 74) ja neutraalisti viihtyvien 62 (Md 61). Oppilaat, jotka viihtyivät koulussa neutraalisti (n=16), kokivat useammin ulkopuolisuuden tunnetta luokassa (31 % vs. 12 %) kuin hyvin viihtyvät (n=85). Ilmeinen ero löytyi myös siitä, kuinka oppilas kokee hyväksyntää luokassa omana itsenään. Neutraalisti koulussa viihtyvä oppilas (n=16) tunsu vahvemmin kuin hyvin viihtyvä (n=85), ettei häntä hyväksytä omana itsenään (25 % vs. 9 %). Merkittävin ero tunnistettiin kuitenkin toisten oppilaiden kiinnostuksesta omia kuulumisia kohtaan. Neutraalisti viihtyvistä oppilaista (n=16) 63 % koki, et-

teivät toiset oppilaat ole kiinnostuneita heidän kuulumisistaan. (Kuvio 10; Liite 11).



Kuvio 10. Kokemus luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta kouluviihtyvyyden mukaan

Koulukohtaisista eroista suurin muodostui väittämästä "Koen, että minut hyväksytään luokassa sellaisena kuin olen". Kokonaisuudessaan koulussa A oltiin hieman tyytyväisempiä luokan ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen kuin koulussa B (ka 72 vs. 66). (Kuvio 11; Liite 11).



Kuvio 11. Koulukohtainen vertailu luokan ilmapiiristä ja koulu yhteisöön kuulumisesta

### 6.2.1 Eri osioiden väliset yhteydet

Osion "Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön"(b) muuttujien yhteyttä tarkasteltiin suhteessa toisiinsa, mutta myös suhteessa osioiden "Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon" (c) ja "Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa" (e) muuttujiin. Havaittiin, että osion "Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön" muuttujien välillä oli sekä kohtuullista (0.40-0.60) että korkeaa/vahvaa (0.60-0.80), mutta myös erittäin korkeaa/erittäin vahvaa (0.80-1.0) korrelaatiota, painottuen kuitenkin korkeasti korreloiviin. (Taulukko 7).

Muuttujalle "Koulussamme on eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä" ei löytynyt tilastollisesti merkittävää riippuvuussuhdetta ( $|r| \leq 0.5$ ) yhdenkään toisen muuttujan kanssa. Kaikki muut muuttujat korreloivat toistensa kanssa "Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön" -osiossa. Yhden muuttujan kasvaessa toisenkin muuttuja kasvoi.

Osion ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön” (b) yhteys osion ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” (c) muuttujiin oli vähäisempää. Merkittävimmät korrelaatiot löytyivät muuttujalle ”Minun mielipidettäni kuunnellaan luokassa”. Tulokset käsitellään myöhemmin kappaleessa ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon”. Osiolla ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön” (b) ei ollut tilastollisesti merkittäviä korrelaatioita osion ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” (e) muuttujien kanssa.

Tutkittaessa osion ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön” muuttujien suhdetta toisiinsa havaittiin, että vahvin yhteys löytyi kannustamisen ja ”me-hengen” ( $r\ 0.82$ ) väliltä. Kannustamisella oli myös vahvaa korrelaatiota oppilaan tunteeseen luokkakavereiden kiinnostuksesta omia kuulumisia kohtaan ( $r\ 0.69$ ). Tästä voidaan päätellä, että mitä enemmän oppilaat kannustivat toisiaan, sitä vahvemmasi he kokivat luokan ”me-hengen”, ja sitä varmempia he olivat siitä, että luokkakavereita kiinnostaa heidän kuulumiset. Korrelaatio toimi myös toisinpäin eli mitä tiiviimpi oli luokan ”me-henki”, sitä useammin oppilaat kannustivat toisiaan, ja mitä enemmän oppilaat kokivat toisten olevan kiinnostuneita omista kuulumisista, sitä runsaammin he kannustivat toisiaan.

Tuloksissa nousi esille tyytymättömyys luokkakavereiden kiinnostukseen omia kuulumisia kohtaan. Väittämä korreloi korkeasti luokkayhteisöön kuulumisen ( $r\ 0.65$ ), luokan ”me-hengen” ( $r\ 0.66$ ), hyväksytyksi tulemisen ( $r\ 0.66$ ), kannustamisen ( $r\ 0.69$ ) sekä mielipiteen kuuntelun ( $r\ 0.63$ ) kanssa. Mitä vahvemmin oppilas tunsi, etteivät muut olleet kiinnostuneita hänen kuulumisistaan, sitä voimakkaammin hän koki ulkopuolisuuden tunnetta ja ”me-hengen” puutetta luokassa sekä hyväksytyksi tulemisen, kannustamisen ja mielipiteen kuuntelun riittämättömyyttä luokkakavereiden taholta.

Vajaa neljännes oppilaista koki kannustamisen puutteelliseksi. Aiemmin jo todettiin, että kannustamisella oli positiivinen yhteys luokan ”me-henkeen” ja oppilaiden kiinnostukseen toisten kuulumisista. Lisäksi kohtuullista korrelaatiota löytyi kannustamisen ja hyväksymisen ( $r\ 0.53$ ) väliltä. Mitä enemmän oppilaat kannustivat toisiaan, sitä voimallisemmin he kokivat hyväksyntää omana itsenään. Myöskin toisia kannustavassa ilmapiirissä oppilailla oli varmempi tunne oman mielipiteen kuulluksi tulemisesta ( $r\ 0.57$ ).

Omana itsenään hyväksytyksi tuleminen on yksi ihmisen henkisen hyvinvoinnin peruspilareista. Tulosten mukaan hyväksytyksi tulemisella oli vahvaa ja kohtalaista korrelaatiota useiden (6) muuttujien kanssa. Mitä vahvemmin oppilas koki hyväksyntää omana itsenään, sitä voimakkaammin hän tunsi kuuluvansa osaksi luokkayhteisöä ( $r$  0.63) ja kokevansa, että toiset oppilaat olivat kiinnostuneita siitä mitä hänelle kuului ( $r$  0.66). Lisäksi luokkayhteisössä, jossa oppilaat saivat olla omanlaisiaan yksilöitä, oppilaat kannustivat toisiaan enemmän ( $r$  0.53), uskalsivat ilmaista mielipiteensä ääneen rohkeammin ( $r$  0.52) ja kokivat vahvemmin, että heidän mielipiteitään kuunneltiin ( $r$  0.57). Kohtuullista korrelaatiota löytyi myös hyväksytyksi tulemisen ja luokan ”me-hengen” väliltä ( $r$  0.60). (Taulukko 7).

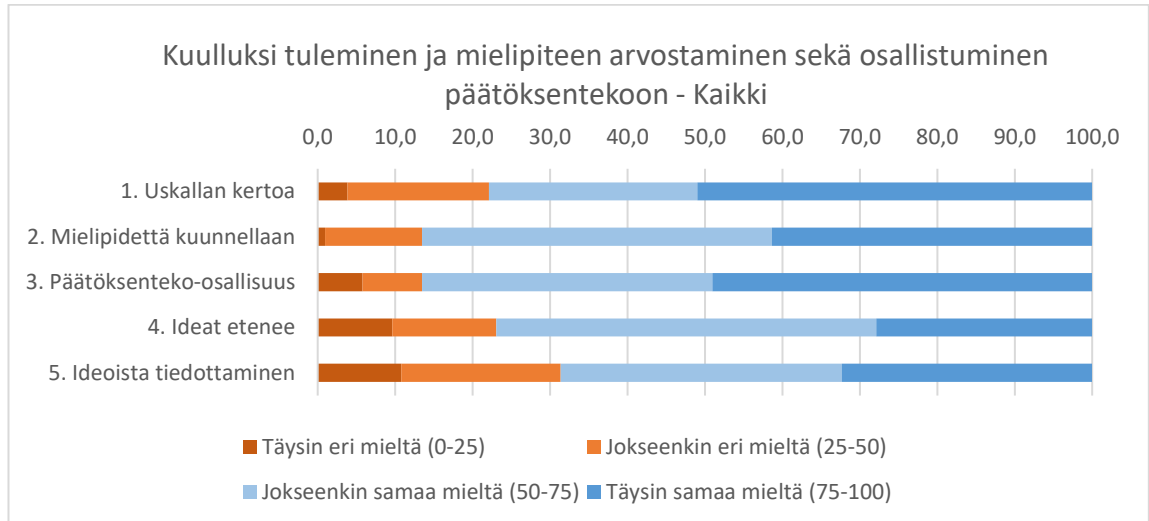
Taulukko 7. Korrelaatiomatriisi janakysymyksistä

|     | 1.   | 2.   | 3.   | 4.   | 5.   | 6.   | 7.   | 8.   | 9.   | 10.  | 11.  | 12.  | 13.  | 14.  | 15.  | 16.  |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1.  | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 2.  | 0,55 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 3.  | 0,65 | 0,66 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 4.  | 0,63 | 0,60 | 0,66 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 5.  | 0,48 | 0,82 | 0,69 | 0,53 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 6.  | 0,18 | 0,42 | 0,32 | 0,26 | 0,47 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 7.  | 0,51 | 0,43 | 0,44 | 0,52 | 0,31 | 0,19 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 8.  | 0,68 | 0,59 | 0,63 | 0,57 | 0,50 | 0,29 | 0,71 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |      |
| 9.  | 0,48 | 0,39 | 0,48 | 0,43 | 0,48 | 0,22 | 0,52 | 0,57 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |      |
| 10. | 0,38 | 0,47 | 0,41 | 0,32 | 0,52 | 0,47 | 0,37 | 0,42 | 0,69 | 1,00 |      |      |      |      |      |      |
| 11. | 0,41 | 0,37 | 0,44 | 0,38 | 0,40 | 0,45 | 0,33 | 0,46 | 0,51 | 0,74 | 1,00 |      |      |      |      |      |
| 12. | 0,29 | 0,37 | 0,33 | 0,40 | 0,44 | 0,37 | 0,31 | 0,40 | 0,48 | 0,51 | 0,45 | 1,00 |      |      |      |      |
| 13. | 0,22 | 0,29 | 0,35 | 0,36 | 0,38 | 0,37 | 0,27 | 0,33 | 0,50 | 0,49 | 0,45 | 0,78 | 1,00 |      |      |      |
| 14. | 0,23 | 0,31 | 0,24 | 0,32 | 0,35 | 0,40 | 0,30 | 0,27 | 0,45 | 0,59 | 0,43 | 0,67 | 0,61 | 1,00 |      |      |
| 15. | 0,33 | 0,24 | 0,33 | 0,24 | 0,33 | 0,39 | 0,27 | 0,36 | 0,56 | 0,67 | 0,61 | 0,61 | 0,64 | 0,76 | 1,00 |      |
| 16. | 0,27 | 0,23 | 0,13 | 0,20 | 0,20 | 0,27 | 0,31 | 0,39 | 0,27 | 0,30 | 0,37 | 0,47 | 0,54 | 0,45 | 0,58 | 1,00 |

1. Koen kuuluvani osaksi luokkaamme.  
2. Koen, että luokassamme vallitsee ”me-henki”.  
3. Toiset oppilaat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.  
4. Koen, että minut hyväksytään luokassa sellaisena kuin olen.  
5. Luokassamme oppilaat kannustavat toisiaan.  
6. Koulussamme on eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä.  
7. Uskallan kertoa mielipiteeni ääneen luokassa.  
8. Minun mielipidettäni kuunnellaan luokassa.  
9. Luokassamme oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon.  
10. Oppilaiden ideat johtavat muutoksiin.  
11. Oppilaita tiedotetaan siitä, kuinka heidän ideansa etenevät.  
12. Koen, että koulun aikuiset arvostavat mielipidettäni.  
13. Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.  
14. Koulun aikuiset kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti.  
15. Koulun aikuiset luovat sellaista ilmapiiriä, että yhdessä toimitaan ja päätetään.  
16. Koen, että saan apua koulun aikuisilta silloin, kun sitä tarvitsen.

### 6.3 Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon

Osio (c), jossa tutkittiin kuulluksi tulemistä ja mielipiteen arvostamista sekä osallistumista päätöksentekoon, jakautui viiteen janakysymykseen (Kuvio 12). Osion janakysymysten vastausten mediaani oli 68 ja keskiarvo 66 (asteikolla 0-100) (Taulukko 8). Tässä osiossa esiin nousseiden asioiden osalta oppilaan osallisuus toteutui oppilaiden arvioimana heikoiten (Liite 11).



Kuvio 12. Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

Osion väittämät olivat seuraavat:

1. Uskallan kertoa mielipiteeni ääneen luokassa
2. Minun mielipidettäni kuunnellaan luokassa
3. Luokassamme oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon
4. Oppilaiden ideat johtavat muutoksiin
5. Oppilaita tiedotetaan siitä, kuinka heidän ideansa etenevät

Valtaosa oppilaista koki, että heitä kuunnellaan luokassa, sillä 87 % (n=104, Md71 ka 70, sd 19) ilmoitti muiden oppilaiden kuuntelevan heidän mielipiteitään. Sen sijaan 22 % (n=104, ka 71, Md 76, sd 25) vastaajista koki arkuutta ilmaista omaa mielipidettään luokassa, ja vain puolet (n=104) oppilaista uskalsi rohkeasti esittää ajatuksensa ääneen. (Taulukko 8; Kuvio 12).

Tutkimusjoukosta 87 % (n=104, ka 71, Md 74, sd 23) näki vaikuttamismahdollisuutensa luokan päätöksentekoon myönteisenä. Kuitenkin oppilaiden ideoiden etenemisestä tiedottamiseen suhtautui kielteisesti 31 % (n=102) vastaajista, ja

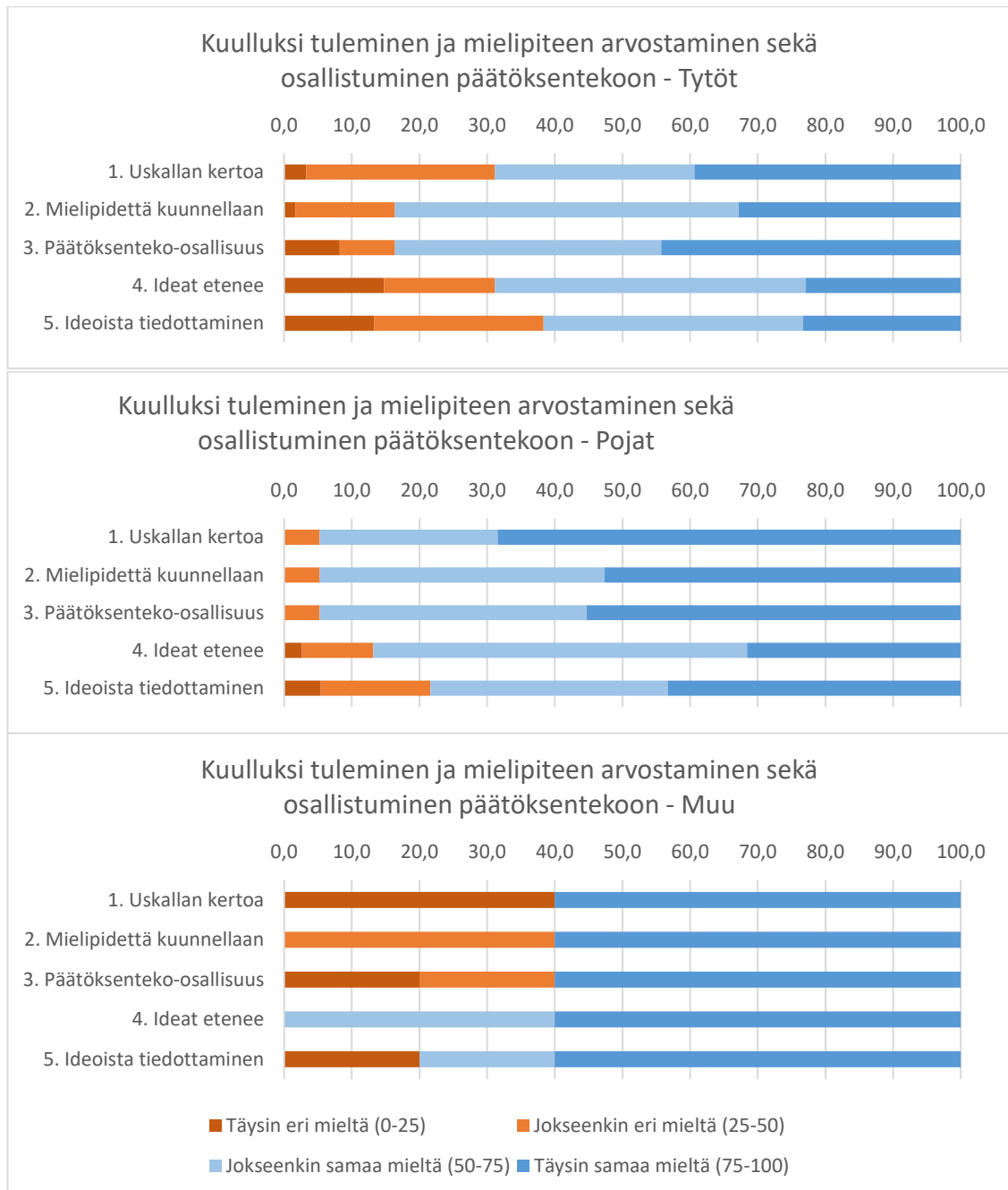
ideoiden toteutumismahdollisuuksiin oli tyytymättömiä 23 % (n=104) oppilaista. (Taulukko 8; Kuvio 12). Eräs vapaapalautteen antaja sanoitti tyytymättömyyttään seuraavasti:

*”Ideat pitäisi oikeasti toteuttaa, eikä herätellä feikki toiveita”*

Taulukko 8. Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon luokittelun mukaan 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

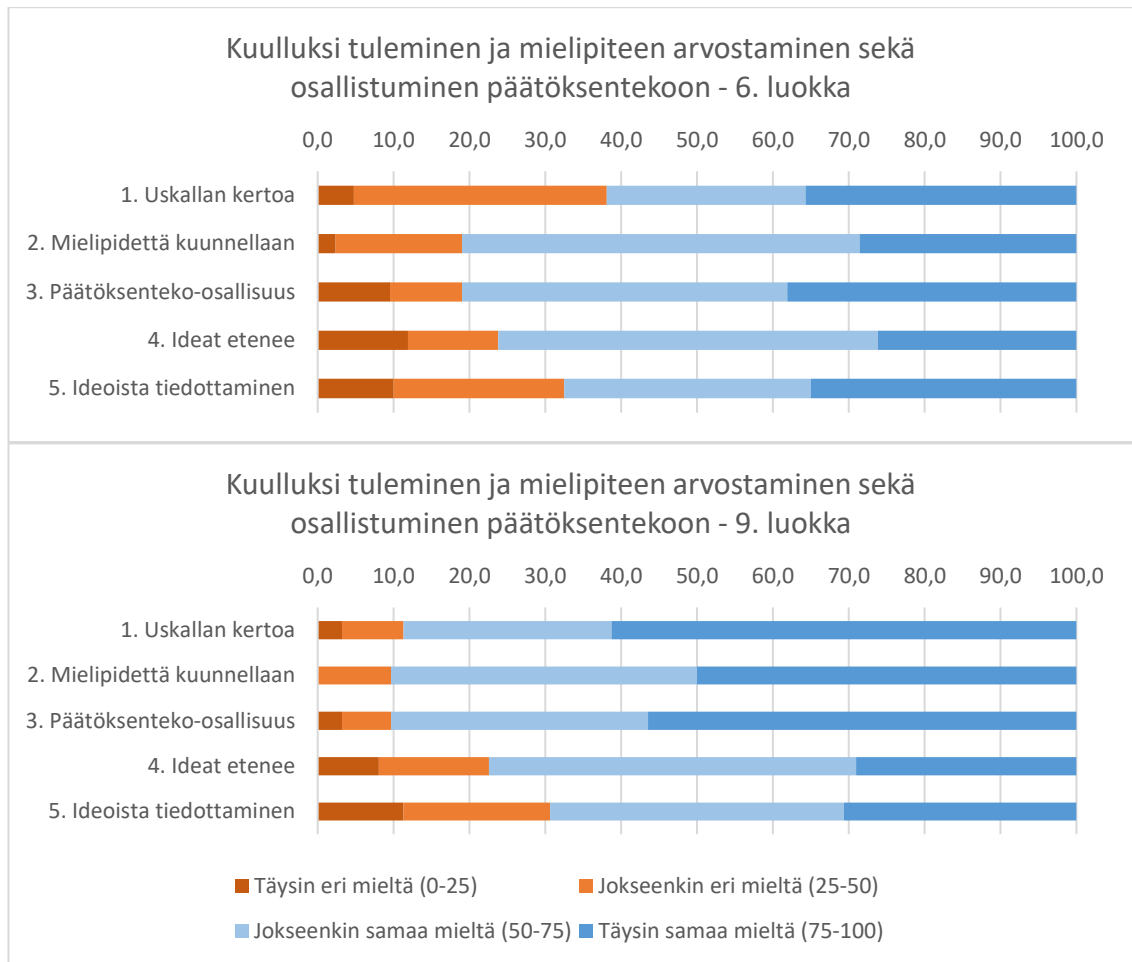
| Väit-<br>tämä | Täysin eri<br>mieltä<br>(0-25) |     | Jokseenkin eri<br>mieltä<br>(25-50) |     | Jokseenkin sa-<br>maa mieltä<br>(50-75) |     | Täysin sa-<br>maa mieltä<br>(75-100) |     | Määrä<br>(n) | Keski-<br>arvo |
|---------------|--------------------------------|-----|-------------------------------------|-----|-----------------------------------------|-----|--------------------------------------|-----|--------------|----------------|
|               | %                              | (n) | %                                   | (n) | %                                       | (n) | %                                    | (n) |              |                |
| <b>1</b>      | 3,8                            | 4   | 18,3                                | 19  | 26,9                                    | 28  | 51,0                                 | 53  | 104          | 70,65          |
| <b>2</b>      | 1,0                            | 1   | 12,5                                | 13  | 45,2                                    | 47  | 41,3                                 | 43  | 104          | 69,73          |
| <b>3</b>      | 5,8                            | 6   | 7,7                                 | 8   | 37,5                                    | 39  | 49,0                                 | 51  | 104          | 71,28          |
| <b>4</b>      | 9,6                            | 10  | 13,5                                | 14  | 49,0                                    | 51  | 27,9                                 | 29  | 104          | 60,67          |
| <b>5</b>      | 10,8                           | 11  | 20,6                                | 21  | 36,3                                    | 37  | 32,4                                 | 33  | 102          | 59,51          |
| <b>Ka</b>     |                                |     |                                     |     |                                         |     |                                      |     |              | <b>66,4</b>    |
| <b>Md</b>     |                                |     |                                     |     |                                         |     |                                      |     |              | <b>67,7</b>    |

Tyttöjen ja poikien ero oli selkeä myös tässä kyselyn osiossa (c). Tytöt kokivat kaikki kysymyspatteriston väittämät kielteisemmin kuin pojat (ka 61 vs. 74, Md 62 vs. 75). Suurin sukupuolten välinen eroavuus löytyi rohkeudesta ilmaista oma mielipide ääneen luokassa. Tytöistä 31 % (n=61) ja muu sukupuolesta 40 % (n=5) koki arkuutta kertoa ajatuksiaan ääneen luokassa, poikien osuuden ollessa 5 % (n=37). Selviä eroja löytyi myös suhtautumisesta ideoiden etenemiseen ja tiedottamiseen. Tytöistä 31 % (n=61) ja pojista 13 % (n=38) olivat tyytymättömiä heidän ideoidensa edellytyksiin toteutua. Puolestaan ideoista tiedottamiseen suhtautui kielteisesti 38 % tytöistä (n=60) ja 22 % pojista (n=37). Muun ohella sekä mielipiteen kuuntelu että osallistuminen päätöksentekoon koettiin yli 11 prosenttisyksikköä heikommaksi tyttöjen osalta. (Kuvio 13; Liite 11).



Kuvio 13. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä osallistumisesta päätöksentekoon sukupuolen mukaan

Luokka-asteita vertailtaessa havaittiin, että 6. luokkalaiset olivat tyytymättömämpiä mahdollisuuksiinsa tulla kuulluksi ja osallistua päätöksentekoon kuin 9. luokkalaiset (ka 61 vs. 70, Md 62 vs. 73). Merkittävin ja kohtuullisen huomattava ero oli rohkeudessa ilmaista oma mielipide ääneen luokassa. Kuudesluokkalaisista 62 % (n=42) uskalsi sanoa ääneen oman mielipiteensä luokassa, kun taas 9. luokkalaisista jopa 89 % (n=62) rohkeni tehdä sen. (Kuvio 14; Liite 11).

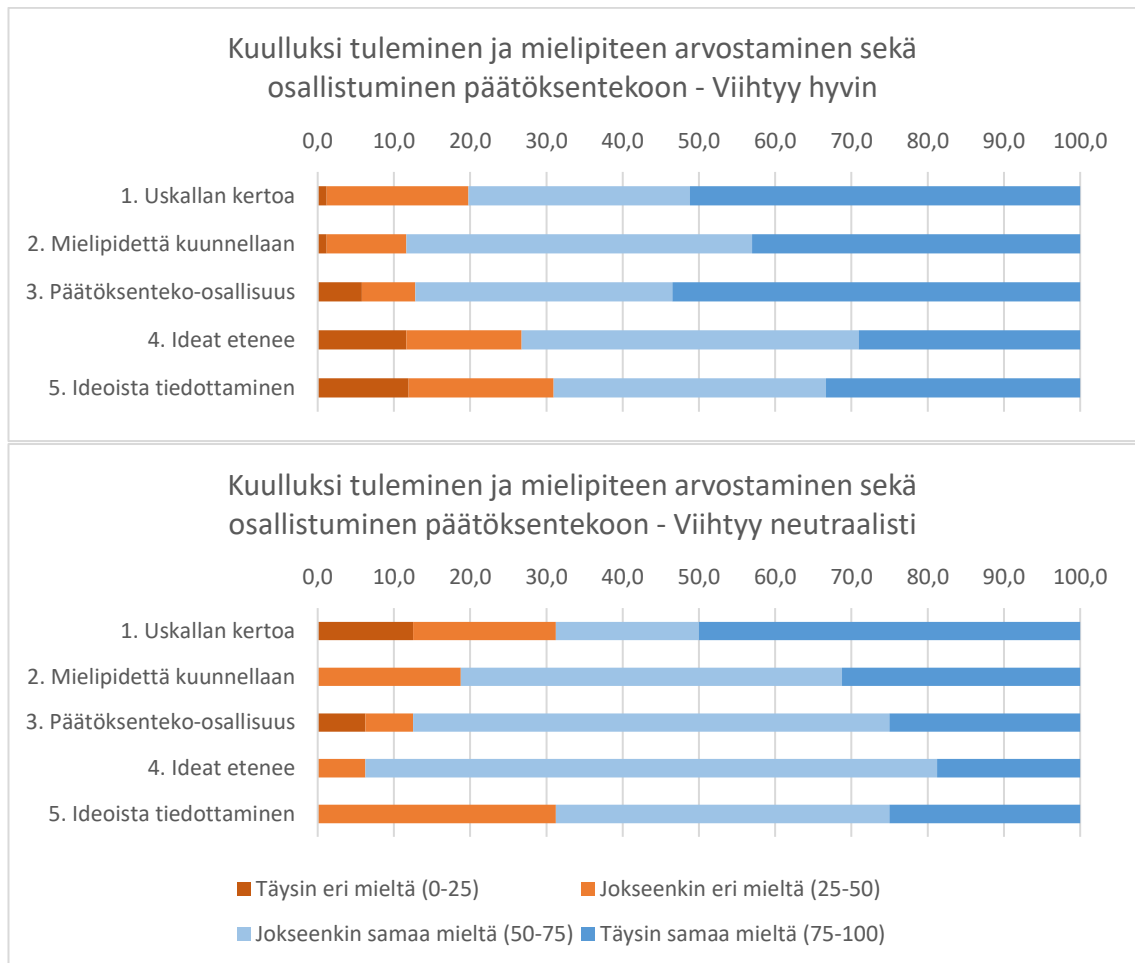


Kuvio 14. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä osallistumisesta päätöksentekoon luokka-asteen mukaan

Koulussa hyvin viihtyvät suhtautuivat myönteisemmin mahdollisuuksiinsa tulla kuulluksi ja osallistua päätöksentekoon kuin neutraalisti koulussa viihtyvät (ka 67 vs. 64, Md 70 vs. 61). Kouluviihtyvyydellä oli jonkin verran yhteyttä mahdollisuuden olla osallisena luokkakohtaisessa päätöksenteossa. Väittämän ”Luokassamme oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon” kanssa täysin samaa mieltä olevien prosentuaalinen osuus oli kaksi kertaa suurempi hyvin viihtyvien (n=86, 54 % vs. n=16, 25 %) kuin neutraalisti viihtyvien joukossa. Sen sijaan väittämään kielteisesti vastanneita oli saman verran molemmissa ryhmissä.

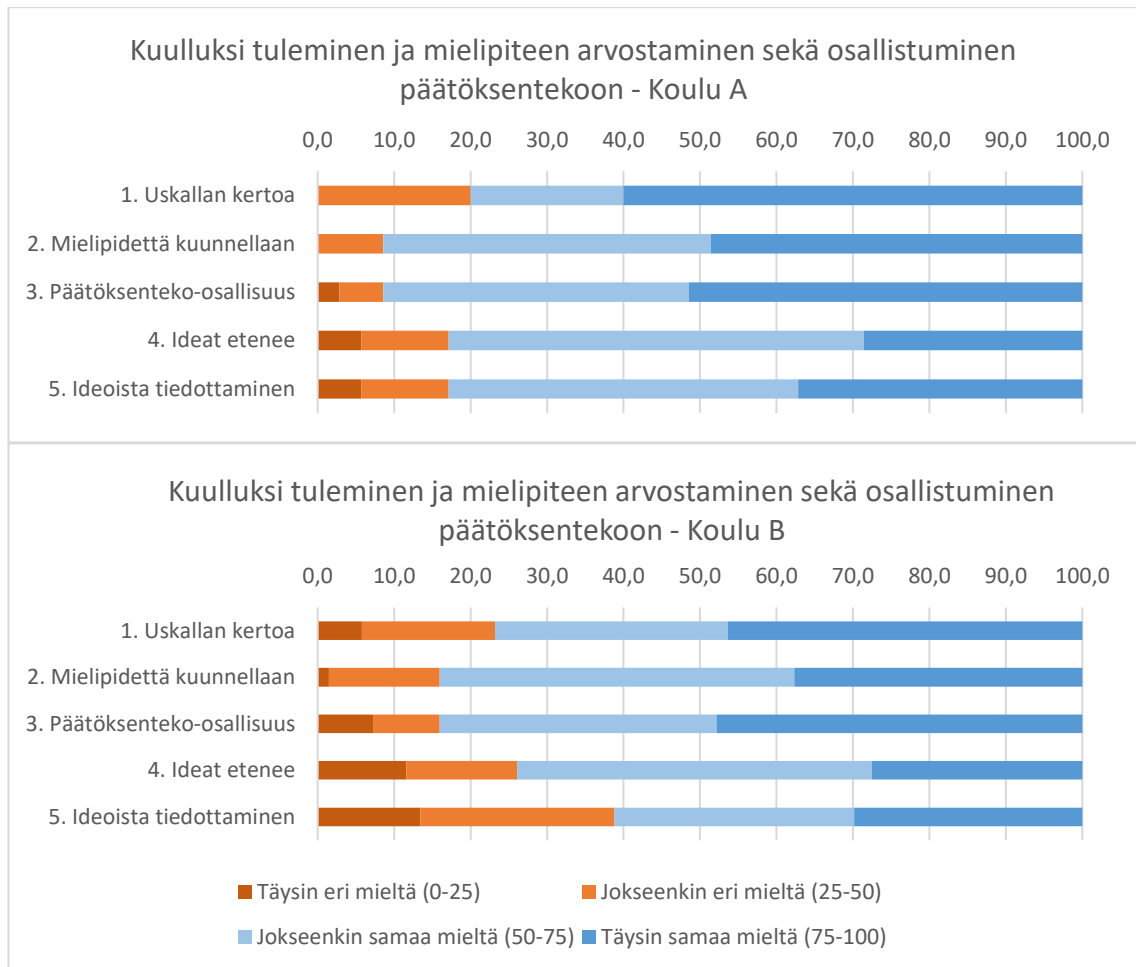
Viihtyvyydellä oli vaikutusta myös siihen, kuinka oppilas rohkeni ilmaista mielipiteensä luokassa, ja kuinka oppilas koki, että hänen ideansa johtivat muutoksiin. Joka kolmas neutraalisti koulussa viihtyvä koki arkuutta ilmaista mielipidettään ääneen luokassa, kun hyvin viihtyvistä vain joka viides poti rohkeuden puutetta (n=16, 31 % vs. n=86, 20 %). Hyvin viihtyvien oppilaiden ideat eivät johtaneet muutoksiin (n=86, 27 %) niin usein kuin koulussa neutraalisti viihtyvien oppilaiden

(n=16, 6 %). Ideoiden etenemisestä tiedottaminen koettiin yhtä puutteelliseksi koulussa hyvin viihtyvien kuin neutraalisti viihtyvien oppilaidenkin keskuudessa. (Kuvio 15; Liite 11).



Kuvio 15. Kokemus kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä osallistumisesta päätöksentekoon kouluviihtyvyyden mukaan

Koulun B oppilaat kokivat kuulluksi tulemisen ja osallistumisen päätöksentekoon kielteisemmin kuin koulun A oppilaat (ka 64 vs. 71, Md 64 vs. 71), vaikkakin koulujen väliset erot jäivät pieneksi yhtä väittämää lukuun ottamatta. Tulosten mukaan koulussa A oppilaita tiedotettiin ideoiden etenemisestä paremmin kuin koulussa B. Koulun A oppilaista 83 % (n=35) oli tyytyväisiä heidän ideoidensa etenemisestä tiedottamiseen, kun koulun B oppilaista myönteisesti suhtautuvia oli 61 % (n=67). (Kuvio 16; Liite 11).



Kuvio 16. Koulukohtainen vertailu kuulluksi tulemisesta ja mielipiteen arvostamisesta sekä osallistumisesta päätöksentekoon

### 6.3.1 Eri osioiden väliset yhteydet

Osion ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” (c) muuttujien yhteyttä tarkasteltiin suhteessa toisiinsa, mutta myös suhteessa osioiden ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön” (b) ja ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” (e) muuttujiin. Löydettiin sekä kohtuullista (0.40-0.60) että korkeaa/vahvaa (0.60-0.80) korrelaatiota, painopisteen ollessa kohtuullisesti korreloivissa. Merkittävimmät korrelaatiot muodostuivat väittämälle ”Minun mielipidettäni kuunnellaan luokassa”. (Taulukko 7).

Kuulluksi tuleminen korreloi koko tutkimuksessa toiseksi voimakkaimmin muiden muuttujien kanssa. Luokassa kuulluksi tulleella oppilaalla oli positiivinen näkemys luokkaan kuulumisesta ( $r$  0.68) ja siitä tuntemuksesta, kuinka toiset oppilaat olivat kiinnostuneita hänen kuulumisistaan ( $r$  0.63). Kuulluksi tulemisella oli yhteyttä

myös luokan ”me-henkeen” (r 0.59), hyväksymisen kokemukseen (r 0.57) ja luokassa kannustamiseen (r 0.50). Lisäksi havaittiin, että oppilas, joka rohkeasti uskalsi esittää omia mielipiteitään luokassa, koki vahvasti, että hänen mielipiteitään myös kuunneltiin. Korrelaatio näiden muuttujien välillä oli korkea (r 0.71). Melko korkeaa yhteyttä löytyi niin ikään mielipiteen kuuntelun ja oppilaiden päätöksentekomahdollisuuksien väliltä (r 0.57).

Tutkimuksen tuloksista ilmeni oppilaiden tyytymättömyys ideoiden etenemisestä. Luokassa, jossa oppilaiden ideat johtivat muutoksiin, oppilaat kokivat vahvemmin mahdollisuutta osallistua päätöksentekoon. Korrelaatio ideoiden etenemisen ja päätöksentekomahdollisuuksien välillä oli korkea (r 0.69). Mikäli ideat johtivat muutoksiin, oppilaan kokemus oli, että tiedottaminenkin oli parempaa (r 0.74). Ideoiden eteneminen vaikutti olevan myös viesti oppilaalla, että aikuiset arvostivat hänen mielipidettään (r 0.51) ja loivat yhteisen toimijuuden ilmapiiriä (r 0.67) sekä kohtelivat oppilaita tasapuolisemmin (r 0.59).

Määriteltäessä osion ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” (c) muuttujien suhdetta toisiinsa nousi erityisesti esille mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. Havaittiin, että oppilaat, joille annettiin mahdollisuus aktiiviseen vaikuttamiseen ja mukanaoloon päätöksenteossa, kokivat vahvemmin, että heidän mielipidettään kuunneltiin (r 0.57) ja rohkenivat herkemmin kertoa mielipiteensä ääneen (r 0.52). Sen lisäksi vaikutti siltä, että mitä enemmän oppilaat osallistuivat päätöksentekoon, sitä suurempi oli luottamus ideoiden etenemisestä (r 0.69). Päätöksenteko-osallisuuden mahdollisuudet näkyivät myöskin oppilaan luottamuksena yhdessä toimimiseen (0.56).

Rohkeudella ilmaista oma mielipide luokassa ja päätöksentekomahdollisuuksilla sekä mielipiteen kuuntelulla havaittiin aiemmin olevan yhteyttä. Tämän lisäksi rohkeudella oli jonkin verran yhteyttä siihen tunteeseen, kuinka oppilas koki toisten oppilaiden hyväksyvän hänet luokassa omana itsenään (r 0.52) ja kuinka vahvasti hän näki itsensä osaksi omaa luokkaa (r 0.51). Tästä voidaan päätellä, että mitä rohkeampi oppilas oli verbaalisessa ilmaisussa, sitä enemmän hän tunsu hyväksyntää ja yhteenkuuluvuuden tunnetta luokassa. (Taulukko 7).

### 6.3.2 Konkreettiset osallisuuden ilmenemisen muodot koulun arjessa

Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa -osiossa oli 36 vaihtoehtoa sisältäen konkreettisia vaikuttamisen paikkoja oppilaan arjessa. Vastausohjeena oli: "Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa". Tuloksissa otettiin huomioon kaikki kyselyyn osallistuneet (n=104), sillä vastaamatta jättäneet havaintoyksiköt (viisi havaintoyksikköä) tulkittiin siten, että ne oppilaat eivät pystyneet vaikuttamaan yhteenkään asiaan koulun arjessa, vaikka olisivat halunneet. Keskimäärin oppilas pystyi vaikuttamaan 8.8 (mediaani 7) asiaan koulun arjessa. (Liite 13.)

Kaikkien vastanneiden (n=104) kesken löydettiin kymmenen parhaiten ja kymmenen heikoiten toteutuvaa konkreettista oppilaan osallisuuden muotoa koulun arjessa (Taulukko 9). Taulukosta ilmenee se, kuinka moni oppilas (n) pystyi vaikuttamaan kuhunkin konkreettiseen osallisuuden muotoon.

Taulukko 9. Parhaiten ja heikoiten toteutuvat asiat, joihin oppilas voi vaikuttaa koulussa

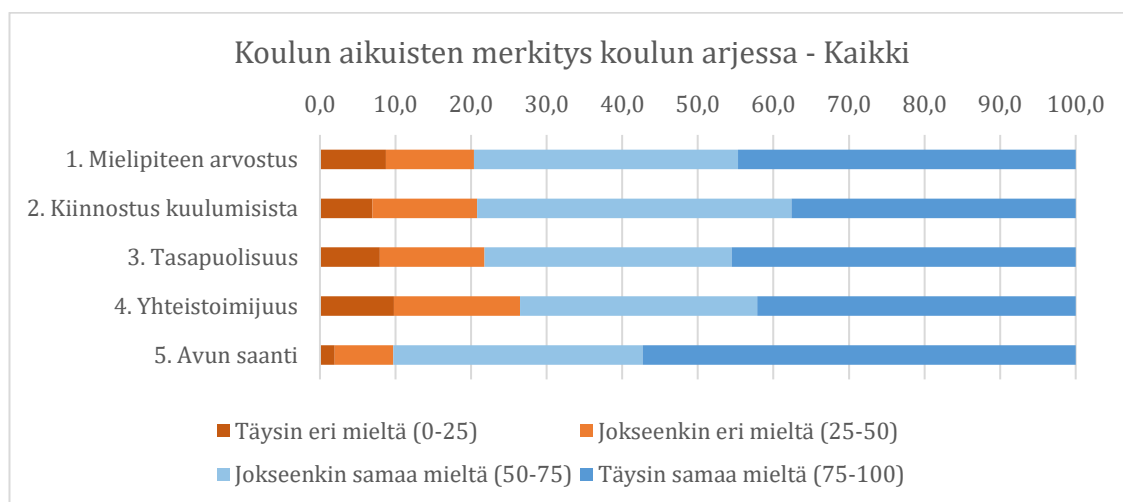
| <b>Parhaiten toteutuvat asiat</b>                   | <b>%</b> | <b>(n)</b> |
|-----------------------------------------------------|----------|------------|
| Luokan istumajärjestykseen                          | 54,8 %   | 57         |
| Oppitunnin sujuvuuteen ja työrauhaan                | 54,8 %   | 57         |
| Työskentelykokoontamiseen                           | 51,9 %   | 54         |
| Tukiopetuksen ja erityisopetuksen saamiseen         | 50,0 %   | 52         |
| Työskentelypaikkaan                                 | 47,1 %   | 49         |
| Kiusaamistilanteiden selvittämiseen                 | 43,3 %   | 45         |
| Luokan sääntöjen laatimiseen                        | 38,5 %   | 40         |
| Välituntitoimintaan                                 | 37,5 %   | 39         |
| Koulun juhlien suunnitteluun ja järjestelyyn        | 34,6 %   | 36         |
| Koulun teemapäivien suunnitteluun ja järjestämiseen | 32,7 %   | 34         |
| <b>Heikoiten toteutuvat asiat</b>                   |          |            |
| Kansainväliseen yhteistyöhön                        | 5,8 %    | 6          |
| Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön               | 5,8 %    | 6          |
| Opetuksen aihealueisiin                             | 7,7 %    | 8          |
| Psykologipalveluiden sisältöön                      | 7,7 %    | 8          |
| Koulupäivän alkamisajankohtaan                      | 8,7 %    | 9          |
| Koulupäivän päättymisajankohtaan                    | 8,7 %    | 9          |
| Liikuntavälinehankintoihin                          | 8,7 %    | 9          |
| Päivänavauksiin                                     | 9,6 %    | 10         |
| Terveystarkastuksen sisältöön                       | 10,6 %   | 11         |
| Koulun ja yhteistyötahojen väliseen yhteistyöhön    | 10,6 %   | 11         |

Tytöt (n=61, ka 10.4, Md 10) pystyivät päättämään asioista selkeästi paremmin kuin pojat (n=38, ka 6.8, Md 6). Suurimmat erot muodostuivat vaikuttamisesta

kummioppilastoimintaan, koulun juhlien/teemapäivien/retkien suunnitteluun ja järjestämiseen, luokkatilan ja yleisten koulutilojen sisustukseen ja viihtyvyyteen, oman oppimisen arviointiin sekä luokan sääntöjen laatimiseen. Luokka-astekoh- taiset erot olivat pieniä konkreettisissa vaikuttamisen paikoissa, kääntyen kuiten- kin himpun verran 9. luokkalaisten eduksi (ka 8.9 vs. 8.7). Myöskään kouluviihty- vyydellä ei ollut suurta merkitystä siihen, kuinka moneen asiaan oppilas pystyi vaikuttamaan koulun arjessa (ka 9.0=hyvin viihtyvät vs. 8.9=neutraalisti viihtyvät). Koulukohtaiset erot kääntyivät koulun A eduksi, sillä koulussa A (n=35) oppilas pystyi vaikuttamaan keskimäärin 12 asiaan koulun arjessa (ka 11.8, Md 10), kun koulussa B (n=69) vain seitsemään asiaan (ka 7.3, Md 6.0). (Liite 13.)

#### 6.4 Koulun aikuinen oppilaan osallisuuden tukijana

Osio (e), jossa tutkittiin osallisuuden näkökulmasta koulun aikuisten merkitystä oppilaalle, jakautui jana- ja monivalintakysymyksiin (Kuvio 17; Taulukko 11). Osion janakysymysten vastausten mediaani oli 74 ja keskiarvo 68 (Taulukko 10). Tässä osiossa esiin nousseiden asioiden osalta oppilaan osallisuus toteutui op- pilaiden arvioimana parhaiten (Liite 11).



Kuvio 17. Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

Osion väittämät olivat seuraavat:

1. Koen, että koulun aikuiset arvostavat mielipidettäni
2. Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu
3. Koulun aikuiset kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti
4. Koulun aikuiset luovat sellaista ilmapiiriä, että yhdessä toimitaan ja päätetään
5. Koen, että saan apua koulun aikuisilta silloin, kun sitä tarvitsen

Ensisijaisesti oppilaat saivat halutessaan apua koulun aikuisilta (ka 76, Md 78, sd 20). Vain 10 % (n=103) oppilaista koki, ettei ollut saanut apua koulun aikuiselta silloin, kun sitä olisi tarvinnut. Sen sijaan lähes 60 % oppilaista (n=103) koki, että oli saanut apua aina, kun avulle oli ollut tarvetta. (Taulukko 10; Kuvio 17).

Vastaajista 80 % (n=103, ka 67, Md 74, sd 25) koki, että aikuiset arvostavat hänen mielipidettään. Lähes sama määrä eli 79 % (n=101, ka 64, Md 67, sd 24) oppilaista oli sitä mieltä, että aikuiset olivat kiinnostuneita hänen kuulumisistaan. (Taulukko 10; Kuvio 17).

Oppilaista 78 % (n=101, ka 66, sd 27) tulkitse aikuisen kohtelevan oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti. Aikuisten luoman yhteisen toimijuuden ilmapiiriin näki positiivisessa valossa 74 % (n=102, ka 65, sd 26) vastaajista. (Taulukko 10; Kuvio 17).

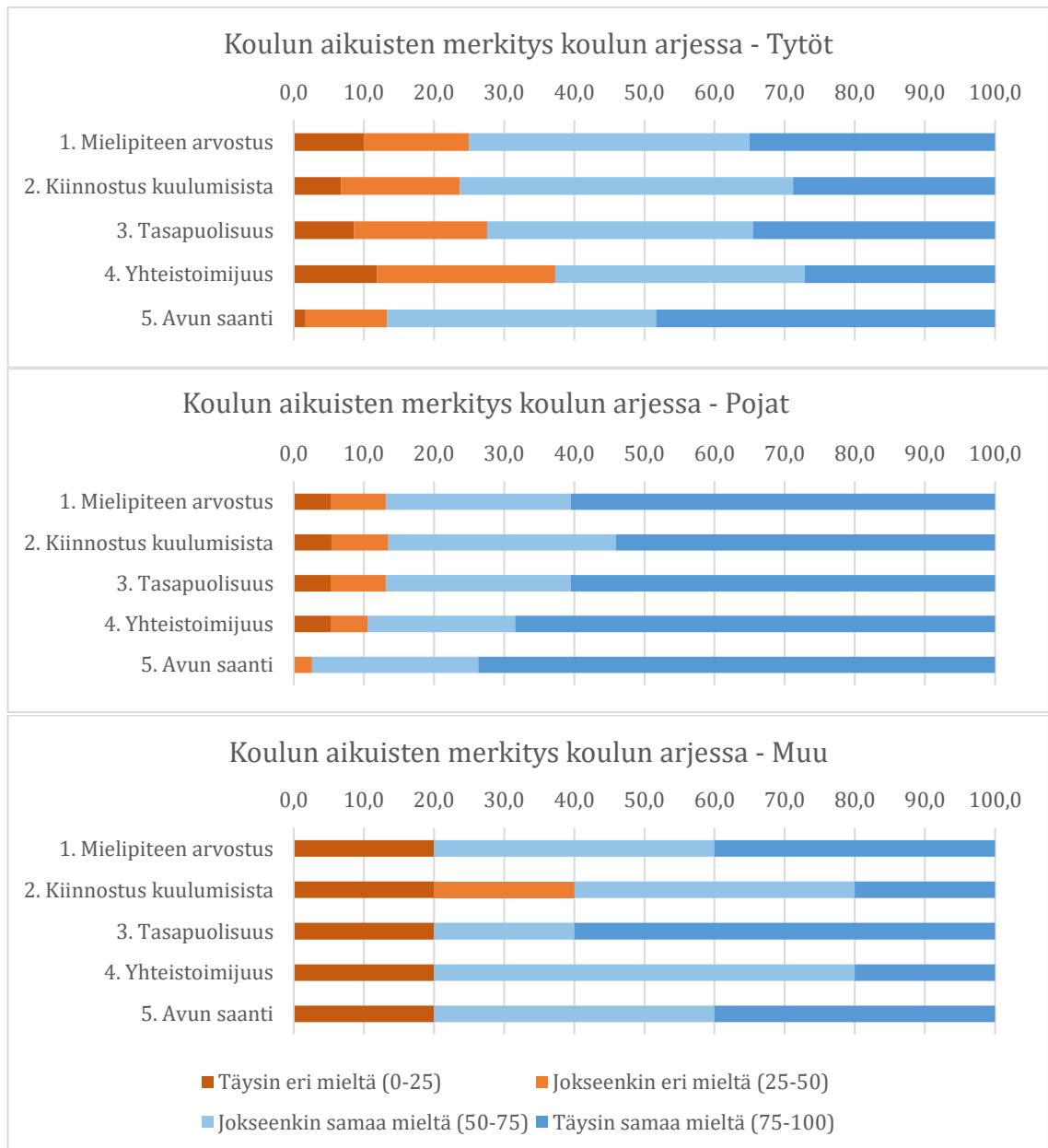
Taulukko 10. Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa luokittelun mukaan 6. ja 9. luokkalaisten kokemana

| Väittäjä  | Täysin eri mieltä (0-25) |     | Jokseenkin eri mieltä (25-50) |     | Jokseenkin sama mieltä (50-75) |     | Täysin sama mieltä (75-100) |     | Määrä (n) | Keskiarvo   |
|-----------|--------------------------|-----|-------------------------------|-----|--------------------------------|-----|-----------------------------|-----|-----------|-------------|
|           | %                        | (n) | %                             | (n) | %                              | (n) | %                           | (n) |           |             |
| <b>1</b>  | 8,7                      | 9   | 11,7                          | 12  | 35,0                           | 36  | 44,7                        | 46  | 103       | 66,89       |
| <b>2</b>  | 6,9                      | 7   | 13,9                          | 14  | 41,6                           | 42  | 37,6                        | 38  | 101       | 64,09       |
| <b>3</b>  | 7,9                      | 8   | 13,9                          | 14  | 32,7                           | 33  | 45,5                        | 46  | 101       | 66,34       |
| <b>4</b>  | 9,8                      | 10  | 16,7                          | 17  | 31,4                           | 32  | 42,2                        | 43  | 102       | 64,57       |
| <b>5</b>  | 1,9                      | 2   | 7,8                           | 8   | 33,0                           | 34  | 57,3                        | 59  | 103       | 75,52       |
| <b>Ka</b> |                          |     |                               |     |                                |     |                             |     |           | <b>67,5</b> |
| <b>Md</b> |                          |     |                               |     |                                |     |                             |     |           | <b>73,5</b> |

Erot tyttöjen ja poikien välillä olivat selkeät. Tarkasteltaessa koko osiota (e) tytöt olivat tyytymättömämpiä koulun aikuisten rooliin heidän osallisuutensa kokemuksessa kuin pojat (ka 63 vs. 75, Md 66 vs. 83). Huomionarvoista oli muun sukupuolen näkemys aikuisten merkityksestä osallisuuden kokemuksessa, sillä muu sukupuoli koki aikuisen merkityksen toteutuvan omalla kohdallaan tyttöjäkin heikommin (ka 58, Md 69). Keskiarvoon vaikutti eniten väittäjä ”Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu”, sillä 40 % (n=5) vastanneista oli väittämän kanssa jokseenkin tai täysin eri mieltä. Poikia ja tyttöjä vertaillaessa korostui erityisesti tyttöjen kokemus aikuisten luomasta ilmapiiristä yhdessä toimimisen ja päättämisen suhteen. Tytöistä jopa 37 % (n=59) koki etteivät

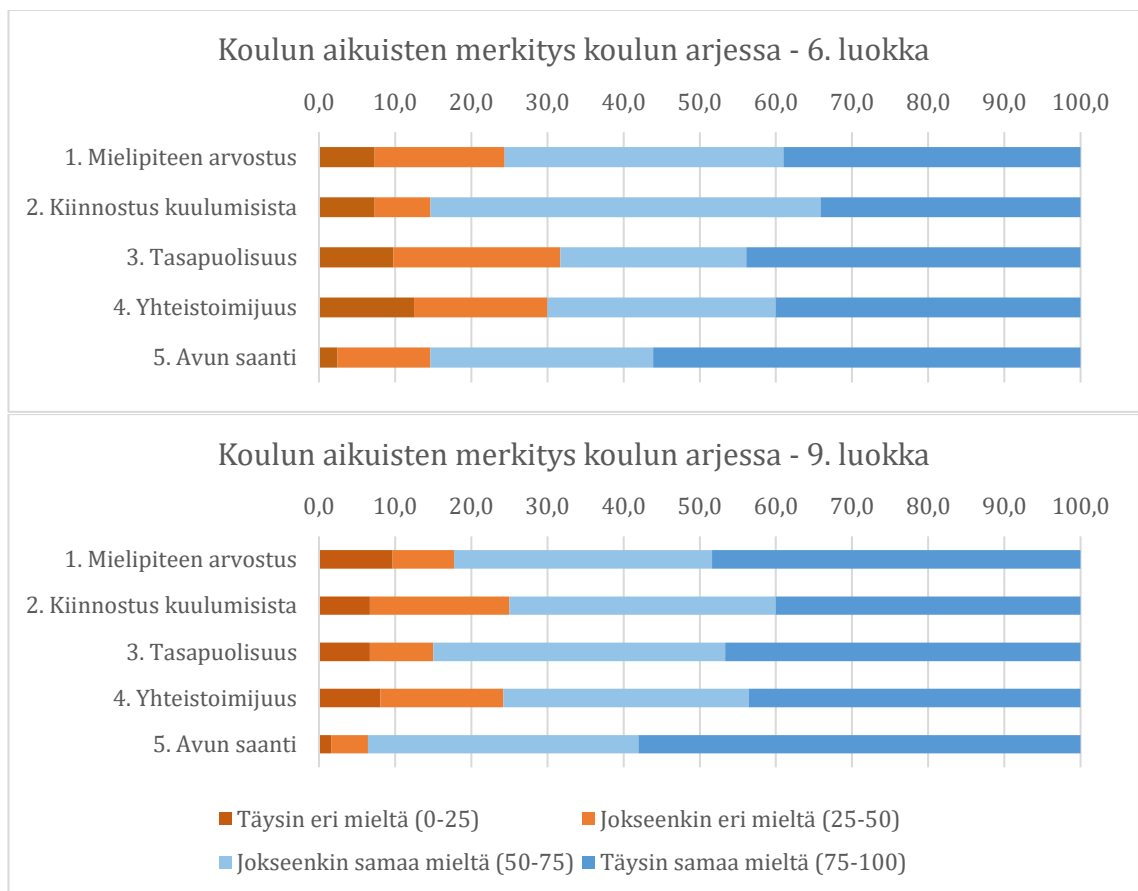
aikuiset luo yhteisen toimijuuden ilmapiiriä riittävästi, poikien osuuden jäädessä 11 %:n (n=38).

Vertailussa nousi esille myös oikeudenmukainen ja tasapuolinen kohtelu. Tytöt (n=58, 28 %) mielsivät kohtelun olevan epäoikeudenmukaisempaa ja epävakaisempaa kuin pojat (n=38, 13 %). Jonkin verran hajontaa löytyi myös mielipiteen arvostamisen kokemuksessa. Tytöistä 25 %:n (n=60) ja pojista 13 %:n (n=38) mukaan aikuisen esiintuoma arvostus oppilaan mielipidettä kohtaan ei ole ollut riittävää. (Kuvio 18; Liite 11).



Kuvio 18. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa sukupuolen mukaan

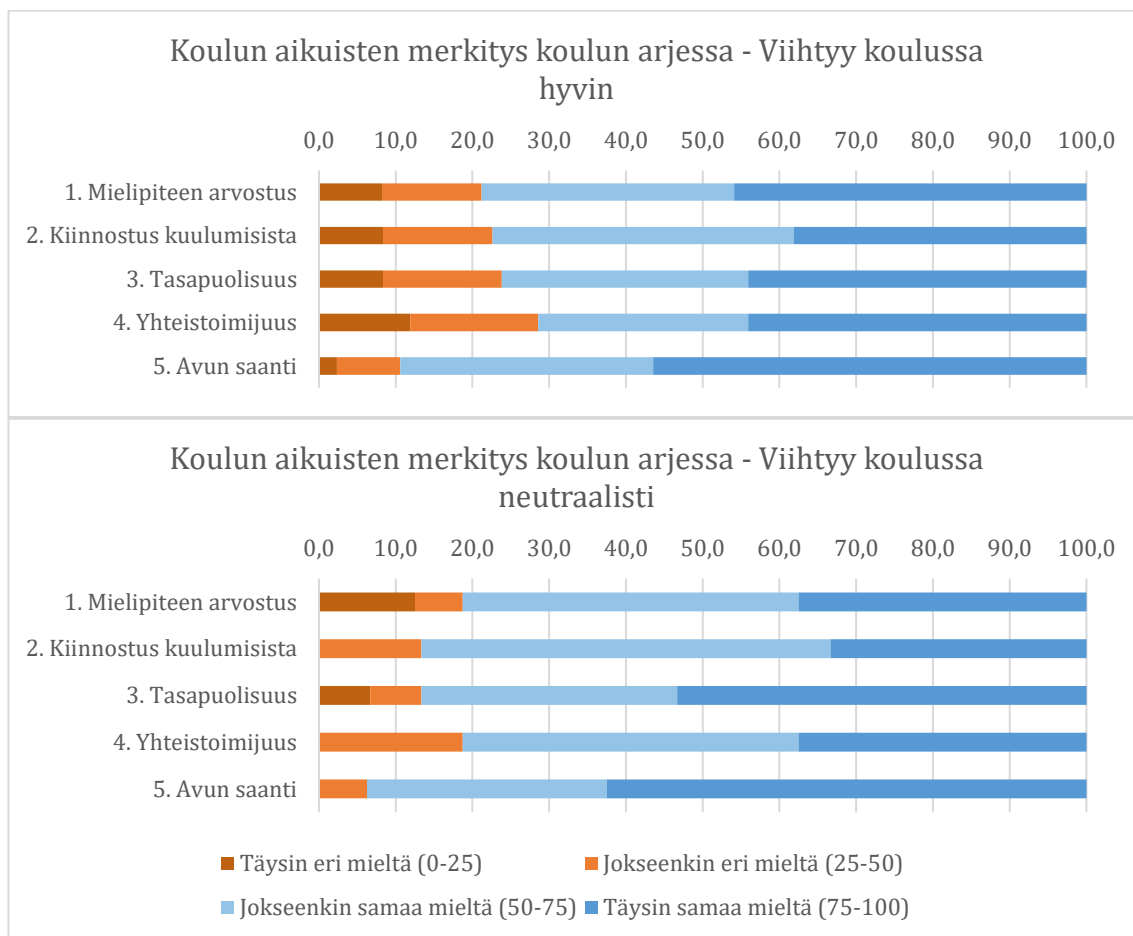
Yhdeksäsluokkalaiset ajattelivat hivenen myönteisemmin koulun aikuisten roolista oppilaan osallisuuden kokemuksessa kuin 6. luokkalaiset (ka 69 vs. 66, Md 74 vs. 71), mutta luokka-astekohtaiset erot jäivät kohtuullisen pieniksi. Ainoastaan väittämistä ”Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu” 6. luokkalaiset ovat useammin samaa mieltä kuin 9. luokkalaiset. Suurin ero löytyi kuitenkin oikeudenmukaisen ja tasapuolisen kohtelun tekijöistä. Kuu-desluokkalaisista (n=41) 32 %:n, mutta 9. luokkalaisista (n=60) vain 15 %:n mukaan, koulun aikuiset eivät kohtele oppilaita riittävän oikeudenmukaisesti ja tasa-puolisesti. (Kuvio 19; Liite 11).



Kuvio 19. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa luokka-asteen mukaan

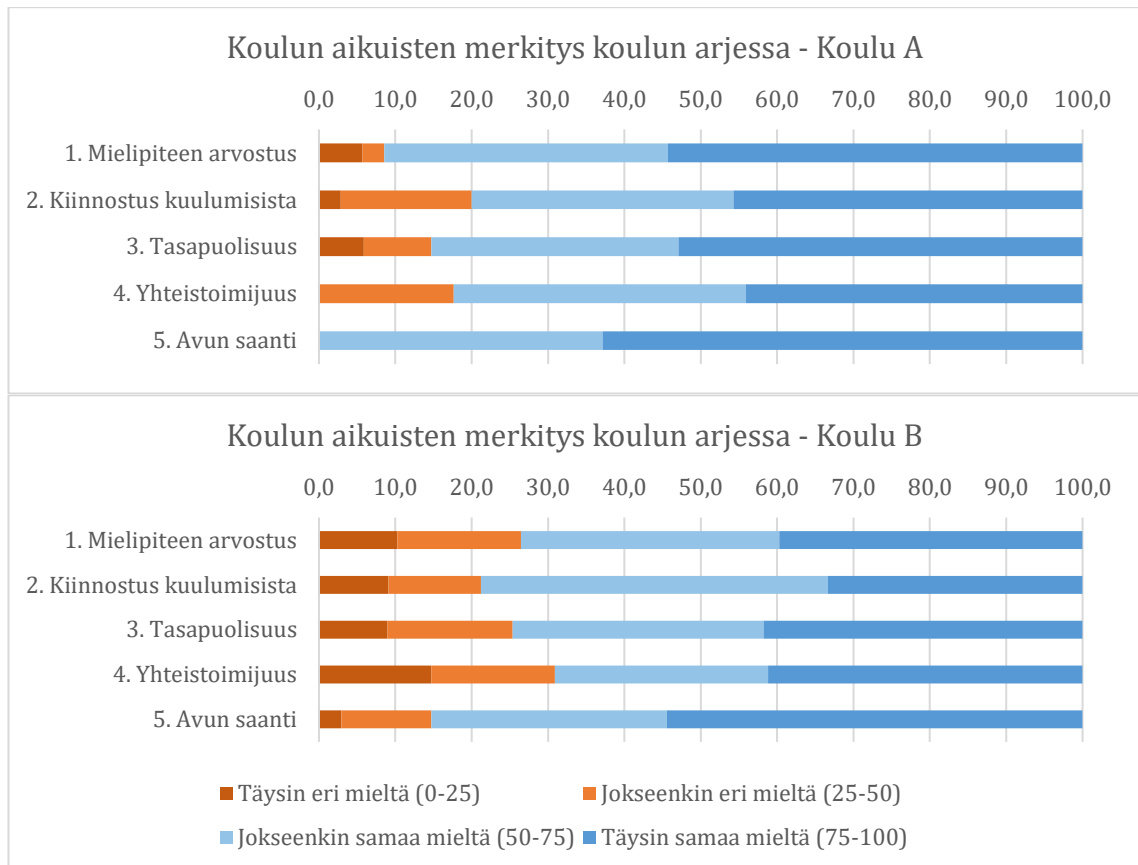
Kouluviihtyvyydellä ei janakysymysten tulosten perusteella ollut suurta vaikutusta oppilaan kokemukseen koulun aikuisten merkityksestä koulun arjessa (ka 67 vs. 71, Md 74 vs. 74). Yli 10 prosenttiyksikön ero löytyi ainoastaan oikeudenmukaisen ja tasapuolisen kohtelun osatekijöistä. Hyvin koulussa viihtyvistä 24 %

(n=84), mutta neutraalisti koulussa viihtyvistä vain 13 % (n=15) oli havainnut aikuisten taholta tulevaa epäoikeudenmukaista kohtelua. (Kuvio 20; Liite 11).



Kuvio 20. Kokemus koulun aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa kouluviihtyvyyden mukaan

Koulussa A oltiin hieman tyytyväisempiä koulun aikuisten rooliin oppilaan osallisuuden kokemuksessa kuin koulussa B (ka 72 vs. 65, Md 75 vs. 70). Vahvimmat erot löytyivät mielenpitemen arvostamisesta, tuen saamisesta sekä aikuisten luomasta yhteistoimijuuden ilmapiiristä. Koulun A oppilaista 91 % (n=35) ja koulun B oppilaista 74 % (n=68) oli tyytyväisiä aikuisten osoittamaan arvostukseen omia mielenpitemitä kohtaan. Kaikki koulun A oppilaat (n=35) saivat apua koulun aikuisilta halutessaan, kun koulussa B apua koki saavansa tarvitessaan 85 % (n=68) oppilaista. Aikuisten luoman yhteisen toimijuuden ilmapiirin mielsi myönteiseksi 82 % (n=34) koulun A ja 69 % koulun B oppilaista. (Kuvio 21; Liite 11).



Kuvio 21. Koulukohtainen vertailu aikuisten merkityksestä oppilaalle koulun arjessa

#### 6.4.1 Eri osioiden väliset yhteydet

Osion ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” (e) muuttujien yhteyttä tarkasteltiin suhteessa toisiinsa, mutta myös suhteessa osioiden ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön” (b) ja ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” (c) muuttujiin. Löydettiin sekä kohtuullista (0.40-0.60) että korkeaa/vahvaa (0.60-0.80) korrelaatiota, painopisteen ollessa korkeissa korrelaatioissa. (Taulukko 7).

Osioiden ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” (e) ja ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön” (b) muuttujien väliltä ei löytynyt yhtään tilastollisesti merkittävää riippuvuussuhdetta ( $|r| \leq 0.5$ ). Sen sijaan osioiden ”Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon” (c) ja ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” (e) väliltä löytyi neljä tilastollisesti merkittävää korrelaatiota, jotka liittyivät ideoiden etenemiseen. Näiden korrelaatioita on tarkasteltu jo aiemmin.

Aikuisten luoma yhdessä toimimisen ja päättämisen ilmapiiri korreloi koko tutkimuksessa voimakkaimmin muiden muuttujien kanssa. Aikuisten luoma yhdessä toimimisen ilmapiiri oli yhteydessä oppilaan näkemykseen siitä, kuinka aikuinen arvostaa hänen mielipidettään (r 0.61) ja kuinka paljon aikuinen on kiinnostunut hänen kuulumisistaan (r 0.64). Kuitenkin vahvin korrelaatio löytyi aikuisten luoman yhdessä toimimisen ilmapiirin ja oikeudenmukaisen sekä tasapuolisen kohtelun kokemuksen (r 0.76) väliltä. Ilmapiirillä oli vaikutusta myös siihen tunteeseen, kuinka paljon oppilaat saivat osallistua luokan päätöksentekoon (r 0.56), etenivätkö ideat muutoksiin (r 0.67), informoitiinko muutoksista (r 0.61) ja saivatko oppilaat apua tarvittaessa koulun aikuisilta (r 0.58).

Korkeaa riippuvuutta löydettiin muuttujien ”Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu” ja ”Koen, että koulun aikuiset arvostavat mielipidettäni” väliltä (r 0.78). Mitä vahvempi oli oppilaan tunne siitä, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita hänen kuulumisistaan, sitä enemmän hän koki aikuisten arvostavan hänen mielipidettään. Aikuisten osoittama kiinnostus yksilön kuulumisia kohtaan oli yhteydessä myös oikeudenmukaisen kohtelun (r 0.61) ja avunsaannin kokemukseen (r 0.54). Edellä mainittujen lisäksi oikeudenmukaisella ja tasapuolisella kohtelulla näytti olevan vaikutusta oppilaan kokemaan mielipiteen arvostamiseen (r 0.67) ja ideoiden etenemiseen (r 0.59). (Taulukko 7).

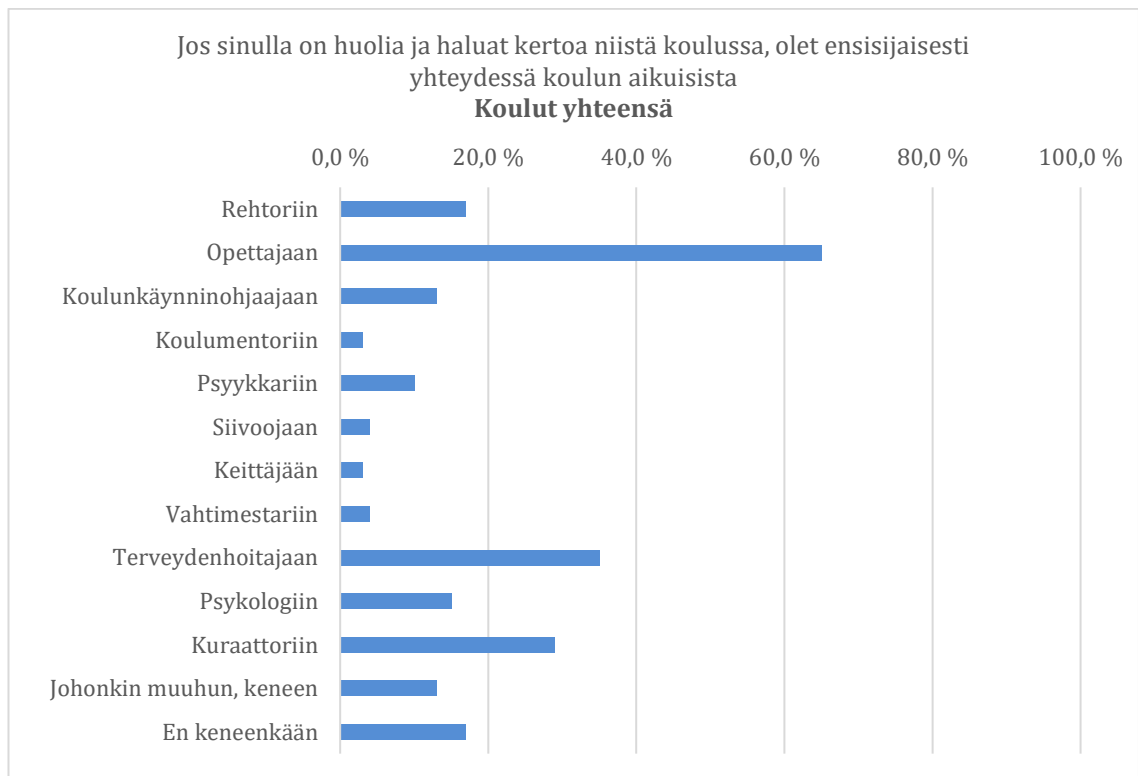
#### 6.4.2 Oppilaan yhteydenotot aikuisiin huolten ilmaantuessa

Monivalintakysymyksessä (”Jos sinulla on huolia ja haluat kertoa niistä koulussa, olet ensisijaisesti yhteydessä koulun aikuisista...”) oppilas pystyi valitsemaan yhden tai useamman vaihtoehdon 13 vastausvaihtoehdon joukosta. Kysymykseen vastasi 97 oppilasta. Oppilaat valitsivat keskimäärin 2.2 (Md 2) koulun aikuista, joihin olivat yhteydessä huolistaan. (Taulukko 11).

Koulussa neutraalisti viihtyvät (n=15, ka 2.5) kertoivat huolistaan useammalle koulun aikuiselle kuin hyvin viihtyvät (n=80, ka 2.2). Puolestaan pojat (n=36, ka 2.7) olivat useampaan koulun aikuiseen yhteydessä kuin tytöt (n=56, ka 2.0). Luokka-astekohtaista eroa oli hiukan nähtävillä, sillä 9. luokkalaiset juttelivat huolistaan useammalle koulun aikuiselle kuin 6. luokkalaiset (ka 2.3 vs. 2.0). Koulussa A (n=30, ka 2.6) oltiin yhteydessä useampaan koulun aikuiseen kuin koulussa B (n=67, ka 2.0) (Taulukko 11). Kokonaisuutta tarkasteltaessa voidaan sa-

noa, että oppilas, joka halusi ottaa yhteyttä useampaan koulun aikuiseen kertoessaan huolistaan, oli A koulusta, 9. luokkalainen, neutraalisti koulussa viihtyvä ja poika. (Liite 12.)

Opettaja oli merkittävin lasten ja nuorten yhteydenoton kohde koulun arjessa. Oppilaista 67 % (n=97) nosti opettajan ensisijaiseksi koulun aikuiseksi, jolle kertoi huolistaan. Opettajien rinnalla oppilashuollon palveluiden edustajat olivat edustettuina. Kaikista vastanneista 36 % (n=97) koki, että terveydenhoitaja on koulun aikuisista se, jolle voi kertoa huolistaan. Myös kuraattori koettiin tärkeäksi koulun aikuiseksi huolien kuuntelijana, sillä 30 % (n=97) vastaajista valitsi hänet. Oppilashuollon palveluiden edustajista psykologiin oli yhteydessä 16 % (n=97) vastaajista. Tämä oli selkeästi heikompi osuus kuin muilla oppilashuollon palveluiden edustajilla. (Kuvio 22).



Kuvio 22. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa

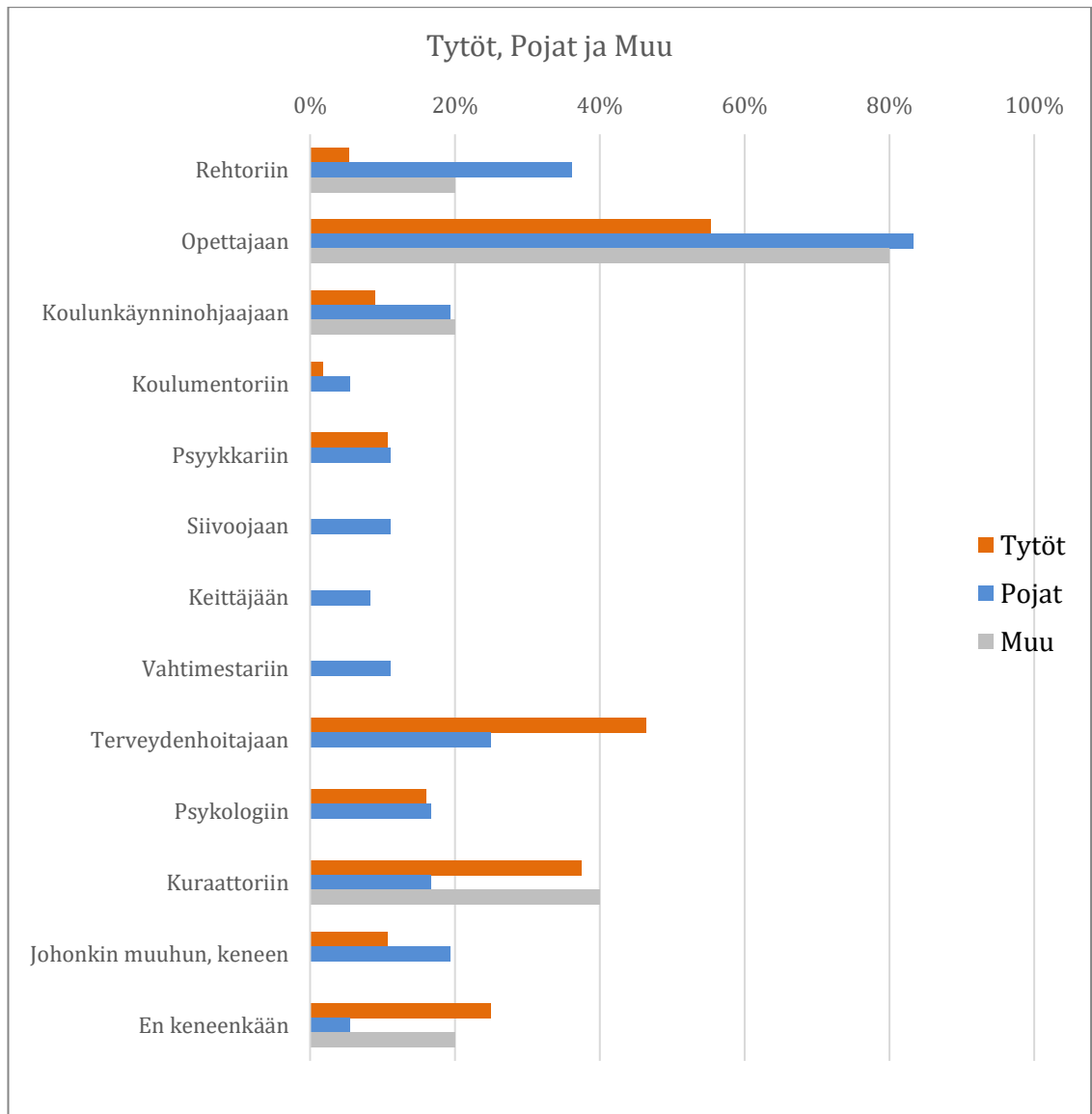
Vertailtaessa kouluja keskenään huomattiin, että koulun A oppilaat (n=30) olivat yhteydessä huolistaan kaikkein mieluiten opettajaan (83 %) ja terveydenhoitajaan (63 %). Sen sijaan koululla B oppilaat (n=67) olivat yhteydessä huolistaan mieluiten joko opettajaan (60 %) tai kuraattoriin (30 %). Koululla B korostui myös

muiden oppilashuollon palveluiden edustajien osuus. Terveystenhoitajaan oli yhteydessä noin 24 % (n=67) ja psykologiin noin 18 % (n=67) vastanneista. Sen sijaan koululla A nousi esille rehtorin ja koulunkäynninohjaajan roolit oppilaan huolien kuuntelijana, sillä oppilaista 30 % (n=30) oli tarvittaessa yhteydessä rehtoriin ja 17 % (n=30) koulunkäynninohjaajaan. (Taulukko 11).

Taulukko 11. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuaessa, koulukohtainen vertailu

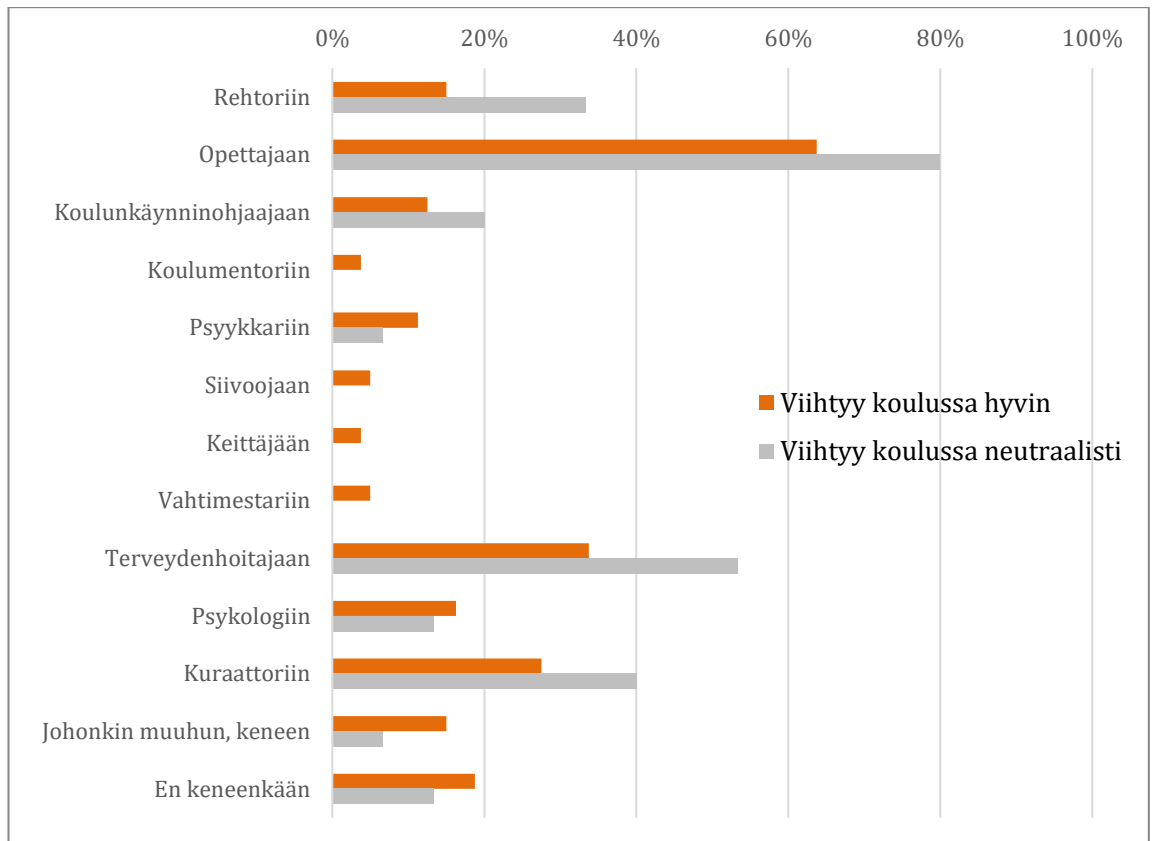
| <i>Koulun aikuinen</i>          | <i>Koulu A %</i> | <i>n 30</i> | <i>Koulu B %</i> | <i>n 67</i> | <i>Kaikki %</i> | <i>n 97</i> |
|---------------------------------|------------------|-------------|------------------|-------------|-----------------|-------------|
| <i>Rehtoriin</i>                | 30,0 %           | 9           | 11,9 %           | 8           | 17,5 %          | 17          |
| <i>Opettajaan</i>               | 83,3 %           | 25          | 59,7 %           | 40          | 67,0 %          | 65          |
| <i>Koulunkäynninohjaajaan</i>   | 16,7 %           | 5           | 11,9 %           | 8           | 13,4 %          | 13          |
| <i>Koulumentoriin</i>           | 0,0 %            | 0           | 4,5 %            | 3           | 3,1 %           | 3           |
| <i>Psyykkariin</i>              | 6,7 %            | 2           | 11,9 %           | 8           | 10,3 %          | 10          |
| <i>Siivoojaan</i>               | 3,3 %            | 1           | 4,5 %            | 3           | 4,1 %           | 4           |
| <i>Keittäjään</i>               | 3,3 %            | 1           | 3,0 %            | 2           | 3,1 %           | 3           |
| <i>Vahtimestariin</i>           | 3,3 %            | 1           | 4,5 %            | 3           | 4,1 %           | 4           |
| <i>Terveystenhoitajaan</i>      | 63,3 %           | 19          | 23,9 %           | 16          | 36,1 %          | 35          |
| <i>Psykologiin</i>              | 10,0 %           | 3           | 17,9 %           | 12          | 15,5 %          | 15          |
| <i>Kuraattoriin</i>             | 30,0 %           | 9           | 29,9 %           | 20          | 29,9 %          | 29          |
| <i>Johonkin muuhun, keneen</i>  | 13,3 %           | 4           | 13,4 %           | 9           | 13,4 %          | 13          |
| <i>En keneenkään</i>            | 10,0 %           | 3           | 20,9 %           | 14          | 17,5 %          | 17          |
| <i>Moneenko yhteydessä (ka)</i> |                  | 2,6         |                  | 2,0         |                 | 2,2         |

Tytöt (n=56) valitsivat koulun aikuisista huolien kuuntelijaksi ensisijaisesti joko opettajan (55 %) tai terveystenhoitajan (46 %), mutta myös kuraattorin osuus oli suuri (38 %). Pojat (n=36) puolestaan valitsivat joko opettajan (83 %) tai rehtorin (36 %). Pojilla yhteydenotot oppilashuollon palveluiden edustajiin olivat vähäisemmät kuin tytöillä. Muu sukupuoli (n=5) oli ensisijaisesti yhteydessä opettajaan (80 %) tai kuraattoriin (40 %). Luokka-asteikohtaisessa tarkastelussa sekä 6. (n=39) että 9. (n=58) luokkalaiset olivat yhteydessä huolien tullessa ensisijaisesti opettajaan (62 % vs. 71 %) tai terveystenhoitajaan (28 % vs. 41 %). Molemmilla luokka-asteilla myös kuraattori koettiin tärkeäksi huolien kuuntelijaksi (26 % vs. 33 %). (Kuvio 23).



Kuvio 23. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa sukupuolen mukaan

Kouluviihtyvyydellä ja ensisijaisella koulun aikuisella, johon oppilas oli yhteydessä huolien ilmaantuessa, nähtiin olevan vaikutusta. Oppilas, joka viihtyi koulussa hyvin (n=80) otti yhteyttä opettajaan (64 %), terveydenhoitajaan (34 %) tai kuraattoriin (28 %). Oppilas, joka viihtyi neutraalisti (n=15) oli pääasiallisesti yhteydessä opettajaan (80 %), terveydenhoitajaan (53 %), mutta myös kuraattoriin (40 %) ja rehtoriin (33 %). (Kuvio 24).



Kuvio 24. Oppilaiden yhteydenotot koulun aikuisiin huolen ilmaantuessa kouluviihtyvyyden mukaan

Muilla koulun aikuisilla eli koulumentoreilla, psykkareilla, siivoojilla, keittäjillä ja vahtimestareilla oli oma kannattajakuntansa oppilaan huolien kuuntelijana. Näistä psykkarin osuus oli suurin ollen 10 % (n=97). Tarkasteltaessa opetuspuolen ja oppilashuollon edustuksen välistä vastuunjakoja oppilaan huolien kuuntelijana, todettiin, että opetuspuolella (rehtori, opettaja, koulunkäynninohjaaja: ka 33) oli hieman suurempi rooli kuin oppilashuollon edustajilla (terveydenhoitaja, kuraattori, psykologi: ka 27). (Taulukko 11).

Monivalintakysymykseen tuli listan ulkopuolisia (vaihtoehto: johonkin muuhun, keneen) vastauksia 13 (n=97), joita olivat: kaverit, luokanvalvoja, Jari ja tukarit. Yksi vastaus jätettiin analysoinnin ulkopuolelle aiheeseen liittymättömän kommentin vuoksi. Neljä oppilasta ilmoitti, että oli yhteydessä johonkin muuhun koulun aikuiseen, muttei halunnut kertoa keneen. Kavereiden merkitys korostui kommentteissa. Viisi oppilasta yhdeksästä oli yhteydessä kaveriin, mikäli halusi kertoa huolistaan koulussa. (Taulukko 11).

Oppilaista 18 % (n=97) ei ollut huolien tullessa yhteydessä keneenkään koulun aikuiseen. Tämä tarkoitti vajaata viidesosaa kaikista oppilaista. Sukupuolella ja luokka-asteella oli yhteys. Tytöistä 25 % (n=56) ja muu sukupuolesta 20 % (n=5) ei ollut keneenkään koulun aikuiseen yhteydessä, poikien osuuden ollessa 6 % (n=36). Yhdeksäsluokkalaiset turvautuivat aikuisen tukeen huolien tullessa todennäköisemmin kuin 6. luokkalaiset, sillä 9. luokkalaisista vain 12 % (n=58) jätti ottamatta yhteyttä koulun aikuiseen. Sen sijaan 6. luokkalaisista 26 % (n=39) ei ollut yhteydessä koulun aikuiseen huolien keskellä. Hyvin viihtyvistä 19 % (n=80) ja neutraalisti viihtyvistä 13 % (n=15) ei ollut yhteydessä aikuiseen, vaikka kokikin tarvitsevana apua. (Taulukko 11; Kuvio 23; Kuvio 24).

### 6.5 Vapaapalaute

Vapaapalautteeseen tuli 46 vastausta, joista 21 kommentissa vastattiin, ettei mitään tule mieleen ja loput 20 kommenttia jaoteltiin viiteen ryhmään. Ryhmät muodostuivat seuraavasti: Ilmapiiri ja yhteistyö (6 kommenttia), konkreettiset vaikuttamistavat (7 kommenttia), oikeudenmukainen kohtelu (5 kommenttia), luottamus (2 kommenttia) sekä kohtaaminen (1 kommentti). Yksi kommentista oli kaksijakoinen, joten se jaettiin kahteen ryhmään. Analysoinnin ulkopuolelle jätettiin viisi asiatonta vastausta.

Oppilaat kaipasivat enemmän panostamista yhteishengen luomiseen, työrauhaan, yhteiseen toimintaan ja ryhmätyöskentelyyn. Eräs palautteen antaja totesi seuraavasti:

*”Meidän luokan yhteishenkeä pitäisi parantaa ja järjestää enemmän toimintaa meidän luokalle, pitäisi olla hyvä työrauha.”*

Konkreettisissa ehdotuksissa oppilaat toivoivat muun muassa saavansa vaikuttaa kouluruokailuun, oppituntien monipuolisuuteen ja luokan sisäisiin tehtäviin sekä läksyihin.

Oikeudenmukainen kohtelu oli herättänyt ajatuksia. Eräs vastaaja tiivisti näkemyksensä seuraavasti:

*”Tunnen että luokaltamme jää väliin paljon asioita kuten yö koulut ja muut tämän kaltaiset asiat. Emme voi vaikuttaa opiskeluuni koska opettaja päättää kaikki koulun asiat. Luokaltamme tuntuu olevan opettajan valvovan silmän alla*

*jatkuvasti, emme voi olla missään ilman sitä tunnetta. Oppilaan mieli piteellä ei ole väliä opettajalle. Olen kuullut myös muilta luokkalaisilta että he kokevat samoin. Oppiminen tuntuu vain pakolliselta työltä jonka opettaja on minulle määrännyt.”*

Luottamukseen liittyviä kommentteja tuli kaksi. Niissä koettiin epäluottamusta koulun aikuista kohtaan ja toivottiin, että oppilaiden ideat johtaisivat aidosti muutoksiin. Eräs kommentoija sen sijaan penäsi huomiota oppilaan kohtaamiseen:

*”Panostettaisiin enemmän henkiseen jaksamiseen ja kysellään kuulumisia.”*

#### 6.6 Yhteenveto tuloksista ja toimenpide-ehdotukset osallisuuden vahvistamiseksi

Tutkimustulosten mukaan oppilaan osallisuus toteutui hänen itsensä arvioimana parhaiten aikuisen roolissa osallisuuden mahdollistajana. Lähes yhtä hyvin se toteutui luokan ilmapiirin ja kouluyhteisöön kuulumisen kokemuksina. Sen sijaan oppilaat arvioivat osallisuuden toteutuneen hieman heikommin kuulluksi tulemisen ja mielipiteen arvostamisen sekä päätöksenteon näkökulmista. Erot olivat kuitenkin kohtuullisen pieniä. Konkreettisia vaikuttamisen paikkoja, joihin oppilas pystyi vaikuttamaan koulupäivänsä aikana, nousi esille oppilasta kohden vähäisesti. Kaiken kaikkiaan voidaan sanoa, että noin 80 % oppilaista suhtautui osallisuutensa toteutumiseen koulun arjessa myönteisesti.

Painokkain näyttö osallisuuden vahvistamisen hyödystä saatiin oppilaan mielipiteen kuuntelusta ja aikuisten luomasta yhteisen toimijuuden ilmapiiristä päätöksentekoprosesseissa. Näillä osallisuuden elementeillä oli eniten tilastollisesti merkittävää korrelaatiota ( $|r| \leq 0.5$ ) muihin osallisuutta kuvaaviin muuttujiin. Yhteisöllisen oppilashuollon tehtävänä on voimaannuttaa koulun aikuisia luomaan ilmapiiriä, jossa yhdessä toimitaan ja päätetään sekä vahvistaa oppilaiden kykyä kuunnella toisia.

Tulosten mukaan vahvin yhteys osallisuuden kokemukseen demografisten tekijöiden osalta oli sukupuoli. Tytöt kokivat osallisuuden toteutuvan heikommin kuin muut oppilaat. Yhdeksäsluokkalaiset kokivat osallisuuden hieman positiivi-

semmin kuin kuutosluokkalaiset. Vastaavasti pienessä koulussa osallisuus nähtiin konkretisoituvan paremmin kuin isossa koulussa. Pääsääntöisesti oppilaat viihtyivät koulussa hyvin.

Tässä opinnäytetyössä koko aineistoa analysoitaessa havaittiin, että 1/5 oppilaista oli niitä, jotka tarvitsevat enemmän tukea osallisuuden toteutumisessa. Olennaista on tukea ja vahvistaa erityisesti heikommin osallisuutensa kokevien oppilaiden osallisuutta mahdollisimman vaikuttavasti yhteisöllisen oppilashuollon kautta, sillä osallisuuden edistämistyö nähdään vaikuttamismahdollisuuksien lisäämisen ja aktiivisuuden vahvistamisen lisäksi syrjäytymisen ja osattomuuden ennaltaehkäisyä. (Paju 2007, 12-13). Positiiviset tulokset hyvinvoinnissa näkyvät yksilön tasolla elämänlaadun ja pystyvyyden paranemisena ja yhteiskunnan tasolla huono-osaisuuden vähenemisenä (Suhola 2017, 18-21, 49, 192-193).

Oppilaan osallisuuden toteutumisen säännöllistä seuranta ja arviointia ei pidä unohtaa. Tähän kannattaa miettiä koulu- ja ammattikuntaehtaisesti toimintatapoja. Valtakunnallisesti toteutettua seuranta tapahtuu muun muassa kouluterveyskyselyjen avulla. Tämän opinnäytetyön toteutuksessa käytettyä kyselylomaketta voi hyödyntää paikallistason seurannassa ja arvioinnissa. Lisäksi oppilashuollon edustajat tai opetuspuolen henkilökunta voivat käyttää kysymyksiä vastaanotolla tai arviointikeskusteluissa kartoittaessa lapsen osallisuuden tasoa ja arvioidessa oppilaan kokonaishyvinvointia koulussa.

Opinnäytetyön tulosten pohjalta laadittiin toimenpide-ehdotuksia oppilaan osallisuuden vahvistamisesta koulun arjessa. Luokittelu pohjautuu Sokran osallisuuden edistämisen malliin (THL 2016). Yhteisöllisessä oppilashuollossa eri ammattiryhmät voivat edistää sekä yhdessä että erikseen oppilaan osallisuutta. Toimenpide-ehdotusten käytännön sovellettavuus jää jokaisen ammattikunnan edustajan oman harkinnan varaan. (Kuvio 25).

OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN  
ULOTTUVUUS

MITÄ VAHVISTETAAN

MITEN VAHVISTETAAN

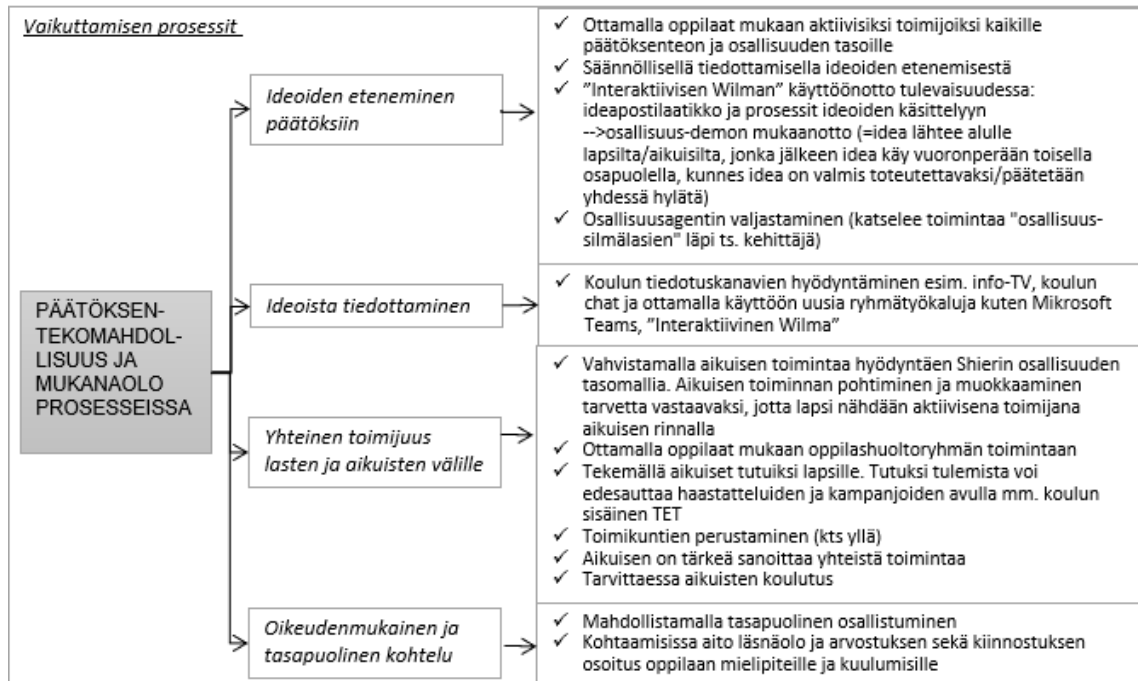
| OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN<br>ULOTTUVUUS    | MITÄ VAHVISTETAAN            | MITEN VAHVISTETAAN                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>Yksilön henkilökohtaiset resurssit</u> |                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| ROHKEUS                                   | Itseilmaisuu                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sosiaalista kompetenssia vahvistamalla mm. draaman tai muiden luovien itseilmaisumuotojen avulla (Taide-kouluneuvola)</li> <li>✓ Aikuisen rohkaisun ja vuorovaikutukseen kutsumisen tuella (Friends ohjelma)</li> <li>✓ Motivoivan haastattelun avulla</li> <li>✓ Ryhmätoiminnan sekä ryhmä- ja yksilökeskustelujen avulla (voimavaraletöntinen keskustelu oppilashuoltopalveluiden työmenetelmäksi)</li> </ul>                                                                                                                  |
|                                           | Toisten kuunteleminen        | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sosioemotionaalisia taitoja kuten tietoisuustaitoja harjoittamalla</li> <li>✓ Vuorovaikutus- ja kaveritaitoja vahvistamalla (Lions Quest)</li> <li>✓ Ryhmätoiminnan avulla (kts yllä)</li> <li>✓ Aikuisen on hyvä sanoittaa toisen kuuntelun merkitystä.<br/><i>Huomio:</i> äänen antaminen kaverille, läsnäolon merkitys, kunnioitus ja arvostus</li> </ul>                                                                                                                                                                     |
|                                           | Yksilöllisyyden hyväksyminen | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sosioemotionaalisia taitoja kuten kaveritaitoja vahvistamalla</li> <li>✓ Ryhmäkeskustelujen avulla (kts yllä)</li> <li>✓ Aikuisen sanoittaminen toisen yksilöllisestä hyväksymisestä on merkittävää</li> <li>✓ Epätasa-arvoisuuden ja eriarvoisuuden vähentäminen, erilaisuuden hyväksyminen, kiusaamisen ehkäisy (mm. kiusaamis-havaintolaatikko Wilmaan, Nolla-kiusaamista kampanja, KiVa Koulu, Askeleittain-ohjelma, Koulurauha)</li> </ul>                                                                                  |
| AVUN SAAMINEN                             | Aikuisen antama aika         | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aikuisen saatavuutta ja läsnäoloa vahvistamalla mm. uusien toimintatapojen pohtiminen oppilashuoltopalveluiden osalta</li> <li>✓ Vastuunjaon arviointi koulun aikuisten kesken, muidenkin kuin koulun arjessa perinteisesti mukana olevien aikuisten hyödyntäminen (mummot /vaarit /nuorisotoimi /oppilaitokset)</li> <li>✓ Kuunteluvälitunnin /Hyvinvoinnin olohuoneen hyödyntäminen<br/><i>Huomio:</i> aito kohtaaminen ja kuunteleminen, lapsen asian todesta ottaminen, katse lapsen positiivisiin ominaisuuksiin</li> </ul> |

OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN  
ULOTTUVUUS

MITÄ VAHVISTETAAN

MITEN VAHVISTETAAN

| OSALLISUUDEN EDISTÄMISEN<br>ULOTTUVUUS                      | MITÄ VAHVISTETAAN                        | MITEN VAHVISTETAAN                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <u>Merkitykselliset vuorovaikutussuhteet</u>                |                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| YHTEENKUULU-<br>VUUS                                        | Toisten kannustaminen ja kehuminen       | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sosioemotionaalisia taitoja kuten tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistamalla. Apuna voi käyttää ryhmäytymistä (Lions Quest), yhteistä tekemistä, yhteisiä keskusteluja (kts yllä, "Interaktiivisen Wilman" hyödyntäminen yhteiselle keskustelulle tulevaisuudessa), erilaisia interventioita (mm. draama), kehu-tuolia, Huomaa hyvä- ajatusta</li> <li>✓ Aikuisen esimerkki on oleellinen (mm. positiivinen pedagogiikka opetuspuolella)</li> <li>✓ Aikuisen sanoittaminen asian merkityksestä tärkeää<br/><i>Huomio:</i> arjen pienet teot</li> </ul> |
|                                                             | Toisten oppilaiden kuulumisten kysyminen | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Osallistumistaitoja kuten neuvottelua, sovittelua ja ristiriitojen harjoittelua vahvistamalla. Apuna voi käyttää pari- ja ryhmä työskentelyä, interventioita (mm. draama) sekä vuorovaikutteista ryhmätoimintaa<br/><i>Huomio:</i> yhteinen mielenkiintoinen tekeminen yhdistää esim. yhteisöllisen kouluakvaarion hoitaminen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                 |
| YHTEISTYÖ ERI-<br>IKÄISTEN<br>OPPILAIDEN<br>VÄLILLÄ         | Yhteistyötaito                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Yhteistoiminnan hyödynäkökulmaa kirkastamalla ja antamalla oppilaille mahdollisuuksia yhteistoimintaan koulun arjessa</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                             | Tahtotila yhteistoimijuuteen             | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Toimikuntien perustaminen esim. ruokala-, siivous-, tekninen toimikunta</li> <li>✓ Ryhmien perustaminen esim. ystävyys- ja osallisuusryhmä</li> <li>✓ Oppilashuoltoryhmään osallistuminen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| AIKUISEN<br>OSOITTAMA<br>KIINNOSTUS<br>OPPILAAN<br>ASIOISTA | Sensitiivisyys                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Antamalla kiireetöntä aikaa kohtaamiselle (positiivinen ote kohtaamiseen)</li> <li>✓ Yksilöllisyyden huomioiminen, kuulumisten kysyminen, kehuminen, kannustaminen, oppilaan vahvuuksien esiin nostaminen, esim. Kehu-tuolin käyttö<br/><i>Huomio:</i> aito kohtaaminen ja kuunteleminen, lapsen asian todesta ottaminen</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                      |



Kuvio 25. Toimenpide-ehdotukset oppilaan osallisuuden vahvistamisesta koulun arjessa

## 7 POHDINTA

Oppilaan osallisuuden toteutuminen ja edistäminen ovat tämän päivän ja tulevaisuuden koulun valtavirtaa. Lapsen osallisuuden toteutuminen mahdollisimman täysimittaisesti vaatii niin aineettomia kuin aineellisiakin panostuksia kouluyhteisössä. Koulun oppilashuolto on se foorumi koulun arjessa, jonka puitteissa osallisuustyö tapahtuu. Tarkoituksena on ylläpitää ja lisätä oppilaiden hyvinvointia ja viihtyvyyttä koulussa.

Tutkimustulosten pohdinnassa on hyödynnetty Sokran osallisuuden edistämisen mallia (THL 2016). Tekijät, joilla oli tutkimustulosten mukaan vaikutusta kokemukseen yhteistoimijuudesta ja mielipiteen kuuntelusta, jaettiin osallisuuden edistämisen osa-alueisiin: merkitykselliset vuorovaikutussuhteet, yksilön henkilökohtaiset resurssit ja vaikuttamisen prosessit. (

Kuvio 26). Pääpaino on vahvuksien vahvistamisessa, mutta myös niissä tekijöissä, jotka toteutuivat oppilaan kokemana heikommin. Yhteisöllisen hyvinvointiyön areenalla nämä osallisuuden elementit on hyvä huomioida suuntaamalla voimavaroja vuorovaikutukseen, läsnäoloon, ilmapiiriin ja yhteiseen toimijuuteen sekä päätöksenteon vaiheisiin.



Kuvio 26. Tulosten mukaan merkittävimmät oppilaan osallisuuden kokemukseen vaikuttavat elementit, joita ehdotetaan vahvistettavaksi

## 7.1 Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen merkityksellisissä vuorovaikutussuhteissa

Tutkimustulosten mukaan valtaosa (yli 80 %) oppilaista koki olevansa osa omaa luokkaa, tuli hyväksytyksi omana itsenään luokassa ja uskoi, että omaa mielipidettä kuunnellaan. Miellyttävää on havaita se trendi, joka on ollut nähtävillä koko 2000-luvun - oppilaiden kuulluksi tulemisen tunne on kohentunut (Luopa ym. 2014, 25-35). Myös tämän opinnäytetyön tulokset osoittavat sen. Luopa ym. (2014) mukaan niiden oppilaiden osuus, jotka kokivat, etteivät ole tulleet kuulluiksi, oli pienentynyt vuoteen 2013 mennessä 35 prosentista 25 prosenttiin.

Osallisuuden kokemuksessa ratkaisevaa on myös yksilön tunne hyväksytyksi ja kuulluksi tulemisesta viiteryhmissään, sillä yhteisö on se, joka lopulta mahdollistaa kokonaisvaltaisen osallisuuden (Turja 2016, 47). Luokkaan integroitumisella, hyväksytyksi tulemisella ja mielipiteen kuuntelulla näytti olevan vaikutusta luokan ”me-henkeen” (=yhteenkuuluvuuden tunne, yhteishenki). ”Me-henki” koettiin pääsääntöisesti hyväksi. Yhteenkuuluvuuden tunne on merkityksellinen osallisuuden näkökulmasta, sillä kiinnittyminen yhteisöön ja vuorovaikutus ryhmässä ovat avaimia osallisuuden rakentumiseen (Raivio & Karjalainen 2013, 16; THL 2016; Alanko 2016, 57; Isola ym. 2017, 15; OPH 2018; STM s.a).

Yhteisöllisen oppilashuollon tehtäviin kuuluu luoda otolliset olosuhteet kiinnittymiselle kohottamalla ilmapiiriä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Avoin ja reilu ilmapiiri on osallistavan toimintakulttuurin yksi peruspilareista (Koivisto, Ojala & Rautakoski 2015). Kiinnittynyt oppilas kokee olevansa osa koulu- ja luokkayhteisöä eikä syrjäydy ja tunne ulkopuolisuutta. Tämä vaikuttavin osallisuuden edistämisen näkökulma (THL 2016) on hyvä ottaa koulujen toimintakulttuurissa huomioon jokapäiväisessä toiminnassa. Vahvoilla sosiaalisilla suhteilla ja yhteenkuuluvuuden tunteella kouluyhteisössä on osoitettu olevan suuri merkitys lasten ja nuorten terveyteen (Rowe ym. 2007). On hyvä muistaa, että emotionaalinen osattomuus ja sosiaalisen tuen puute viiteryhmissä ovat suurempia riskitekijöitä nuoren hyvinvoinnille kuin fyysisen kiusaamisen kohteeksi joutuminen (Korkiamäki 2014, 38.)

Tulosten valossa yhteenkuuluvuuden kokemuksessa olennaista oli kannustamisen muodossa saatu tuki toisilta ja vertaisten kiinnostus omia henkilökohtaisia kuulumisia kohtaan. Viidesosa oppilaista koki, että kannustaminen on vähäistä

tai sitä ei esiinny ollenkaan ja vain reilu 40 % mielsi luokassa tapahtuvan kannustamisen olevan riittävää. Luokkakaverit eivät olleet kiinnostuneita kuulumisista joko ollenkaan tai ei riittävästi joka kolmannen oppilaan mukaan. Kokemus siitä, että on arvostettu ja kunnioitettu omassa viiteryhmässään ja yhteisössään, johon kuuluu, on yksilön hyvinvoinnin ja osallisuuden kannalta keskeistä. Ihminen peilaa itseään toisten katseista ja kohtelusta. Tapa on meihin sisäänrakennettu internalisaation periaatteen mukaisesti. (Dunderfelt 2004, 62-64.) Arvostus ja kunnioitus näyttäytyy yksilölle siinä, kuinka toiset häntä huomioivat ja osoittavat kiinnostusta. Kuten Ahola (2017) tutkimuksessaan havaitsi, oppilaille on tarve jakaa kokemuksiaan tutussa ryhmässä, tulla nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi (Ahola 2017, 24-33).

Vertaisryhmään integroituminen, osallistuminen ja siinä toimiminen vaatii tunne- ja vuorovaikutustaitoja, joiden harjoittelu tapahtuu luontaisesti koulun arjessa (Halme ym. 2015, 1-4). Tutkimustuloksista voitiin havaita yhteenkuuluvuuden korreloivan positiivisesti toisten kuuntelun, vastavuoroisen dialogin (=kiinnostus toisen oppilaan kuulumisia kohtaan) ja kannustamisen kanssa. Yhteenkuuluvuuden tunnetta kannattaa vahvistaa, jotta vahvistuisi myös kyky kannustaa luokkatoveria ja kysyä hänen kuulumisiaan. Yhteisöllisen oppilashuollon resursseja tulisi ohjata tutustumiseen ja ryhmäytymiseen, jotta luokkakaverit oppivat tuntemaan toisensa. Myös Ollila tutkimuksessaan (2015) kehottaa kouluja satsaamaan sosiaalisten suhteiden ylläpitoon ja edistämiseen, kuten positiivisen ilmapiiirin luomiseen (Ollila 2015, 34-37).

Tutustumisen ja ryhmäytymisen on hyvä kulkea mukana pitkin opiskeluvuotta, jotta luokkatoveruudelle ja yhteishengelle sekä luontaiselle vuorovaikutukselle annetaan aikaa ja mahdollisuus syventyä. Yhteinen mielenkiintoinen tekeminen ja keskustelut sekä ryhmässä toimiminen ylläpitävät ja vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Taskinen 2017, Wenger 2004, 2-3; Wenger-Trayner & Wenger-Trayner 2015, 1-2 mukaan). Toiveita yhteisen toiminnan lisäämisestä esiintyi myös vapaapalautteissa:

*”Meidän luokan yhteishenkeä pitäisi parantaa ja järjestää enemmän toimintaa meidän luokalle...”*

*”Koulun ilmapiiriä vois parantaa esim (toimintaa jne. Ja että ois kiva olla koulussa.”*

Sosiaalisten suhteiden rakentamista ja vuorovaikutusta, etenkin kohtaamisten luonnetta, kannustamista ja kaverin onnistumisesta iloitsemista sekä toisen kuulumisten kysymistä, olisi tärkeä harjoitella esimerkiksi interventioiden kuten draaman avulla. Aikuisten on hyvä sanoittaa oppilaille sitä, kuinka tärkeää on kannustaa luokkatoveria ja antaa positiivista palautetta. Yksinkertaiselta ja helpoltakin kuulostavan kysymyksen ”Mitä sinulle tänään kuuluu?” esittämistä kannattaa opetella. Konkreettisia keinoja arkeen voisivat olla esimerkiksi kehu -tuolin käyttö tai vaikkapa säännöllinen tapa kysyä vierustoverilta aamun kuulumiset. Myös teemapäiviä, kuten Ystävänpäivää ja Lasten päivää kannattaa hyödyntää nostoen aihealueita esille.

Eri-ikäisten oppilaiden välinen yhteistyö vaatii vielä panostuksia tulevaisuudessa. Tulosten mukaan joka kolmas oppilas koki, että eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä on vähän tai ettei sitä ole ollenkaan. Aikaisempien tutkimusten mukaan yhteistyön lisääminen kohottaa koko koulun me-henkeä ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä lisää kouluviihtyvyyttä (Salovaara & Honkonen 2011, 41-42). Yhteisöllisen toimintakulttuurin vahvistaminen luokka-asteiden yhteistoimijuuden avulla on suotavaa tulevaisuudessa. Nykyään suositaan suuria kouluyksiköitä, joissa sekä ala- että yläkoulu ovat yhdessä. Tämä mahdollistaa yhteisen toimijuuden ja helpottaa huomattavasti yhteistyön rakentamista.

Eri-ikäiset lapset edistävät toistensa kehitystä muun muassa sosiaalisten taitojen harjoittamisen osalta (Haverinen & Ilmarinen 2008, 58). Esimerkiksi murrosikäinen nuori voisi hyötyä yhteistoiminnasta pienempien oppilaiden kanssa. Nuori kaipaa pyyteetöntä yhdessäoloa ja hyväksyntää ehdoitta. Myönteinen lähestyminen murrosikäistä kohtaan vahvistaa nuoren mielenterveyttä. (Kinnunen 2011, 51, 105-106.) Eri-ikäisten oppilaiden on helpompi osoittaa näitä tunteita toisilleen kuin samaa ikäluokkaa olevien, sillä eri-ikäisten lasten yhteistoimintaa leimaavat sovittelavuus, riidattomuus ja kilpailun välttäminen (Haverinen & Ilmarinen 2008, 58). Pyrkimys joustavampaan yhteistyöhön eri luokka-asteiden välillä vaatii rajojen kaatamista ja uusien ajattelumallien luomista. Yhtenäiskouluissakin ylä- ja alakoulun välisen yhteistyön lisääntyminen vaatii aktiivisia toimia ja aikaa.

## 7.2 Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen yksilön henkilökohtaisia resursseja vahvistamalla

Yhteisöllisen oppilashuollon kautta on mahdollisuus tehdä yksilön oman elämän osallisuuden edistämistyötä vahvistamalla yksilön kykyä vaikuttaa hänen omassa toimintaympäristössään (THL 2016). Opinnäytetyön tuloksissa havaittiin jonkin verran hajontaa rohkeudessa ilmaista oma mielipide. Reilu viidennes suhtautuu väittämään ”Uskallan kertoa mielipiteeni ääneen luokassa” kielteisesti ja puolet oppilaista allekirjoitti väitteen täysin. Vuonna 2019 perusopetuksen 4. ja 5. luokan oppilaista vain noin puolet uskalsi ilmaista mielipiteensä luokassa ja 8. ja 9. luokan oppilaista noin 80 % ilmoitti, että luokan ilmapiiri rohkaisee ilmaisemaan mielipiteen (THL 2019b). Opinnäytetyössä saatu tulos mukailee kansallista tulosta. Vaikka rohkeuden puutetta esiintyikin, silti suurin osa oppilaista koki, että omaa mielipidettä kuunnellaan luokassa. Tulosten mukaan mielipiteen kuuntelulla oli kaikkein eniten vaikutusta yksilön osallisuuden kokemukseen.

Mielipiteen ilmaisun merkityksestä kannattaa puhua, sillä itseilmaisuuksu vaatii rohkeutta, joka on osallistumisen näkökulmasta hyvinkin merkittävä taito. Osallistumisen tekee mahdolliseksi yhteinen kieli ja kommunikaatio (Turja 2016, 50). Ne ovat osallistumisen välineitä. Mikäli oppilaalta puuttuu uskallus esittää mielipidettä ääneen, osallistuminen vaikeutuu. Tutkimustulosten mukaan yksilön rohkeutta ilmaista mielipiteensä voidaan edistää vahvistamalla oppilaiden ymmärrystä toisten oppilaiden ajatusten ja mielipiteiden kuuntelun tärkeydestä. Kaverin puhuessa toisen tehtävä on kuunnella ja osoittaa kiinnostusta. Myöskin erilaisuuden hyväksyminen luokassa näytti vahvistavan yksilöiden rohkeutta ilmaista mielipiteitään. Nämä ovat myös niitä kauniita käytöstapoja, joiden turvin lapsemme ja nuoremme selviävät lähes missä maailmankolkassa tahansa. (Tahkokallio 2019).

Oppilaan ymmärrystä toisten kuuntelemisen merkityksestä voidaan vahvistaa esimerkiksi tietoisuustaidoilla (Volanen, Lassander, Hankonen, Santalahti, Hintsanen, Simonsen, Raevuori, Mullola, Vahlberg, But & Suominen 2016) tai kaveritaidoilla (mieli 2019), sillä vuorovaikutus vaatii läsnäoloa ja tarkkaavuuden suuntaamista käsillä olevaan hetkeen. Tietoisuusharjoituksilla on todettu olevan myönteistä vaikutusta vuorovaikutukseen ja niitä onkin kannustettu käyttämään vahvemmin koulun arjessa. (Volanen ym. 2016.)

Oppilaan rohkeutta itseilmaisuuksiin voisi kehittää esimerkiksi sanoittamisen, draaman ja eri taiteen muotojen, ryhmätyöskentelyn, sanallisen tai kirjallisen ilmaisun keinoin entistäkin monimuotoisemmin. Keinoja etsiessä täytyy huomioida ihmisten heterogeenisyys. Toiselle verbaalinen ilmaisu on luontaista, kun taas toiselle ajatusten sanoittaminen on helpompaa esimerkiksi taiteen avulla (THL 2016).

Tutkimuksessa osallistumismahdollisuudet korreloivat itseilmaisun kanssa. Mitä vahvempi oppilaan tunne oli päätöksentekomahdollisuuksistaan, sitä rohkeammaksi hän tunsikin itsensä suullisessa mielipiteen ilmaisussa. Aikuisen on tarpeellista huomioida tämä ottamalla lapsi mukaan kaikille päätöksenteon tasoille. Aikuisten merkitys korostuu, jos huomataan, että lapsella on rajoittunut kyky viestiä arkuuden tai jonkun muun syyn vuoksi. Tällöin aikuisen on etsittävä keinoja tukea ja edistää lapsen osallistumisoikeuksien toteutumista. (Turja 2016, 50; THL 2018a.)

### 7.3 Oppilaan osallisuus ja sen edistäminen vaikuttamisen prosesseissa

Osallisuuden edistäminen vaikuttamisen prosesseissa tulee huomioida etsimällä ja luomalla vaikuttamisen keinoja (THL 2016) yhteisöllisessä oppilashuollossa. Tulosten mukaan 87 % oppilaista näki vaikuttamismahdollisuudet luokan päätöksentekoon myönteisesti, toisin kuin kansainvälisessä tarkastelussa, jossa nuoret kokevat päätöksentekomahdollisuudet olemattomiksi (Rowe ym. 2007; Thornberg ym. 2011).

Vaikka päätöksenteko luokan asioihin nähtiin hyvinkin positiivisena, silti tuloksista ilmeni, että oppilaan vaikuttaminen on kapea-alaista ja rajoittunutta. Keskimäärin oppilas pystyi vaikuttamaan yhdeksään asiaan 36:sta asiasta koulun arjessa. Tulos on heikohko, sillä se on vain 25 % kaikista konkreettisista päätöksenteon mahdollisuuksista, joita kysyttiin tutkimuksessa. Myöskin vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan 4. ja 5. luokkalaisista vain puolet oppilaista osallistui koulun asioiden suunnitteluun (konkreettiset asiat) ja yläkoulun oppilaista noin 12 % koki vaikuttamismahdollisuudet hyväksi (konkreettiset asiat) (THL 2019b). Tulokset eivät ole täysin vertailukelpoisia kysymysten asettelun erotessa toisistaan, mutta tuloksissa ilmenee kuitenkin samansuuntaisuutta.

Tämän opinnäytetyön tuloksista ei ilmene oppilaan päätöksenteko-osallisuuden jakautuminen tieto-, suunnittelu-, toiminta- ja päätöksenteko-osallisuuden eri tasoille. Vapaapalautteessa tuli esille yllättävän pieni määrä ehdotuksia uusista vaikuttamisen paikoista. Kertooko se siitä, että oppilaat ovat kaikesta huolimatta aidosti tyytyväisiä päätöksenteko-osallisuuteensa? Vai kuvaako se lasten ja nuorten tietämättömyyttä osallistumisoikeuksistaan päätöksentekoprosessien eri vaiheissa ja eri tasoilla? Kuten yksi kommentti vapaapalautteessa herättää miettimään lasten passiivista otettu osallisuuteen:

*”Meidän luokan yhteishenkeä pitäisi parantaa ja järjestää enemmän toimintaa meidän luokalle...”*

Kommentista saa kuvan, että lapsi ei ole aktiivinen toimija vaan aikuinen on se, joka aloittaa ja ohjaa toiminnan (Shier 2002, 41). Miksi näin? Onko kyse opitusta tavasta, jossa aikuinen on aktiivinen toimija lapsen jäädessä sivuun vai lapsen omasta tahdosta nouseva vastuun siirto aikuiselle?

Ideoiden etenemiseen myönteisesti suhtautuvia oli 77 %, joista vajaa 30 % oli täysin tyytyväisiä oppilaiden esittämien ideoiden kulkuun kohti päätöksiä. Mikäli koetaan, että ideat eivät etene luottamus osallistumismahdollisuuksiin laskee, sillä osallistumisen tulokset eivät näy koulun arjessa. Tällöin todellinen vaikuttamisen mahdollisuus ei pääse toteutumaan. (Thornberg 2007; Ursin & Haanpää 2012; Poikolainen 2014; Horgan ym. 2015; Karhuvirta & Lestinen 2015.) Eräs vapaapalautteen antanut oppilas totesikin:

*”Ideat pitäisi oikeasti toteuttaa, eikä herätellä feikki toiveita”.*

Ideoiden eteneminen on viesti oppilaalle, että hänen mielipidettään kuunnellaan ja aikuinen arvostaa sitä. Opinnäytetyön tuloksissa nousi esille myös tiedottamisen ongelmat ideoiden etenemisestä. Tiedottaminen on tärkeä osa päätöksentekoprosessia, sillä tiedottamisen myötä voidaan valaa uskoa osallistumisedellytyksistä.

Tutkimustulosten mukaan osallisuutta voidaan edistää vaikuttamisen prosesseissa ensisijaisesti antamalla oppilaille mahdollisuus olla mukana päätöksenteossa, jolloin ajatuksia ja ideoita ylipäättään voi syntyä. Koulussa voisi toteuttaa

”osallisuusdemoja”, joissa oppilaat valitsevat yhdessä jonkin kehittämisen kohteen. Oppilaat ideoivat hanketta yhdessä aikuisten kanssa ennalta määritetyllä toimintamallilla ja vievät sen lopulta käytäntöön kokeiltavaksi. Aiheena voivat olla oppilaille tärkeät asiat koulun arjessa kuten leikkipaikan kehittäminen, koulun käytävän uuden maalin valitseminen tai hanke yksinäisyyden vähentämiseksi.

Tulosten mukaan oppilaiden luottamusta ideoiden etenemisestä voidaan parantaa säännöllisellä tiedottamisella. Aikuisten on tärkeää myös tietoisesti sanoittamalla ja toiminnallaan luoda yhteisen toimijuuden ja oikeudenmukaisuuden ilmapiiiriä, jotka vahvistavat oppilaan tunnetta hänen ideoidensa etenemisestä ja todellisesta vaikuttamisen mahdollisuudesta. Tiedottamista voisi parantaa esimerkiksi hyödyntämällä ja kehittämällä koulun tiedotuskanavia kuten Wilmaa, info-TV:ta tai koulun Chat:a sekä ottamalla käyttöön uusia ryhmätyökaluja kuten Microsoft Teams.

Nykyään kouluja ja yhteisöllistä oppilashuoltoa kannustetaan tekemään yhteistyötä ja verkostoitumaan niin koulun sisäisten kuin koulun ulkopuolisten tahojen kanssa (OPH 2019). Tulosten mukaan yhteistyö eri yhteistyötahojen välillä ei näy konkreettisissa vaikuttamisen mahdollisuuksissa, sillä koulun ja yhteistyötahojen väliset yhteistyöt ovat heikoiten toteutuvia vaikuttamisen paikkoja oppilaan arjessa. Tulevaisuudessa koulujen kannattaa vahvistaa oppilaiden roolia koulun ja kotien sekä koulun ja muiden yhteistyötahojen välisissä yhteistyökuvioissa. Yhteistyötä voisi vahvistaa esimerkiksi kehittämällä Wilma järjestelmän käytettävyyttä interaktiiviseen suuntaan.

Oppilaat kokivat myös vaikuttamisen oppilashuollon palveluihin huonoksi, joten oppilashuollon edustajien tulisi toimissaan vahvistaa enemmän oppilaan kuuluksi tuleamista. Esimerkiksi Golsäter (2012) kumppaneineen toteaa tutkimuksessaan, että terveydenhoitajien tulisi enemmän kuunnella lasta ja hänen ajatuksiinsa sekä kannustaa aktiivisempaan vuorovaikutukseen. Näin lapselle tärkeät asiat tulisivat yhteiseen keskusteluun. Yllättäen myös jokapäiväisiin asioihin kuten opetuksen sisältöön, liikuntavälineiden hankintaan ja päivänavauksiin osallistuminen nähtiin vähäiseksi. Parhaimpia vaikuttamisen kohtia olivat työrauhaan, sääntöihin, istumajärjestykseen sekä työskentelykokoontamiseen ja -paikkaan liittyvät seikat. Kiusaamistilanteiden selvittely koettiin mahdollisuutena osallistua samoin kuin juhlien ja teemapäivien suunnittelu ja toteutuskin.

Arkipäivän tilanteisiin tulee luoda vaikuttamisen hetkiä siten, että jokaisella oppilaalla on halutessaan mahdollisuus osallistua (THL 2018a). Uusia konkreettisia vaikuttamisen muotoja voisi etsiä yhdessä oppilaiden kanssa osallistamisen keinojen avulla. Näitä voivat olla esimerkiksi fokusryhmätapaamiset, asiantuntijaraadit, vertaishaastattelut ja suunnittelutyöpajat (Aaltonen 2016, 4). Myös jokaisen oppilaan ja koulun aikuisen tavoittama ”ideapostilaatikko” esimerkiksi ”interaktiiviseen Wilmaan” liitettynä, lisäisi tasapuolisuutta vaikuttamiseen ja mahdollisuuden olla mukana yhteisen hyvän kehittämisessä.

Tulosten vapaapalautteessa nousi toiveena osallisuusryhmän muodostaminen. Oppilaan osallisuuden vahvistamisessa voisi hyödyntää osallisuusryhmän tai osallisuusraadin panosta, joka koordinoisi toimintaa. Osallisuusryhmän jäsenten tulisi oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden nimissä vaihtua riittävän usein.

#### 7.4 Aikuisen rooli oppilaan osallisuuden kokemuksessa ja sen edistämässä

Aikuisten merkitys näkyi kaikissa kolmessa lapsen osallisuuden edistämisen näkökulmassa ja aikuiselle löytyikin tehtävää jokaisella sektorilla. Oppilaat kokivat, että aikuisen rooli heidän osallisuutensa tukijana toteutui pääsääntöisesti myönteisenä. Opinnäytetyön tulosten mukaan vain 3 % oppilaista ei kokenut saavansa aikuiselta tukea lainkaan sitä tarvitessaan. Tulosten mukaan opettajien osuus avun lähteenä oli suuri, mutta myös oppilashuollon palveluiden merkitys oli mit-tava.

Oppilashuollon palveluista yhteydenotot psykologisiin olivat pienemmät kuin terveydenhoitajaan tai kuraattoriin. Tulosta voi selittää psykologiresurssien heikko tilanne, joka ilmenee myös vuoden 2019 kouluterveyskyselyssä (THL 2019b). Opetusministeri Li Andersson on vaatinut, että tällä hallituskaudella lisätään oppilashuollon palveluiden, etenkin kuraattori- ja psykologipalveluiden, resursseja. Taustalla on ajatus koulukiusaamisen vähentämisestä. (Yle TV1 2019.) Vaadetta puoltaa myös tämän opinnäytetyön tulokset. Tulokset viittaavat vahvasti siihen, että oppilaat ovat yhteydessä huolistaan niihin koulun aikuisiin, jotka ovat aidosti saatavilla ja fyysisesti läsnä.

Sukupuolten välillä havaittiin eroja siinä, keneen oppilas on ensisijaisesti yhteydessä huolistaan. Kouluterveydenhuollon palveluiden saatavuutta tutkinut työ-

ryhmä toteaa, että eritoten poikien keskuudessa koettiin pääsy kouluterveydenhuollon palveluihin vaikeaksi (Kivimäki ym. 2018, 165). Tämän tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että tytöt ovat aktiivisemmin yhteydessä huolistaan terveydenhoitajaan kuin pojat. Voiko Kivimäen ym. (2018) saama löydös selittää myös tämän opinnäytetyön tulosta? Kysymys olisikin siis enemmän ongelmasta päästä vastaanotolle kuin halusta olla yhteydessä? Päteekö sama periaate muihinkin toimiin ja avun lähteisiin?

Nykypäivänä lasten ja nuorten elämässä voi olla suuriakin haasteita, joten kuuntelevia korvia, ymmärtävää sydäntä ja läsnäoloa tarvitaan. Ohjenuoraksi olisi hyvä ottaa erään vapaapalautteen antajan kommentti, jossa kehoitetaan koulun aikuisia panostamaan enemmän oppilaiden henkiseen jaksamiseen ja kuulumisten kyselyyn.

Kuten tuloksista huomattiin, opetushenkilöstöllä, erityisesti opettajilla, on suurin rooli oppilaan huolien kuuntelijana. Tulevaisuuden koulussa on tarpeellista ottaa huomioon aikuisten saatavuus ja jakaa vastuuta valjastamalla kaikki koulun aikuiset yhteiseen hyvinvointityöhön. Tällä tavoin tuetaan myös työntekijöiden työsäjäksämistä koulun hektisessä arjessa. Tarpeellista on miettiä keinoja, joilla vahvistetaan muidenkin kuin opetushenkilöstön tai oppilashuollon edustajien osuutta yhteisöllisessä oppilashuollossa hyvinvointityön rakentajina. Esimerkiksi huoltajien, opiskelijoiden (toisen asteen, korkea-asteen, aikuiskoulutuksen), koulumuorien- ja vaarien, 3. sektorin toimijoiden, nuorisotoimen ja seurakunnan roolia tulisi pohtia syvällisemmin sekä hyödyntää laajemmin oppilashuoltoryhmän toimijoita. Koulun aikuisia voi tehdä tunnetuksi kouluyhteisössä esimerkiksi aamunavaushaastatteluiden, teemapäivien, koulun sisäisen TET:n tai muun osallistavan työskentelyn avulla. Tunnettavuuden lisääntyessä yhteydenotto on helppoa.

Tulosten mukaan vajaa viidennes oppilaista ei ole koulun aikuiseen yhteydessä huolistaan. Tyypillinen oppilas, joka ei kerro huolistaan kenellekään, vaikka haluaisikin, oli tyttö tai 6. luokkalainen. Mielenkiintoisen tästä tekee se, että juuri tytöt kokivat poikia heikommaksi aikuisten taholta tulevan mielipiteiden arvostamisen ja kiinnostuksen kuulumisia kohtaan sekä avun saannin. Arvostuksella ja kiinnos-

tuksella näyttäisi olevan tässä kohtaa merkitystä luottamussuhteen muodostumiseen. Luottamussuhde ja kokemus avun saannista punnitaan huolien ilmaantumisessa eli ollaanko yhteydessä aikuiseen vai ei.

Kiinnostavana nousi esille se, että ”kaveri”-vastauksia tuli viisi, kun pyydettiin nimeämään joku koulun aikuisista, johon oppilas on yhteydessä huolien ilmaantumisessa. ”Kaveri”-vastauksen antaneet olivat ohittaneet kysymyksen asettelun rajaidan ja kokivat kaverin luotettavimmaksi huolien kuuntelijaksi. Kertooko tämäkin luottamuksen puutteesta koulun aikuisia kohtaan? Koulun aikuisella on tärkeä rooli vahvistaa lapsen ja nuoren pystyvyyttä olla yhteydessä koulun aikuisiin. Aito kohtaaminen vaatii aikuiselta kiireettömyyttä, läsnäoloa, sensitiivisyyttä, rohkaisemista ja välittämistä sekä jatkuvaa luottamuksen rakentamista (Mitä osallisuus tarkoittaa? 2018).

Tutkimuksen mukaan neljännes oppilaista koki, että aikuiset eivät edistä riittävästi yhdessä tekemisen ilmapiiriä. Aikaisemmat tutkimustulokset viittaavat siihen, että kouluissa, joissa aikuiset ja lapset toimivat ja työskentelevät yhdessä, on nähtävillä paljon positiivista ymmärrystä ja innostusta (Alderson 2000, 130-131). Myönteinen kokemus oikeudenmukaisesta kohtelusta, vaikuttamismahdollisuuksista ja avun saamisesta sekä aikuisten taholta tullut mielipiteen arvostus ja kiinnostus kuulumisia kohtaan vahvistivat oppilaan emootiota yhteisen toimijuuden ilmapiiristä. Esimerkiksi oppilaiden näkeminen itseoikeutettuina oppilas-huoltoryhmän jäsenenä ottamalla heidät mukaan ryhmän toimintaan, tukisi juuri tätä tunnetta erinomaisesti. Joka viides oppilas koki, etteivät koulun aikuiset arvosta hänen mielipiteitään tai eivät ole kiinnostuneita hänen kuulumisistaan riittävästi tai eivät ollenkaan. Koulun aikuisten on hyvä tiedostaa ja ottaa osaksi ammatillista toimintaa nämä vuorovaikutusta ja päätöksentekoa koskevat piirteet.

Oikeudenmukainen ja tasapuolinen kohtelu tulee huomioida kaikessa toiminnassa koulun arjessa. Tulosten mukaan alle puolet oppilaista kokee aikuisten kohtelevan heitä täysin tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden tunnetta voi parantaa kohtaamisten laatua korostamalla - olemalla aidosti läsnä pienissäkin hetkissä ja osoittamalla oppilaalle hänen mielipiteensä arvostamista kuuntelemalla sekä vahvistamalla yhteisen toimijuuden ilmapiiriä. Lasten osallisuudesta puhuttaessa tärkeää on, että aikuisilta löytyy valmiudet tehdä yhteistyötä lasten kanssa - kykyä havainnoida lapsia,

kuunnella heitä ja ottaa heidän mielipiteensä huomioon sekä halua kannustaa aktiiviseen vuorovaikutukseen ja päätöksentekoon (Shier 2001, 111; Hart 2002, 41; THL 2018a).

### 7.5 Demografisten tekijöiden vaikutus oppilaan osallisuuteen

Tulosten mukaan vahvin näyttö demografisten tekijöiden yhteydestä osallisuuden kokemukseen koulun arjessa oli ylivoimaisesti sukupuolella. Tytöt kokivat osallisuuden toteutuvan selkeästi heikommin kuin muut oppilaat. Yhdeksäsluokkalaiset kokivat osallisuuden hieman positiivisemmin kuin kuutosluokkalaiset. Erityisesti luokan ilmapiiriin ja kuulluksi tulemisen osalta 6. luokkalaiset kokivat osallisuutta heikommin. Pienessä koulussa osallisuus nähtiin konkretisoituvan paremmin kuin isossa koulussa.

Tämän opinnäytetyön tuloksista kävi ilmi, että 83 % oppilaista viihtyi koulussa joko erittäin hyvin tai melko hyvin. Pojat viihtyivät hieman tyttöjä paremmin ja 9. luokkalaiset 6. luokkalaisia paremmin. Erot eivät olleet kuitenkaan merkittäviä ja koulujen välillä tulokset menivät hieman ristiin. Kokonaistulos on positiivinen, mikäli sitä verrataan aikaisempiin tutkimustuloksiin. Esimerkiksi kouluiltoa ja -viihtyvyyttä tutkinut Leskisenoja (2016) toteaa väitöksessään, että suomalaisten koululaisten kouluviihtyvyys on laskenut huolestuttavan alas (Leskisenoja 2016, 23). Tuoreimman kouluterveyskyselyn mukaan 4. ja 5. luokkalaisista 78 % ja 8. ja 9. luokkalaisista 60 % ilmaisee pitävänsä koulunkäynnistä (THL 2019b). Puolestaan Kämppe kumppaneineen (2012) toteaa, että tällä vuosikymmenellä suomalaisten alakoululaisten kouluviihtyvyys on pysynyt kutakuinkin ennallaan, mutta yläkouluisten kouluviihtyvyys on hieman laskenut (Kämppe ym. 2012, 6-7).

Tulosten mukaan kouluviihtyvyydellä on vaikutusta koettuun ilmapiiriin ja luokkaan kuulumiseen sekä kuulluksi tulemiseen ja päätöksentekomahdollisuuksiin. Mitä paremmin oppilas viihtyi koulussa, sitä myönteisemmin hän koki edellä mainitut osallisuuden osatekijät. Samansuuntaisia tuloksia kouluviihtyvyydestä on saanut Harinen & Halme (2012) sekä Kääriäinen ym. (1997) Konu (2002) mukaan. Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat osallistumismahdollisuudet sekä ihmissuhteet ja koulun ilmapiiri (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 46; Konu 2002, 48 mukaan; Harinen & Halme 2012). Koululaitoksen kannattaakin panostaa oppilaiden kouluviihtyvyyteen lisäämällä heidän osallisuutta koulun arjessa ja yhtei-

sessä toiminnassa (Whitehurst 2006; Thornberg 2007; John-Akinola & Nic-Gabhainn 2014; Koskela ym. 2016). Myös Leskisenoja (2016) toteaa väitöksessään, että kuulluksi tulemisella, tasa-arvoisella kohtelulla ja mahdollisuudella osallistua päätöksentekoon on positiivinen vaikutus kouluviihtyvyyteen (Leskisenoja 2016, 73). Opinnäytetyön tuloksissa nousi erityisesti esille toisten oppilaiden kiinnostus henkilökohtaisia kuulumisia kohtaan. Yli 60 % neutraalisti koulussa viihtyvistä oli tyytymättömiä toisten oppilaiden kiinnostukseen omia asioita kohtaan. Sen sijaan kouluviihtyvyydellä ei ollut vaikutusta niiden asioiden määrään, joihin oppilas voi vaikuttaa koulupäivän aikana.

Tulosten valossa aikuisten merkitys osallisuuden kokemuksessa näytti olevan hieman suurempi niille oppilaille, jotka viihtyivät neutraalisti koulussa (ka 70.6 vs. 66.8). Hyvin koulussa viihtyvät olivat vähemmän yhteydessä koulun aikuisiin kuin neutraalisti koulussa viihtyvät. Lisäksi hyvin viihtyvät kokivat useammin aikuisten taholta epäoikeudenmukaista ja epäreilua kohtelua, kiinnostuksen puutetta kuulumisia kohtaan sekä riittämätöntä mielipiteen arvostusta kuin neutraalisti koulussa viihtyvät. Tämä onkin mielenkiintoista pohdittavaa. Kokevatko hyvin viihtyvät, ettei heidän tarpeisiinsa vastata, jolloin luottamuskin kärsii? Huomioivatko koulun aikuiset herkemmin neutraalisti viihtyvät? Mistä johtuu, että neutraalisti viihtyvät ottavat kontaktia useampaan koulun aikuiseen? Miten tilannetta voidaan tasapainottaa? Vai onko tasapainottaminen edes tarpeellista? Tulisiko enemmänkin satsata kohtaamisten laatuun ja oppilaan huolien ripeään käsittelyyn?

Yhteisöllisen oppilashuollon resursseja tulee suunnata oikeudenmukaisesti kaikille, jotta myös hyvin koulussa viihtyvät saisivat riittävästi huomiota koulun aikuisilta. Samalla on tärkeä huomioida huonommin viihtyvät, jotta heidän koulupolunsa tukeminen on mahdollisimman vaikuttavaa.

## 7.6 Jatkotutkimusaiheita

Opinnäytetyön toteuttamisen kautta tuli esille havaintoja, joiden tarkastelu olisi suotavaa jatkossa. Oppilaan osallisuuden rinnalla huoltajien osallisuus on nousut koulun hyvinvointityön agendalle. Huoltajien osallisuudella yhteisöllisessä oppilashuollossa on myönteiset vaikutukset oppilaiden hyvinvointiin. Heidän kuulluksi tuleminen tukee myös koko kouluyhteisön terveyttä ja turvallisuutta. Tärkeää on tarjota huoltajille mahdollisuuksia olla mukana koulun arjessa ja

yhteisessä toiminnassa sekä toiminnan kehittämistyössä. (OPS 2014, 79; Summanen ym. 2018, 373.) Merkittävää olisi pohtia, miten huoltajien osallisuus toteutuu yhteisöllisessä oppilashuollossa ja kuinka sitä voidaan vahvistaa?

Käsillä olevan opinnäytetyön tulokset osoittavat selkeästi sen, että lapset ja nuoret ovat yhteydessä huolissaan läsnäoleviin koulun aikuisiin. Oppilashuollon palveluihin suunnattuja määrärahoja tullaan mahdollisesti lisäämään tulevaisuudessa (Yle TV1 2019). Mikäli voimavaroja vahvistetaan, huomionarvoista olisi tutkia oppilashuollon palveluiden edustajien mahdollisten resurssilisäysten vaikutusta oppilaan osallisuuden kokemukseen ja koulun hyvinvointityöhön.

Lisäksi oppilaan tieto-, suunnittelu-, toiminta- ja päätöksenteko-osallisuuden tasojen toteutumisen suhdetta olisi tärkeä tutkia tarkemmin. Opinnäytetyön tuloksista havaitaan kaikkien näiden osallisuuden muotojen ilmentymiä, mutta tulokset viittaavat siihen, että kaikki osallisuuden tasot eivät toteudu toivotulla tavalla. Oppilaan osallisuuden toteutuminen vaatii osallisuuden eri tasojen huomioon ottamista, jotta lapset pääsevät jakamaan valtaa ja vastuuta yhdessä aikuisten kanssa (Shier 2001, 111; Hart 2002, 41). Toivottavaa olisi tavoitella Yk:n lasten-oikeuksien sopimuksen vähimmäisvaatimustason yläpuolella olevan toiminnan elementtejä (Shier 2001, 111).

## 7.7 Eettisyys

Tutkimuseettikka tarkoittaa tutkijan ammattietiikkaa eli niitä periaatteita, joiden pohjalta tutkija tekee tutkimuseettiset ratkaisut tutkimusta tehdessä (Vilkkä 2007, 89). Tämän opinnäytetyön tekijä on perehtynyt hyvään tieteelliseen käytäntöön, eettisiin ja lainsäädännöllisiin vaatimuksiin, ja ymmärsi velvollisuutensa sekä vastuunsa tekemistään tutkimusvalinnoista ja niiden perusteluista. Tekijä pyrki huolellisuuteen, tarkkuuteen ja rehellisyyteen tutkimustyönsä eri vaiheissa. (Vilkkä 2007, 90-91; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 213.)

Opinnäytetyössä eettiset kysymykset kohdentuvat tutkimusaiheeseen, aineiston keruuseen, käsittelyyn ja säilytykseen, tutkimukseen osallistuviin, tutkimusraportin laatimiseen ja tulosten raportointiin sekä opinnäytetyöntekijään itseensä (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 227; TENK 2019).

Eettisyyden kannalta huomioitavaa on, että tutkimuksen perusjoukolla ja tutkittaville on hyötyä tutkimukseen osallistumisesta tutkimustulosten hyödyntämisen ja jatkotoimenpiteiden kautta (tutkimusaihe). Lasten ja nuorten osallistuminen tutkimukseen on ensiarvoisen tärkeää, koska tällä tavoin lapset ja nuoret tulevat kuuluisiksi ja heidän kokemuseräin tieto saadaan kuuluville. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 213, 222.) Saatujen tulosten avulla voidaan mahdollisesti parantaa oppilaiden mahdollisuuksia osallistua koulun yhteisölliseen työhön aiempaa vahvemmin.

Aineiston keruu tapahtui ihmisarvoa kunnioittaen ja luottamuksellisesti. Tutkittavat informoitiin, otantamenetelmää käytettiin kokonaistutkimuksen sijaan ja toteutuneesta otoksesta pyrittiin saamaan mahdollisimman suuri. Lisäksi opinnäytetyössä ymmärrettiin saatekirjeen merkitys. (Vilka 2007, 91-101.) Aineiston käsittelyssä merkittävää on tutkimusaineiston anonymisointi, joka tarkoittaa tutkittavan tietosuojaa. Opinnäytetyöntekijä huolehti, etteivät vastaajat ole tunnistettavissa. Tämä toteutettiin vastaamalla kyselyyn anonyyminä. (Vilka 2007, 95-96.) Tutkimustietoa ei luovutettu ulkopuolisille ja aineisto säilytettiin analysointia ja raportointia varten tietokoneella salasanan takana (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 221). Suostumuslomakkeet tuhottiin kyselyn jälkeen ja tutkimusaineisto hävitettiin tutkimuksen päätyttyä (TENK 2019).

Lapset ja nuoret ovat tutkimusryhmänä erityisen suojeluksen alaisia (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 213). Tärkeää oli minimoida tutkittaville aiheutuva haitta (Vilka 2007, 90-91; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 218-219; TENK 2019). Tutkittavien osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista ja tutkittaville annettiin riittävä tieto tutkimukseen osallistumisesta TENK:n ohjeiden mukaisesti (TENK 2019). Tutkimuksesta koituvaa haittaa tutkittaville ehkäistiin muun muassa informoimalla etukäteen tutkimukseen käytetty aika (Vilka 2007, 90-91; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 218-219; TENK 2019).

Alle 15-vuotiaita tutkittaessa, on tutkimuseettisen toiminnan kannalta tärkeää suostumusten arviointi. Tutkittavat olivat 11-16-vuotiaita, joten huoltajien informointi oli tarpeellista. Tässä opinnäytetyössä lupa tutkimukseen osallistumisesta pyydettiin kaikilta tutkimukseen valikoituneiden koulujen 6. ja 9. luokkalaisten oppilaiden huoltajilta kirjallisena. Huoltajat ja oppilaat informoitiin tutkimuksesta eril-

lisellä lomakkeella elo-syyskuussa 2019 (Liite 3). Huoltajilla oli mahdollisuus kieltää lapsensa osallistuminen tutkimukseen palauttamalla lupalomake kielteisenä. Ainoastaan luvan saaneet oppilaat osallistuivat kyselyn vastaamiseen. Oppilaita informoitaessa kerrottiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Kyselylomakkeen täyttäminen tulkittiin oppilaan omaksi suostumukseksi (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 220).

Tässä opinnäytetyössä tutkimuslupa haettiin Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluista Tutkimuslupahakemuksella toukokuussa 2019 (Liite 6). Tutkimuslupapäätös (Liite 7) liitteineen toimitettiin tutkimukseen valikoituneiden koulujen rehtoreille sähköisesti toukokuussa 2019. (Ouka 2019.) Tutkimuslupapäätöksen liitteenä lähetettiin tutkimussuunnitelma kokonaisuudessaan sekä opinnäytetyön vapaamuotoinen tutkimussuunnitelma (Liite 8). Opinnäytetyön toimeksiantositoumus tehtiin opinnäytetyöntekijän, Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluiden sekä Lapin ammattikorkeakoulun välille erillisellä kirjallisella lomakkeella elokuussa 2019 (Liite 9).

Eettisyyttä tulee pohtia myös tutkimusraportin laatimisen ja tulosten raportoinnin osalta. Opinnäytetyössä käytettiin laadukkaita lähteitä sekä viittaukset merkittiin Lapin YAMK:n opinnäytetyön ohjeiden mukaisesti. Tutkimusraportissa käytiin täsmällisesti läpi tutkimuksen vaiheet eli tutkimusprosessista pyrittiin tekemään mahdollisimman ”läpinäkyvä” (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 225). Opinnäytetyössä vältettiin kaikin keinoin vilppiä ja opinnäytetyö läpikävi plagiaattitunnistusjärjestelmän (TENK 2019).

Opinnäytetyöntekijä huolehti, että tutkimusta tehtiin ihmisarvoa kunnioittaen (Kankkunen-Vehviläinen 2013, 212). Opinnäytetyöntekijä pyrki paneutumaan aiheeseen riittävästi, jotta tutkimusongelma ja tutkimuksen tavoite ovat selvänä opinnäytetyöntekijälle. Yhtä tärkeää oli, että opinnäytetyöntekijä tunsu tutkimuskohteen hyvin. Näin perusjoukon määrittely, otantamenetelmä ja aineiston keräämisen tapa olivat eettisesti kestäviä. Myös lomakkeen operationalisointi oli vahvalla pohjalla opinnäytetyöntekijän tuntiessa kohderyhmänsä hyvin. (Vilka 2007, 100-101.)

## 7.8 Luotettavuus

Määrällisessä tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan tutkimuksen validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Validius tarkoittaa, että menetelmä tai mittari mittaa juuri sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan puolestaan tulosten tarkkuutta eli mittaustulosten toistettavuutta ja johdonmukaisuutta. Tutkimus on luotettava, kun saatu tulos on sama riippumatta mittaajasta tai mittauskerrasta. (Hirsjärvi ym. 2009, 231; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 189-190; Vilka 2015, 193-194.)

Tässä opinnäytetyössä pyrittiin tarkkaan ja selkeään kieliasuun ja prosessin aukikirjoittamiseen, jotta tulos olisi sama riippumatta tutkijasta tai mittauskerrasta. Opinnäytetyöntekijä teki täsmällistä työskentelyä koko opinnäytetyöprosessin ajan. Opinnäytetyöntekijä analysoi tuloksia raakadatan perusteella, mutta peilasi saamiaan tuloksia ZEF:n automaattiseen tulosraporttiin. Tämä lisäsi tulosten luotettavuutta, sillä mahdolliset virheet olisivat tulleet esille vertailussa.

Tulosten luotettavuutta voi laskea se, ettei muuttujien yhteyksiä tarkasteltu tilastollisen merkitsevyyden testeillä (eli p-arvoa ei laskettu). Opinnäytetyössä tilastollista p-arvoa ei laskettu muuttujien eroille, vaan tulokset ovat vain prosenttieroihin perustuvia. Tästä johtuen, vaikka prosenttiero löydettiin, se ei välttämättä ole tilastollisesti merkitsevä.

Määrällisessä tutkimuksessa, jossa aineisto kerätään kyselylomakkeen avulla, tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu kulminoituu pitkälti kyselylomakkeen sisältövaliditeettiin. Kyselylomakkeen luotettavuuden tarkastelussa on hyvä ottaa huomioon juuri se, mittaako lomake sitä mitä sen pitikin mitata eli onko lomake riittävän kattava vastataksaan tutkimuskysymyksiin. Lisäksi on syytä pohtia, onko lomake valittu oikein, onko teoreettiset käsitteet pystytty operationalisoimaan luotettavasti eli muuttamaan arkikielelle ja onko lomakkeen teoreettinen rakenne validi. (Vilka 2007, 36; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 189-191.)

Tässä opinnäytetyössä kyselylomake rakennettiin teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Kysymysten laatiminen vaati aiheen abstraktin luonteensa vuoksi riittävän kattavaa perehtymistä aiheeseen kirjallisuuden avulla. Kyselylomakkeen kysymykset ja väittämät luotiin selkeiksi ja helposti ymmärrettäviksi. Kyselylomak-

keen laadinnassa opinnäytetyöntekijä käytti apuna asiantuntijoita opetustoitimesta. Luotettavuutta lisäsi myös opinnäytetyöntekijän tiedon ja kokemuksen myötä tuoma ymmärrys koulumaailman rakenteista ja lainalaisuuksista sekä kohderyhmän erinomainen tuntemus.

Kyselylomake esitettiin ennen varsinaista mittaamista, joten mahdolliset virheet ja puutteet voitiin korjata. Korjattavia epäkohtia oli kuusi (Liite 10). Yksi epäkohdista oli merkittävä. ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa”-osion vastausohje oli epäselvä ohjeen epäloogisen sijainnin vuoksi. Epäkohdan korjaamatta jättäminen olisi todennäköisesti vaikuttanut tutkimustuloksiin huomattavasti. Kyselylomakkeena käytettiin puolistrukturoitua lomaketta, joka sisälsi strukturoitujen kysymysten lisäksi vapaapalaute kysymyksen (Liite 1a). Vapaapalaute kysymyksen avulla nostettiin tutkimuksen luotettavuutta, koska vastaaja pystyi tuomaan tutkimuskysymyksiin vastauksia, joita opinnäytetyöntekijä ei ollut osannut ottaa huomioon kyselylomaketta laadittaessa. Vastauksia analysoitaessa kiinnitettiin huomiota vastausten laatuun jättämällä tutkimuksen ulkopuolelle ne vastaukset, jotka olivat puutteellisia (Vilkkä 2015, 100-101). Tässä opinnäytetyössä yhden vastaajan vastaukset jätettiin analysoinnin ulkopuolelle runsaiden puutteiden vuoksi.

Kyselylomakkeen luotettavuutta testattiin Cronbachin Alfa -kertoimen avulla. Testi mittaa erityisesti mittarin yhtenäisyyttä. Se antaa arvot välillä 0-1 ja mikäli tulos on yli 0,6 reliabiliteetti on hyvä. Korkea testitulos kertoo siitä, että kyselyn kysymykset mittaavat samantyyppisiä asioita, kyselyn toistettavuus on hyvä ja se erottelee yksilöt toisistaan. Tämän opinnäytetyön janakysymysten (16 kpl) Cronbachin Alfa -kerroin oli 0,93 (n=104), joka antaa tuloksen erittäin luotettava. (Metsämuuronen 2003, 386-387,395.)

Taulukko 12. Cronbachin Alfa -kerroin

|                           |          |
|---------------------------|----------|
| #item/question/comonents  | 16       |
| Sum of the item variances | 9281,27  |
| Variance of total scores  | 71058,95 |
| Cronbach' $\alpha$        | 0,93     |

Tutkimuksen ulkoista validiteettia eli mittaamisen ulkopuolelle jääviä tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin, on myös syytä pohtia. Yksi tällainen tekijä on otoksen ja kadon suhde. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota toteutuneeseen

otokseen eli kyselyyn vastanneiden määrään. Tähän varauduttiin suunnitelmalla otoskoko tavoitetta suuremmaksi. Mikäli kato olisi ollut tästä huolimatta suuri, olisi toteutettu uusintakysely. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 109, 193.) Opinnäytetyössä katoa pyrittiin minimoimaan myös kyselyyn vastaamisella koulupäivän aikana opettajan toimiessa valvojana. Opinnäytetyöntekijä oletti, että kyselyn toteuttaminen vapaa-ajalla olisi vaikuttanut vastausprosenttiin negatiivisesti.

Opinnäytetyössä pyrittiin objektiivisuuteen eli mahdollisimman puolueettomaan toimintaan. Opettajan/luokanvalvojan/opinto-ohjaajan toimiminen valvojana ja yhteyshenkilönä sekä kyselyn toteuttaminen sähköisenä nosti luotettavuutta, koska näin opinnäytetyöntekijällä oli mahdollisimman vähäinen vaikutus tutkittaviin. (Vilka 2007, 16.) Tutkimustilanteessa esiin nouseviin ongelmiin pyrittiin varautumaan yhdyshenkilöiden riittävällä perehdytyksellä. Perehdytys toteutettiin kouluilla opinnäytetyöntekijän toimesta elo-syyskuussa 2019. Perehdytyksen lisäksi opinnäytetyöntekijä kävi aktiivista yhteydenpitoa yhteyshenkilöiden kanssa sähköpostin välityksellä. Tällä varmistettiin yhteyshenkilöiden mahdollisimman luotettava ja joustava toiminta.

Tutkimuksen luotettavuutta on syytä arvioida mittaamisen lisäksi tutkimustulosten luotettavuuden osalta. Tulosten yleistettävyyden kannalta on tärkeää, että tutkimusotos edustaa mahdollisimman hyvin perusjoukkoa. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 189, 195.) Opinnäytetyössä tähän pyrittiin otantaa suunniteltaessa. Kohderyhmä valittiin tarkkaan harkiten harkinnanvaraisena otantana ja tarkoituksena oli löytää mahdollisimman heterogeeninen näyte. Otos koostui epäyhtenäisestä ryhmästä, jota myös perusjoukko edusti. Valintakriteereissä huomioitiin koulujen sijainti, jotta saatiin vastaajia eri puolilta kaupunkia. Koulujen sijainnilla oli merkitystä muun muassa vastaajien sosioekonomiseen taustaan. Havaintoyksiköiden sosioekonomisen taustan monimuotoisuus lisäsi tulosten luotettavuutta, sillä tutkimustulokset ovat luotettavammin yleistettävissä heterogeeniseen perusjoukkoon.

Opinnäytetyöntekijä koki merkitykselliseksi luotettavuuden kannalta aluetypologisen kriteerin. Tärkeää oli saada vastaajia niin kaupunki- kuin maaseutumaisesta ympäristöstäkin, sillä elinympäristö muokkaa käsitystä osallisuudesta (Sireni, Ha-

lonen, Hannonen, Hirvonen, Jolkkonen, Kahila, Kattilakoski, Kuhmonen, Kurvinen, Lemponen, Rautiainen, Saukkonen & ja Åström 2017, 34, 45). Lisäksi koulujen kehittämismyönteisyydellä on vaikutusta osallistumishalukkuuteen. Näiden ohella luotettavuutta lisäsi asiantuntijoiden apu ja kohdejoukon tuntemus otoksen suunnittelussa. Toisaalta koulujen pieni määrä saattoi laskea luotettavuutta, sillä otos voi olla sattuman kautta homogeeninen.

Tulosten luotettavuuden kannalta merkittävä seikka oli myös kyselyn ajoitus. Kysely toteutettiin syyskuussa 2019. Tällä voi olla positiivinen vaikutus tutkimuksen luotettavuuteen, koska oppilaat olivat virkeinä aloittamassa uutta lukuvuotta ja näin ollen paneutuminen kyselyyn oli todennäköisesti aktiivisempaa kuin lukuvuoden lopussa.

### 7.9 Oma oppiminen

Ammatillisen kiinnostukseni vuoksi, aihe oli mukaansatempaava, ja mahdollisti syvällisemmän pohdiskelun oppilaan osallisuuden tilasta koulun arjessa. Työn edetessä käsitykseni aiheesta laajentui pala kerrallaan. Sain vahvistaa ymmärrystäni opiskelukollegoideni, ohjaajani ja toimeksiantajan avulla, unohtamatta aviopuolisoni, lasteni ja ystävieni tukea.

Huomasin, että oppilaan osallisuudella on potentiaalia kasvaa vielä hurjasti tulevaisuudessa. Vahvasti siihen vaikuttavat sosiaaliset suhteet luokkatovereihin ja koulun aikuisiin sekä aikuisten asenteet ja käsitykset lapsen roolista koulussa. Sosiaalisten suhteiden merkitys ihmiselle on kiistaton. Kuten eräs nuori kerran totesi: ”tiedättehän aikuiset, ettei me käydä koulussa opiskelun vuoksi, vaan kavereiden”. Aikuisen valta-asema suhteessa lapseen on tärkeä keskustelun aihe. Laadukkaan osallisuuden toteutuminen vaatii aktiivisen dialogisen yhteistoimijuuden. Miettimisen arvoista on, kenen ehdoilla osallisuutta rakennetaan.

Tutkimuksellisen opinnäytetyön tekeminen oli minulle uusi haaste, jonka otin rohkeasti vastaan. Kärsivällisen ja sinnikkään työskentelyn, ohjaajani antaman laadukkaan ohjauksen sekä läheisiltäni saadun kannustuksen turvin etenin kohti päämäärää.

Opinnäytetyöprosessin aikainen ammatillinen kehittyminen oli miellyttävä havaita. Merkityksellisin anti prosessissa oli kuitenkin henkilökohtainen kasvu ihmisenä. Monenlaisia tunteita kävin läpi työn eri vaiheissa. Oivalsin, että tärkeimmät opit sainkin hetkinä, jolloin olin neuvoton. Noissa hetkissä sisäinen vahvuus ja rohkeus saivat vahvistua.

Näen vihreän kukan  
syvällä vihreässä maassa  
kuin metsässä, sammalikossa  
piiloutuneena.

Tunnen että kukalla on minulle  
kerrottavaa minusta itsestäni.  
En tahdo kuunnella,  
minulla ei ole aikaa.

Kuljen ohitseeseen pysähtymättä  
niin monet kerrat.

Tänään olen päättänyt,  
että pysähdyn ja kuuntelen.

Otan vastaan oman kasvuni;  
kuuntelen mitä kukalla  
on minulle kerrottavaa  
ja toimin ohjeiden mukaan.

Vihreä kukka on minun sisimpäni  
sitä minun on kuunneltava  
muuten petän itseäni.

(tuntematon)

## LÄHTEET

- Aaltonen, S. 2016. Nuorten hyvinvoinnin tukemiseen tarvitaan monta kanavaa. Nuorisotutkimusseura RY. Nuorisotutkimusverkosto. Näkökulma 10/2016, nro 26, 1-6. Viitattu 18.9.19. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/tiedostot/nakokulma26\\_nuorten\\_hyvinvoinnin\\_tukemiseen\\_tarvitaan\\_monta\\_kanavaa.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/tiedostot/nakokulma26_nuorten_hyvinvoinnin_tukemiseen_tarvitaan_monta_kanavaa.pdf)
- Aaltonen, S., Myllylä, M. & Kivijärvi, A. 2017. Nuorten aikuisten hyvinvoinnin edistäminen digitaalisen intervention avulla. Teoksessa P. Malin, K. Nousiainen & M. Tapola-Haapala (toim.) Tutkiva sosiaalityö. Sosiaalityö digitalisoituvassa maailmassa. Talentia-lehti ja Sosiaalityön tutkimuksen seura, 26-37. Viitattu 19.9.19. [http://www.sosiaalityontutkimuksenseura.fi/data/\\_uploaded/Tutkiva\\_sosiaalityo\\_2017.pdf](http://www.sosiaalityontutkimuksenseura.fi/data/_uploaded/Tutkiva_sosiaalityo_2017.pdf)
- Af Ursin, P. & Haanpää, L. 2012. Nuorten osallistuminen luopin alla. Kyselytutkimus lounaissuomalaisien nuorten yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Nuorisotutkimus 1/2012, 54-69. Viitattu 22.10.18. <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/1/nuorursi.pdf>
- Ahola, R. 2017. Välähdyksiä yhteenkuuluvuudesta ja me-hengestä – Osallisuutta tukeva intervention erityiskoulussa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.9.19. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100999/gradu07361.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Turun yliopisto. Käytätymistieteiden ja filosofian laitos. Väitöskirja. Turku: Painosalama Oy. Viitattu 8.10.19. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/84839/AnnalesB356Ahtola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alderson, P. 2000. School Students' Views on School Councils and Daily Life at School. *Children & Society* Vol. 14, 121-134. Viitattu 25.11.19. <http://web.a.ebsco-host.com.ez.lapinamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=737c8169-e50e-4be2-8e83-4b79d492466b%40sessionmgr4006>
- Alderson, P. 2008a. Children as Researchers: Participation Rights and Research Methods. Teoksessa P. Christensen & A. James (toim.) *Research with Children: Perspectives and Practices*, 276-290. Routledge: London UK. Viitattu 26.11.19. [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10070478/1/Alderson\\_children%20as%20researchers.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10070478/1/Alderson_children%20as%20researchers.pdf)
- Alderson, P. 2008b. *Young Children's Rights. Exploring Beliefs, Principles and Practice*. Second Edition. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. Viitattu 25.11.19. <https://epdf.pub/young-childrens-rights-exploring-beliefs-principles-and-practice-second-edition-.html>

- Alderson, P. & Goodey, C. 2018. Enabling Education: Experiences in Special and Ordinary Schools. Viitattu 25.11.19. [https://www.researchgate.net/profile/Priscilla\\_Alderson2/publication/326683421\\_Foreword\\_to\\_second\\_edition\\_Enabling\\_Education\\_experiences\\_in\\_special\\_and\\_ordinary\\_schools/links/5b5ed4b2a6fdccf0b200ab68/Foreword-to-second-edition-Enabling-Education-experiences-in-special-and-ordinary-schools](https://www.researchgate.net/profile/Priscilla_Alderson2/publication/326683421_Foreword_to_second_edition_Enabling_Education_experiences_in_special_and_ordinary_schools/links/5b5ed4b2a6fdccf0b200ab68/Foreword-to-second-edition-Enabling-Education-experiences-in-special-and-ordinary-schools)
- Alanko, A. 2016. Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa K. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutala (toim.) 2016. Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 106, 55-72. Viitattu 9.10.19. [https://www.researchgate.net/profile/Anu\\_Alanko/publication/323028962\\_Osallisuuden\\_paikat\\_koulussa/links/5a7d6b87aca272341aee0a6a/Osallisuuden-paikat-koulussa.pdf#page=56](https://www.researchgate.net/profile/Anu_Alanko/publication/323028962_Osallisuuden_paikat_koulussa/links/5a7d6b87aca272341aee0a6a/Osallisuuden-paikat-koulussa.pdf#page=56)
- Alvarez-Alvarez, C. A. 2017. The Improvement of Community in School with Interactive Groups. *Revista Complutense de Educacion* Vol. 28 No 3, 809-822. Viitattu 24.9.19. DOI: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n3.49857](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.49857)
- Anaby, D., Law, M., Coster, W., Bedell, G., Khetani, M., Avary, L. & Teplicky, R. 2015. The role of the environment in explaining participation in the home, school and community: Results of a structural equation modelling. *International Journal of Developmental Neuroscience*. Vol. 47, part A, 53-54. Viitattu 25.9.19. <https://doi.org/10.1016/j.ijdevneu.2015.04.150>
- Araneva, M. 2017. Lapsen osallisuus suojelee lasta. Viitattu 23.11.18. <https://www.lapsenoikeudet.fi/blogi/lapsen-osallisuus-suojelee-last/>
- Bradshaw, J. & Keung, A. 2011. Trends in child subjective well-being in the UK. University of York, UK. *Journal of Children's Services*. Vol. 6 No 1, 4-17. Viitattu 24.9.19. <https://doi-org.ez.lapinamk.fi/10.5042/jcs.2011.0122>
- Bencsik, A., Horvath-Csikos, G. & Juhasz, T. 2016. Y and Z Generations at Workplaces. *Journal of Competitiveness*. Vol. 8 No 3, 90-106. Viitattu 18.9.19. DOI: 10.7441/joc.2016.03.06
- Chillakuri, R. & Mahanandia, R. 2018. Generation Z entering the workforce: the need for sustainable strategies in maximizing their talent. *Human Resource Management International Digest*, Vol. 26 No 4, 34-38. Viitattu 18.9.2019 <https://doi.org/10.1108/HRMID-01-2018-0006>
- Danielsen, A., Samdal, O., Hetland, J. & Wold, B. 2009. School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction. *Journal of Educational Research* Vol. 102 No 4, 303-320. doi: 10.3200/JOER.102.4.303-320
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2002. *Handbook of Self-determination Theory Research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Dunderfelt, T. 2004. *Elämänkaari psykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiin kehitykseen*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- ebrand Suomi Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut. 2016. *SoMe ja nuoret 2016*. Suomessa asuvien 13-29 -vuotiaiden nuorten sosiaalisen

- median palveluiden käyttäminen ja läsnäolo. Viitattu 18.9.19. <https://www.ebrand.fi/somejanuoret2016/>
- Eccless, J. S. & Roeser, R. W. 2011. Schools as Developmental Contexts During Adolescence. *Journal of Research on Adolescence* Vol. 21 No 1, 225-241. Viitattu 24.9.19. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x
- Elovainio, M., Pietikäinen, M., Luopa, P., Kivimäki, M., Ferrie, J.E., Jokela, J., Suominen, S., Vahtera, J. & Virtanen, M. 2011. Organizational justice at school and its associations with pupil's psychosocial school environment, health and wellbeing. *Social Science & Medicine* Vol. 73 No 12, 1675-1682. Viitattu 24.9.19. doi: 10.1016/j.socscimed.2011.09.025
- Eriksson, E. & Arnkil, E. 2012. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. *Stakes oppaita* 60. 8. painos. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy. Viitattu 16.4.19. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90845/URN\\_ISBN\\_978-951-33-1792-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90845/URN_ISBN_978-951-33-1792-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Eriksson, E. & Arnkil, E. 2009. Taking up One's Worries. A Handbook on Early Dialogues. Jyväskylä: Gummerus Printing. Viitattu 20.4.19. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80315/d4782cad-3b09-471b-b80c-bb42f6f07ee6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Golsäter, M., Lingfors, H., Sidenvall, B. & Enskär, K. 2012. Health dialogues between pupils and school nurses: A description of the verbal interaction. *Julkaisussa Patient Education and Counseling* 2012, Vol. 89 No 2, 260-266. Viitattu 18.1.19. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:503588/FULLTEXT01.pdf>
- Hakulinen-Viitanen, T., Hietanen-Peltola, M., Hastrup, A., Wallin, M. & Pelkonen, M. 2012. Laaja terveystarkastus. Ohjeistus äitiys- ja lastenneuvolatoimintaan sekä kouluterveydenhuoltoon. THL. Opas 22. Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy. Viitattu 16.4.19. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90831/URN\\_ISBN\\_978-952-245-708-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90831/URN_ISBN_978-952-245-708-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Halme, N., Santalahti, P., Marttunen, M. & Perälä, M-L. 2015. "Ettei kenenkään tarvitsisi olla ilman ystävää..." Ystävättä olemisen yhteys nuorten hyvinvointiin liittyviin tekijöihin. THL. Tutkimuksesta tiiviisti 30. Syyskuu 2015. Viitattu 23.9.19. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126930/URN\\_ISBN\\_978-952-302-524-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126930/URN_ISBN_978-952-302-524-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu - Kouluhyvinvointia hake-massa. Suomen UNICEF, Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki: Unigrafia. Viitattu 17.9.19. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf)
- Harris, N., Brazeau, J., Clarkson, A., Brownlee, K. & Rawana EP. 2012. Adolescents' perspectives on strengths-based group work and group cohesion in

- residential treatment for substance abuse. *Journal of Social Work Practice in the Addictions* Vol. 12 No 4, 333-347.
- Hart, R. A. 2002. *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. UNICEF. New York: Earthscan Publications Limited.
- Hart, R. A. 2008. Stepping Back from "The Ladder": Reflections on a Model of Participatory Work with Children. *Participation and Learning*, 19-31. Viitattu 24.9.19. DOI: 10.1007/978-1-4020-6416-6\_2
- Haverinen, R. & Ilmarinen, K. 2008. Hyvinvoinnin arki maaseudulla. Tekeviä käsiä ja tietoteknologiaa. *Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja* 3/2008. Viitattu 11.11.19. [http://www.rural-policy.fi/files/546/YTR\\_3\\_08.pdf#page=55](http://www.rural-policy.fi/files/546/YTR_3_08.pdf#page=55)
- Hietanen-Peltola, M. & Korpilahti, U. 2015. Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen. *Terveiden ja hyvinvoinnin laitos*. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy. Viitattu 22.10.18. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN\\_ISBN\\_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia: opiskeluhuoltoryhmä perusopetuksessa. *Terveiden ja hyvinvoinnin laitos*. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 10.10.2019. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018\\_009\\_verkko\\_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018_009_verkko_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Horgan, D., Forde, C., Parkes, A. Martin, S. Mages, L. and O'Connell, A. 2015. *Children and young people's experiences of participation in decision-making at home, in schools and in their communities*. Dublin: Department of Children and Youth Affairs. Viitattu 14.1.19. <https://www.dcy.gov.ie/documents/publications/20161110ChildandYoungExperienceDecisionMakingHomeSchool-Community.pdf>
- Hännikäinen, M. 2007 *Creating Togetherness and Building a Preschool Community of Learners: The Role Play and Games*. Teoksessa T. Jambor & J. Van Gils (toim.) *Several perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners*. Antwerpen and Apeldoorn: Garant.
- Innokylä. 2019. *Hyvinvoinnin Vuosikello*. Viitattu 17.4.19. <https://www.innokyla.fi/web/malli7459286>
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. 2017. *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. *Terveiden ja hyvinvoinnin laitos*. Helsinki: Juvenes Print – Su-

- omen Yliopistopaino Oy. Viitattu 28.12.18. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Joensuu: Kopijyvä Oy. Viitattu 3.10.19. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf)
- John-Akinola, Y. & Nic-Gabhainn, S. 2014. Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. BMC Public Health Vol. 14 No 964. Viitattu 14.1.19. <http://dx.doi.org.ez.lapinamk.fi/10.1186/1471-2458-14-964>
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2013. Tutkimus hoitotieteessä. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Karhuvirta, T. & Lestinen, L. 2015. Aktiiviseksi alakoulussa – merkityksellistä osallistumista oppilaskunnassa tai globaalikasvatusjärjestöjen kanssa. Nuorisotutkimus 33 (2015): 3–4. Viitattu 14.1.19. <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2015/3-4/aktiivis.pdf>
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Kempainen, T. 2014. Osallisuus koulussa – Osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro Gradu -tutkimus. Viitattu 7.10.19. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/59823/Kempainen.Jutta.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Kielitoimiston sanakirja. 2018. Kotimaisten kielten keskus. Viitattu 16.11.18. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/>
- Kinnunen, P. 2011. Nuoruudesta kohti aikuisuutta. Varhaisaikuisen mielenterveys ja siihen yhteydessä olevat ennakoivat tekijät. Tampereen yliopisto. Terveystieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopistopaino Oy: Juvenes Print. Viitattu 10.11.19. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66830/978-951-44-8624-1.pdf?sequence=1>
- Kivimäki, H., Saaristo, V., Wiss, K., Frantsi-Lankia, M., Ståhl, T. & Rimpelä, A. 2018. Access to a school health nurse and adolescent health needs in the universal school health service in Finland. Scandinavian Journal of Caring Sciences 33, 165-175. Viitattu 19.9.19. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/scs.12617>
- Koivisto, K., Ojala, J. & Rautakoski, P. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien ja osallisuuden edistäminen koulu yhteisössä. Viitattu 19.9.19. <http://www.oamk.fi/epooki/2015/lasten-ja-nuorten-vahvuuksien-ja-osallisuuden-edistaminen-koulu-yhteisossa/>

- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 25.10.19. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1>
- Korkiamäki, R. 2014. "Jos mä nyt voisin saada ystäviä" – Ulkopuolisuus vertais-suhteissa nuorten kokemana. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen & M. Wrede-Jääntti (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 24.9.19. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL\\_2014\\_TEE019\\_09062015.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL_2014_TEE019_09062015.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Koskela, T., Sinkkonen, H-M. & Reis, T. 2016. Irrallisuudesta osallisuuteen -valmiuksia koulupudokkuuden vähentämiseen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja Vol. 18 No 4, 9-23. Viitattu 14.1.19. URL: <http://elektra.helsinki.fi/oa/2489-5822/18/4/irrallis.pdf>
- Kubiak, C., Fenton-O’Creevy, M., Appleby, K., Kempster, M., Reed, M., Solvason, C. & Thorpe, M. 2015. Brokering boundary encounters. Teoksessa E. Wenger-Trayner, M. Fenton-O’Creevy, S. Hutchinson, C. Kubiak & B. Wenger-Trayner (toim.) Learning in Landscapes of Practice. New York: Routledge, 81-96.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälisiä vertailuja 2010 sekä muutokset Suomessa ja pohjoismaissa 1994-2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study). Opetushallitus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen seurantaraportti 2012:8. Tampere: Juvenes Print -Tampereen yliopistopaino. Viitattu 19.9.19. [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/38405/Koulukokemusten\\_kansainvalista\\_vertailua\\_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/38405/Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.
- Lapsenoikeudet.fi. 2019. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. Viitattu 1.9.19. <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus/sopimus-konaisuudessaan/>
- Lapsiasiavaltuutettu. 2013. Tiedätkö, mitä ovat lasten ihmisoikeudet? Selkokielinen esite. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2013:12. Viitattu 13.9.19. <https://www.lastensivut.fi/assets/Uploads/Lapsen-oikeudet-esite.pdf>
- Leemann, L., Kuusio, H. & Hämäläinen, R.-M. 2015. Sosiaalinen osallisuus. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke (Sokra). Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 31.11.18. [https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopaketti\\_Sosiaalinen\\_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600](https://thl.fi/documents/966696/3775621/Tietopaketti_Sosiaalinen_Osallisuus.pdf/4bc56a65-8eb2-41c3-87b8-0cd963a2c600)
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 12.11.19.



- Ollila, H. 2015. Kouluhyvinvointi, koulumenestys ja kouluviihtyvyys – Peruskoulun yläluokkalaisten kouluterveyskyselyn tarkastelua. Lapin yliopisto. Kastatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 23.9.19. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/62066>
- OPH. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 16.11.18. [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- OPH. 2019. KenGuru. Koulun verkostoituminen. Viitattu 20.11.19. [http://www10.edu.fi/kenguru/?sivu=koulun\\_verkostoituminen](http://www10.edu.fi/kenguru/?sivu=koulun_verkostoituminen)
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.
- Ouka. 2019. Tutkimuslupahakemus. Viitattu 27.4.19. <https://www.ouka.fi/oulu/koulutus-ja-opiskelu/lomakkeet>
- Oulun kaupunki. 2019. Oulun kaupungin talousarvio 2019 ja -suunnitelma 2020-2021. Konsernihallinto. Talous. Kaupunginjohtajan esitys 8.10.2018. Viitattu 22.10.2018. <https://www.ouka.fi/documents/52058/18139560/Kaupunginjohtajan+esitys+8.10.2018+TA2019/b3bb9eb2-1394-4b03-99d5-c0eb2360744a>
- Oulun kaupunki. 2015. Oppilashuolto perusopetuksessa. Sivistys- ja kulttuuripalvelut. Kehittämissyksikkö. Viitattu 10.10.19. <https://www.innokyla.fi/documents/871706/b73c5cc1-9aa1-4737-b4e9-89a25f11f1b0>
- Paju, P. 2007. Nuorten valtakunnallinen osallisuushanke. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 18, 4-34. Viitattu 18.9.19. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/osallisuushanke.pdf>
- Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus, osallisuus. Lapin yliopisto. Oikeustieteiden tiedekunta. Yliopistollinen väitöskirja. Helsinki: Talentum.
- Patja, K. & Absetz, P. 2007. Miten saisin tämänkin muuttumaan? Interventiomenetelmien kehittäminen osana strategista osaamista. Kansanterveyslaitos. Kansanterveys. Interventiot terveyden edistämiseksi. 7/2007. Viitattu 16.4.19. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102109/kansanterveyslehti707.pdf?sequence=1>
- Peltola, M. & Moisio, J. 2017. Ääniä ja äänettömyyttä palvelukentillä. Katsaus lasten ja nuorten palvelukokemuksia koskevaan tietoon. Viitattu 22.10.2018. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/aania\\_ja\\_aanettomytta\\_palvelukentilla.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/aania_ja_aanettomytta_palvelukentilla.pdf)
- Perusopetuslaki. 21.8.1998/628.
- pixabay. Viitattu 7.10.19. <https://pixabay.com/fi/>
- Poikolainen, J. 2014. Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus: metodologisia huomioita. Nuorisotutkimus 32 (2014): 2, 3-22. Viitattu 14.11.19. URL:<http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2014/2/lastenpo.pdf>

- Pulkkinen, L. 2014. Positive human development: A spontaneous or guided process? Policy lessons from 45 years of longitudinal research in Finland. Improving the quality of childhood in Europe Vol. 5, 58-73. Viitattu 19.9.19. [http://www.allianceforchildhood.eu/files/Improving%20the%20quality%20of%20childhood%20volume%205%20\(2015\)/QoC%202014%20Chapter%2004%20Pulkkinen.pdf](http://www.allianceforchildhood.eu/files/Improving%20the%20quality%20of%20childhood%20volume%205%20(2015)/QoC%202014%20Chapter%2004%20Pulkkinen.pdf)
- Raivio, H. & Karjalainen, J. 2013. Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! Osallisuuden rakentuminen 2010-luvun tavoite- ja toimintaohjelmissa. Teoksessa T. Era (toim.) Osallisuus – oikeutta vai pakkoa? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 156, 12-34. Viitattu 28.12.18. [http://www.the-seus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKA-ISUJA1562013\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.the-seus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKA-ISUJA1562013_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Roiste, A., Kelly, C. Molcho, M., Gavin, A. & Gabhainn, S.N. 2012. In school participation good for children? Associations with health and wellbeing. Health Education Vol. 112 No 2, 88-104. Viitattu 24.9.19. DOI: 10.1108/09654281211203394
- Ronkainen, S. & Karjalainen, A. 2008. Sähköä kyselyyn! WEB-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Rouvinen-Wilenius, P. & Koskinen-Ollonqvist, P. 2011. Tasa-arvo ja osallisuus väylä terveyteen järjestöt suunnannäyttäjinä. Terveyden edistämisen keskus RY. Julkaisu 9/2011. Helsinki: Trio-Offset. Viitattu 2.1.19. [https://is-suu.com/soste/docs/tasa-arvo\\_ja\\_osallisuus\\_2012](https://is-suu.com/soste/docs/tasa-arvo_ja_osallisuus_2012)
- Rowe, F., Stewart, D. & Patterson, C. 2007. Promoting School Connectedness Through Whole School Approaches. Health Education Vol. 107 No 6, 524-542. Viitattu 25.9.19. <https://doi.org/10.1108/09654280710827920>
- Rytkönen, M., Kaunisto, M., Pietilä, A.-M. 2016. Nuorten osallisuuden toteutumisen tasot sosiaali- ja terveydenhuollon peruspalveluissa. Tutkiva Hoitotyö Vol.14 No 4, 31-37. Viitattu 14.11.19. <https://www-emagz-fi.ez.lapinamk.fi/reader/issue/10228/177300/36>
- Rytkönen M., Tanninen H.-M., Varjoranta P., Pirskanen M., Pietilä A.-M. 2014. Voimavaralähtöinen ryhmäkeskustelu terveyden edistämisen menetelmänä kouluterveydenhuollossa: nuorten näkemyksiä. Tutkiva Hoitotyö Vol. 12 No 4, 33-41. Viitattu 14.11.19. <https://www-emagz-fi.ez.lapinamk.fi/reader/issue/10228/178431/32>
- Saarinen, T., Pertel, T., Streimann, K., Laine, S. & Tossavainen, K. 2014. Koulun henkilöstön työhyvinvointi. Kokemuksia ja tutkimustuloksia toimintatutkimushankkeessa Suomessa ja Virossa 2009-2014. Itä-Suomen yliopisto. Terveystieteiden tiedekunta. Itä-Suomen yliopiston julkaisuja 2014:14. Viitattu 9.10.19. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1569-6/urn\\_isbn\\_978-952-61-1569-6.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1569-6/urn_isbn_978-952-61-1569-6.pdf)
- Salovaara, R. & Honkonen T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Sharma, T. N. 2008. Structures and Mechanisms of Community Participation in School Management. *Journal of Education and Research* Vol. 1, 72-85. Viitattu 24.9.19. DOI: <https://doi.org/10.3126/jer.v1i0.7954>
- Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society* 15, 107-117. Viitattu 19.9.19. [https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf)
- Sireni, M., Halonen, M., Hannonen, O., Hirvonen, T., Jolkkonen, A., Kahila, P., Kattilakoski, M., Kuhmonen, H-M., Kurvinen, A., Lemponen, V., Rautiainen, S., Saukkonen, P. & ja Åström, C. 2017. Maaseutukatsaus 2017. Viitattu 16.5.19. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80600/MMM\\_7\\_2017\\_low.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80600/MMM_7_2017_low.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Skantz, S. 2018. Extensive evaluation: pupil and student welfare has been enhanced after the enforcement of the Pupil and Student Welfare Act, but the development work is far from over. Viitattu 22.10.2018. <https://karvi.fi/en/2018/03/14/extensive-evaluation-pupil-student-welfare-enhanced-enforcement-pupil-student-welfare-act-development-work-far/>
- Stenvall, E. 2018. Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus. Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print. Viitattu 1.12.18. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/104221/978-952-03-0820-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- STM. s.a. Osallisuuden edistäminen. Viitattu 30.11.18. <https://stm.fi/osallisuuden-edistaminen>
- Statham, J., & Chase, E. 2010. Childhood Wellbeing: A Brief Overview. Childhood Wellbeing Research Centre. Viitattu 25.9.19. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/183197/Child-Wellbeing-Brief.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/183197/Child-Wellbeing-Brief.pdf)
- Streuli, N., Woodhead, M. & Camfield, L. 2009. What's Use of "Well-Being" in Contexts of Child Poverty? Approaches to Research, Monitoring and Children's Participation. *The International Journal of Children's Rights*. Vol. 15 No 1. DOI: <https://doi.org/10.1163/157181808X357330>
- Suhola, T. 2017. Asiakslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuolto prosessi systeemisellä palvelukokonaisuutena. Lappeenranta yliopisto. Teknillinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 22.10.18. <https://lut-pub.lut.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Summanen, A-M., Rumpu, N. & Huhtanen, M. 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi esi- ja perusopetuksessa sekä lukiokoulutuksessa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 24.10.2018. [https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI\\_0418.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/03/KARVI_0418.pdf)

Suomen perustuslaki. 731/1999.

Suomen Unicef ry. 2019. Viitattu 20.10.19. <https://kampanja.unicef.fi/etusivu/>

Tahkokallio, K. 2019. Psykologi. Luento - Lasten itsesääätelykyvyn tukeminen 25.9.19.

Taskinen, S. 2017. "Ne voi opita toisilta" – kasvatustieteellinen design-tutkimus maahanmuuttajaoppilaiden osallisuutta edistävästä luokkakäytännöistä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. Viitattu 16.9.19. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-029-6>

TENK. 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 27.12.18. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

TENK. 2019. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Eettinen ennakoarviointi ihmistieteissä. Viitattu 10.5.19. <https://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa>

THL. 2019a. Hyvinvointi. Viitattu 3.10.19. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi>

THL. 2019b. Kuntakohtaiset Kouluterveyskyselyn tulokset ovat saatavilla. Viitattu 19.9.19. [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/-/kuntakohtaiset-kouluterveyskyselyn-tulokset-ovat-saatavissa?redirect=https%3A%2F%2Fthl.fi%2Ffi%2Fweb%2Flapset-nuoret-ja-perheet%2Ftutkimustuloksia%3Fp\\_p\\_id%3D101\\_IN-STANCE\\_uVR16xxUhcjy%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnormal%26p\\_p\\_mode%3Dview%26p\\_p\\_col\\_id%3Dcolumn-2-3-1%26p\\_p\\_col\\_count%3D4](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/-/kuntakohtaiset-kouluterveyskyselyn-tulokset-ovat-saatavissa?redirect=https%3A%2F%2Fthl.fi%2Ffi%2Fweb%2Flapset-nuoret-ja-perheet%2Ftutkimustuloksia%3Fp_p_id%3D101_IN-STANCE_uVR16xxUhcjy%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2-3-1%26p_p_col_count%3D4)

THL. 2018a. Lastensuojelun käsikirja. Lapsen osallisuus. Viitattu 30.11.18. <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>

THL. 2016. Mitä osallisuus on ja miten sitä edistetään? Videonauhoite. Toim. Anna-Maria Isola. Sosiaalisen osallisuuden edistämisen koordinaatiohanke. Viitattu 26.12.18. <https://www.youtube.com/watch?v=T5PUgtFihuw>

THL. 2019c. Opiskeluhoolto. Viitattu 2.10.19. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoolto>

THL. 2019d. Osallisuuden edistäminen. Viitattu 2.2.19. <https://thl.fi/en/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/>

THL. 2018b. Osallisuustyö ei jätä ketään ulkopuolelle. Viitattu 25.11.19. <https://thl.fi/fi/-/osallisuustyö-ei-jata-ketaan-ulkopuolelle>

- THL. 2018c. Voimavaralähtöiset menetelmät. Viitattu 16.4.19.  
[https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/menetelmat/voimavara-lahtoiset\\_menetelmat](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/menetelmat/voimavara-lahtoiset_menetelmat)
- Thornberg, R. 2007. "It's Not Fair!"—Voicing Pupils' Criticisms of School Rules. *Children & Society* Vol. 22 No 6, 418-428. Viitattu 14.1.19. <http://web.a.ebscohost.com.ez.lapinamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=2c4e6e12-a33b-422e-8aee-4eded5c86c5e%40sessionmgr4009>
- Thornberg, R. & Elvstrand, H. 2011. Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research* Vol. 53, 44-54. doi: 10.1016/j.ijer.2011.12.010
- Tieteen Termipankki. 2019. Viitattu 25.11.19. <http://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:yhten%C3%A4iskoulu>
- Tilastokeskus. s.a. Käsitteet. Koulutusjärjestelmä. Viitattu 16.11.18.  
<http://www.stat.fi/meta/kas/koulutusjarjest.html>
- Tomas, V., Cross, A. & Campbell, W. N. 2018. Building Bridges Between Education and Health Care in Canada: How the ICF and Universal Design for Learning Frameworks Mutually Support Inclusion of Children with Special Needs in School Settings. *Frontiers in Education* 2018, Vol 3. Viitattu 24.9.19. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00018>
- Travers, J., Balfe, T., Butler, C., Day, T., Dupont, M., McDaid, R., O'Donnell, M. & Prunty, A. 2010. Addressing the Challenges and Barriers to Inclusion in Irish Schools. Dublin: Special Education Department, St Patrick's College. Viitattu 25.11.19. [https://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/76\\_IE\\_Team\\_teaching\\_BarrierstoInclusion.pdf](https://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/76_IE_Team_teaching_BarrierstoInclusion.pdf)
- Turja, L. 2011. Lapset osallisena – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. *Varhaiskasvatus tänään*. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. 5/2011, 24-35. Viitattu 25.11.18. <http://eceaf.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>
- Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 41-54.
- United Nations. s.a. Universal Declaration of Human Rights. Viitattu 15.10.19.  
<https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- Ursin, P. & Haanpää, L. 2012. Nuorten osallistuminen luopin alla: kyselytutkimus lounaissuomalaisen nuorten yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. *Nuorisotutkimus* 1/2012, 54-69. Viitattu 14.1.19. URL: <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/1/nuorursi.pdf>
- Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2017. Paljon palveluja tarvitsevat ja käyttävät asiakkaat perusterveydenhuollossa. Tuloksellisuustarkastuskertomus. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 2017:11. Helsinki: Lönnberg Print & Promo. Viitattu 31.10.19. <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/05/22105012/paljon-palveluja-tarvitsevat.pdf>

- Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. s.l. Oy Finn Lectura Ab.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Visma. Viitattu 14.12.18. <https://www.visma.fi/inschool/wilma/>
- Wenger, E. 1998. Communities of Practice: Learning as a Social System. System's Thinker. Viitattu 7.10.19. <https://thesystemsthinker.com/communities-of-practice-learning-as-a-social-system/>
- Wenger, E. 2000. Communities of Practice and Social Learning Systems. Organization, Vol. 7 No 2, 225-246.
- Wenger, E. 2004. Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice. Ivey Business Journal, Vol. 68 No 3, 1-8.
- Wenger, E. 2008. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. New York: Cambridge University Press.
- Wenger, E. 2010. Communities of Practice and Social Learning Systems: The Career of a Concept. Teoksessa C. Blackmore (toim.) Social Learning Systems and Communities of Practice. Lontoo: Springer, 179-198.
- Wenger-Trayner E. & Wenger-Trayner B. 2015. Communities of Practice a brief introduction, 1–8.
- Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi" Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. VKK – Metro Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Työpapereita 2010:3. Viitattu 7.10.19. [http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen\\_kokemisen\\_jaetuksi\\_iloksi\\_lapsen\\_osallisuus\\_paakaupunkiseudun\\_paivako-deissa\\_2010.pdf](http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokemisen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivako-deissa_2010.pdf)
- Whitehurst, T. 2006. Liberating silent voices –perspectives of children with profound & complex learning needs on inclusion. British Journal of Learning Disabilities Vol. 35 No 1, 55-61. Viitattu 14.1.19. <http://web.b.ebsco-host.com.ez.lapinamk.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=d08f8821-0678-41e3-907e-aa4375f8a745%40sessionmgr104>
- Wiss, K., Halme, N., Hietanen-Peltola, M. & Ståhl, T. 2017. Perusopetuksen opiskeluhoillon tilannekuva 2017 – Yhdenvertaisuus haasteena sekä yksilökohtaisessa että yhteisöllisessä työssä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tutkimuksesta tiiviisti 23. Viitattu 22.10.18. [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135219/TuTi\\_Opiskeluhoillon%20tilannekuva\\_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135219/TuTi_Opiskeluhoillon%20tilannekuva_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Wiss, K., Ståhl, T., Saaristo, V., Kivimäki, H., Frantsi-Lankia, M. & Rimpelä, A. Terveidenhoitajat, lääkärit, psykologit ja kuraattorit peruskouluissa 2008–

2015. Suomen lääkärilehti. 2017:3, 127-131. Viitattu 14.1.19. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131875/SLL32017-127.pdf?sequence=2>

Volanen, S-M., Lassander, M., Hankonen, N., Santalahti, P., Hintsanen, M., Simonsen, N., Raevuori, A., Mullola, S., Vahlberg, T., But, A. & Suominen, S. 2016. Healthy Learning Mind – a School-based Mindfulness and Relaxation Program: a Study Protocol for a Cluster Randomized Controlled Trial. Viitattu 10.11.19. <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-016-0142-3#citeas>

Yhdenvertaisuuslaki. 30.12.2014/1325.

YK: n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus 1948. Viitattu 22.11.18. <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>

Yle TV1. 2019. Ykkösaamu. Vieraana opetusministeri Li Andersson. 19.10.2019. Viitattu 11.11.19. <https://areena.yle.fi/1-4575922>

ZEF-kyselytyökalu 2019. Viitattu 1.9.2019. <https://zef.fi/fi/>

## LIITTEET

- Liite 1a. Kyselylomake
- Liite 1b. Kyselylomake ZEF esimerkki
- Liite 2. Kyselykutsu: Kyselylomakkeen saatekirje
- Liite 3. Huoltajan informointi: Lupa tutkimukseen osallistumisesta
- Liite 4. Wilma-viesti huoltajille
- Liite 5. Muistutusviesti kyselystä
- Liite 6. Opinnäytetyön tutkimuslupahakemus
- Liite 7. Opinnäytetyön tutkimuslupapäätös
- Liite 8. Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma vapaamuotoisesti
- Liite 9. Opinnäytetyön toimeksiantositoumus
- Liite 10. Kyselylomakkeeseen tehdyt korjaukset esitestausten jälkeen
- Liite 11. Janakysymys-osioiden tulosten keskiarvot ja mediaanit koulukohtaisesti, sukupuolittain, luokka-asteittain sekä kouluviihtyvyyden mukaan
- Liite 12. Aikuiset, joihin oppilas on yhteydessä huolistaan
- Liite 13. Konkreettiset asiat, joihin oppilas voi koulupäivän aikana vaikuttaa

Liite 1a.

## KYSELYLOMAKE

### YHTENÄISKOULUN OPPILAAN OSALLISUUS KOULUN ARJESSA

#### A. TAUSTAKYSYMYKSET

Valitse sopivin vaihtoehto

1. Olen
  - a) tyttö
  - b) poika
  - c) muu/en halua kertoa
  
2. Olen
  - a) 6. luokalla
  - b) 9. luokalla
  
3. Olen uusi oppilas luokassa
  - a) kyllä
  - b) ei
  
4. Viihdyn koulussa yleensä
  - a) erittäin hyvin
  - b) melko hyvin
  - c) en hyvin enkä huonosti
  - d) melko huonosti
  - e) erittäin huonosti

#### B. LUOKAN ILMAPIIRI JA KUULUMINEN KOULUYHTEISÖÖN

Kuhunkin väitteeseen vastataan asteikolla 1–5 (täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä)

- a) Koen kuuluvani osaksi luokkaamme
- b) Koen, että luokassamme vallitsee ”me-henki”
- c) Toiset oppilaat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu
- d) Koen, että minut hyväksytään luokassa sellaisena kuin olen
- e) Luokassamme oppilaat kannustavat toisiaan
- f) Koulussamme on eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä

#### C. KUULLUKSI TULEMINEN JA MIELIPITEEN ARVOSTAMINEN SEKÄ OSALLISTUMINEN PÄÄTÖKSENTEKOON

Kuhunkin väitteeseen vastataan asteikolla 1–5 (täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä)

- a) Uskallan kertoa oman mielipiteeni ääneen luokassa
- b) Minun mielipidettäni kuunnellaan luokassa

- c) Luokassamme oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon
- d) Oppilaiden ideat johtavat muutoksiin
- e) Oppilaita tiedotetaan siitä, kuinka heidän ideansa etenevät

#### D. OSALLISUUDEN ILMENEMINEN KOULUN ARJESSA

Valitse seuraavista vaihtoehtoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa

- a) Koulupäivän alkamisajankohtaan
- b) Koulupäivän päättymisajankohtaan
- c) Luokan sääntöjen laatimiseen
- d) Koulun sääntöjen ja ohjeiden valmisteluun
- e) Luokan istumajärjestykseen
- f) Luokkatilamme sisustukseen ja viihtyvyyteen
- g) Yleisten koulutilojen sisustukseen ja viihtyvyyteen
- h) Koulun piha-alueen suunnitteluun ja kehittämiseen
- i) Tukiopetuksen / erityisopetuksen saamiseen
- j) Oppitunnin sujuvuuteen ja työrauhaan
- k) Opetuksen aihealueisiin
- l) Työskentelypaikkaan (missä opiskellaan esim. luokassa, käytävällä, ulkona)
- m) Työskentelykokoontamiseen (esim. kenen kanssa tehdään pari- tai ryhmätöitä)
- n) Työskentelyvälineisiin (esim. käytetäänkö kirjoja, tietokonetta)
- o) Kokeiden ajankohtaan
- p) Läksyjen määrään
- q) Oman oppimisen arviointiin (esim. arviointikeskustelut)
- r) Kouluruokailuun
- s) Välipalajärjestelyihin
- t) Liikuntavälinehankintoihin
- u) Välituntitoimintaan
- v) Päivänavauksiin
- w) Koulun juhlien suunnitteluun ja järjestämiseen
- x) Koulun teemapäivien suunnitteluun ja järjestämiseen
- y) Koulun retkien suunnitteluun
- z) Kiusaamistilanteiden selvittämiseen
- å) Terveystarkastuksen sisältöön
- ä) Psykologipalveluiden sisältöön
- ö) Kuraattoripalveluiden sisältöön
- aa) Oppilaskuntatoimintaan
- bb) Kummioppilastoimintaan
- cc) Tukioppilastoimintaan
- dd) Kansainväliseen yhteistyöhön (esim. oman koulun ja eri maissa olevien opiskelijoiden yhteistyöhön)
- ee) Vapaa-ajan kerhotoimintaan, joka järjestetään koulun tiloissa koulupäivän ulkopuolella
- ff) Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (esim. vanhempainiltojen suunnitteluun ja toteuttamiseen)
- gg) koulun ja yhteistyötahojen väliseen yhteistyöhön (yhteistyötahoja ovat esim. nuoriso-, kirjasto-, liikunta-, kulttuuripalvelut, poliisi, seurakunta, eri järjestöt, yritykset)

## E. KOULUN AIKUISTEN MERKITYS OPPILAALLE KOULUN ARJESSA

Koulun aikuisilla tarkoitetaan kaikkia niitä koulun aikuisia, joiden kanssa olet tekemisissä koulupäivän aikana (rehtori, opettajat, koulunkäynninohjaajat, siistijät, keittiöhenkilökunta, vahtimestari, terveydenhoitaja, mentori, kuraattori, psykologi jne.)

Kuhunkin väitteeseen vastataan asteikolla 1–5 (täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä)

- a) Koen, että koulun aikuiset arvostavat mielipidettäni
- b) Koen että, koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu
- c) Koulun aikuiset kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti
- d) Koulun aikuiset luovat sellaista ilmapiiriä, että yhdessä toimitaan ja päätehtään
- e) Koen, että saan apua koulun aikuisilta silloin, kun sitä tarvitsen

Valitse seuraavista yksi tai useampi vaihtoehto

Jos sinulla on huolia ja haluat kertoa niistä koulussa, olet ensisijaisesti yhteydessä koulun aikuisista:

- a. rehtoriin
- b. opettajaan
- c. koulunkäynninohjaajaan
- d. mentoriin
- e. psykkariin
- f. siivoojaan
- g. keittäjään
- h. vahtimestariin
- i. terveydenhoitajaan
- j. psykologiin
- k. kuraattoriin
- l. johonkin muuhun, keneen? \_\_\_\_\_
- m. en keneenkään

## F. VAPAAPALAUTE KYSYMYKSIÄ

Tuleeko mieleen muita asioita, joihin haluaisit vaikuttaa koulussa tai omassa luokassasi? Kerro niistä.

## Liite 1b.

1. Vie hiiri alla olevan vastauskentän päälle  
2. Klikkaa vastauksesi hiirellä mielestäsi oikeaan kohtaan

**Taustatiedot**

1. Olen

2. Olen

3. Olen uusi oppilas luokassa

4. Viihdyn koulussa yleensä




**Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön**

**Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon**

**Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa - Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa.**

**Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa**  
Koulun aikuisilla tarkoitetaan kaikkia niitä aikuisia, joiden kanssa olet tekemisissä koulupäivän aikana (rehtori, opettajat, koulunkäynninohjaajat, siistijät, keittiöhenkilökunta, vahtimestari, terveydenhoitaja, mentori, kuraattori, psykologi jne.)

**Vapaa palaute**

0%   


**1. Olen**


En osaa sanoa

tyttö

poika

Muu/en halua kertoa



 Powered by ZEF

1. Vie hiiri alla olevan vastauskentän päälle  
2. Klikkaa vastauksesi hiirellä mielestäsi oikeaan kohtaan

**Taustatiedot**

1. Olen

2. Olen

3. Olen uusi oppilas luokassa

4. Viihdyn koulussa yleensä




**Luokan ilmapiiri ja kuuluminen kouluyhteisöön**

**Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon**

**Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa - Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa.**

**Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa**  
Koulun aikuisilla tarkoitetaan kaikkia niitä aikuisia, joiden kanssa olet tekemisissä koulupäivän aikana (rehtori, opettajat, koulunkäynninohjaajat, siistijät, keittiöhenkilökunta, vahtimestari, terveydenhoitaja, mentori, kuraattori, psykologi jne.)

**Vapaa palaute**

4%   

**4. Viihdyn koulussa yleensä**

En osaa sanoa


erittäin hyvin

melko hyvin

en hyvin enkä huonosti

melko huonosti

erittäin huonosti



1. Vie hiiri alla olevan vastauskentän päälle  
2. Klikkaa vastauksesi hiirellä mielestäsi oikeaan kohtaan

**Taustatiedot**

**Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön**

1. Koen kuuluvani osaksi luokkaamme.

2. Koen, että luokassamme vallitsee "me-henki"
3. Toiset oppilaat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.
4. Koen, että minut hyväksytään luokassa sellaisena kuin olen.
5. Luokassamme oppilaat kannustavat toisiaan
6. Koulussamme on eri-ikäisten oppilaiden välistä yhteistyötä.

0% 🔊 🔍

1. Koen kuuluvani osaksi luokkaamme.

En osaa sanoa

1 2 3 4 5

eri mieltä mielipide samaa mieltä

**Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön**

**Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon**

**Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa - Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa.**

**Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa**  
Koulun aikuisilla tarkoitetaan kaikkia niitä aikuisia, joiden kanssa olet tekemisissä koulupäivän aikana (rehtori, opettajat, koulunkäynninohjaajat, siistijät, keittiöhenkilökunta, vahtimestari, terveydenhoitaja, mentori, kuraattori, psykologi jne.)

1. Koen, että koulun aikuiset arvostavat mielipidettäni.
2. Koen, että koulun aikuiset ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu.
3. Koulun aikuiset kohtelevat oppilaita oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti.
4. Koulun aikuiset luovat sellaista ilmapiiriä, että yhdessä toimitaan ja päätetään.
5. Koen, että saan apua koulun aikuisilta silloin, kun sitä tarvitsen.

6. Jos sinulla on huolia ja haluat kertoa niistä koulussa, olet ensisijaisesti yhteydessä koulun aikuisista seuraaviin henkilöihin

**Vapaa palaute**

**6. Jos sinulla on huolia ja haluat kertoa niistä koulussa, olet ensisijaisesti yhteydessä koulun aikuisista seuraaviin henkilöihin**

En osaa sanoa

rehtoriin

opettajaan

koulunkäynninohjaajaan

koulumentoriin

psykkariin

siivoojaan

keittäjään

vahtimestariin

terveydenhoitajaan

psykologiin

kuraattoriin

johonkin muuhun, keneen

en keneenkään

1. Vie hiiri alla olevan vastauskentän päälle  
2. Klikkaa vastauksesi hiirellä mielestäsi oikeaan kohtaan

- **Taustatiedot**
- **Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu yhteisöön**
- **Kuulluksi tuleminen ja mielipiteen arvostaminen sekä osallistuminen päätöksentekoon**
- **Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa - Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa.**
- **Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa**  
Koulun aikuisilla tarkoitetaan kaikkia niitä aikuisia, joiden kanssa olet tekemisissä koulupäivän aikana (rehtori, opettajat, koulunkäynninohjaajat, siistijät, keittiöhenkilökunta, vahtimestari, terveydenhoitaja, mentori, kuraattori, psykologi jne.)
- **Vapaa palaute**

✓ 1. Tuleeko mieleen muita asioita, joihin haluaisit vaikuttaa koulussa tai omassa luokassasi.  
Voit kirjoittaa vastauksesi avoimena olevaan tekstikenttään.

0%
🔊
🔌

**1. Tuleeko mieleen muita asioita, joihin haluaisit vaikuttaa koulussa tai omassa luokassasi.**

Voit kirjoittaa vastauksesi avoimena olevaan tekstikenttään.

[En osaa sanoa](#)

[Jatka](#)

## Liite 10.

## Kyselylomakkeeseen tehdyt korjaukset esitestausten jälkeen

| Alkuperäinen                                                                                                                                                       | Korjattu                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ”Luokan ilmapiiri ja kuuluminen koulu-yhteisöön” -osiosta löydettiin kaksi kirjoitusvirhettä.                                                                      | Kirjoitusvirheet korjattiin.                                                                                                                                                        |
| ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa” -osion vastausohje oli epäselvä ohjeen epäloogisen sijainnin vuoksi.                                                     | Virhe korjattiin siten, että vastausohje ”Valitse seuraavista vaihtoehdoista kaikki ne, joihin voit halutessasi vaikuttaa koulussa” tuli suoraan osion vastausvaihtoehtojen päälle. |
| Osiossa ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa” muokattiin vastausvaihtoehtoa ”oppimisen tukeen” ymmärrettävämmäksi.                                             | Muutettiin muotoon ”tukiopetuksen ja erityisopetuksen saamiseen”.                                                                                                                   |
| Osiossa ”Osallisuuden ilmeneminen koulun arjessa” muokattiin vastausvaihtoehtoa ”työskentelypaikkaan” ymmärrettävämmäksi.                                          | Vastausvaihtoehtoon lisättiin sulkuihin selvennys ”missä opiskellaan esim. luokassa, käytävällä, ulkona”.                                                                           |
| ”Koulun aikuisten merkitys oppilaalle koulun arjessa” -osion kohdassa 6. vastausohjeen alla olevista vaihtoehdoista vaihdettiin siistijä termi ymmärrettävämmäksi. | Vaihdettiin termi siivoojaksi.                                                                                                                                                      |

## Liite 11.

Janakysymys-osioiden tulosten keskiarvot ja mediaanit koulukohtaisesti, sukupuolittain, luokka-asteittain ja kouluviihtyvyyden mukaan

|                               | <i>Luokan ilma-<br/>piiri (osio b)<br/>Md/Ka</i> | <i>Kuulluksi tule-<br/>minen (osio c)<br/>Md/Ka</i> | <i>Aikuisten merkitys<br/>(osio e)<br/>Md/Ka</i> |
|-------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| <b>Koulu A</b>                | 75,8/71,8                                        | 71,1/70,7                                           | 75,4/72,2                                        |
| <b>Koulu B</b>                | 69,4/65,5                                        | 64,2/64,1                                           | 70,4/65,1                                        |
| <b>Yhteensä</b>               | 72,3/67,6                                        | 67,7/66,4                                           | 73,5/67,5                                        |
| <b>Tytöt</b>                  | 66,1/64,8                                        | 61,9/61,2                                           | 65,6/63,2                                        |
| <b>Pojat</b>                  | 75,4/72,1                                        | 75,4/74,0                                           | 82,7/75,4                                        |
| <b>Muu</b>                    | 85,0/68,4                                        | 92,3/70,6                                           | 68,5/58,3                                        |
| <b>6. luokka</b>              | 66,3/64,6                                        | 62,1/60,8                                           | 70,8/65,6                                        |
| <b>9. luokka</b>              | 74,8/69,7                                        | 72,5/70,1                                           | 74,4/68,7                                        |
| <b>Hyvin</b>                  | 74,2/68,7                                        | 70,4/66,9                                           | 73,5/66,8                                        |
| <b>En hyvin enkä huonosti</b> | 61,0/61,9                                        | 61,0/63,5                                           | 74,0/70,6                                        |
| <b>Huonosti</b>               | 99,2/90,8                                        | 98,5/98,2                                           | 77,3/82,0                                        |

## Liite 12.

| <b>Koulun aikuinen</b>  | Koulu A % | n=30 | Koulu B % | n=67 | %      | n=97 |
|-------------------------|-----------|------|-----------|------|--------|------|
| Rehtoriin               | 30,0 %    | 9    | 11,9 %    | 8    | 17,5 % | 17   |
| Opettajaan              | 83,3 %    | 25   | 59,7 %    | 40   | 67,0 % | 65   |
| Koulunkäynninohjaajaan  | 16,7 %    | 5    | 11,9 %    | 8    | 13,4 % | 13   |
| Koulumentoriin          | 0,0 %     | 0    | 4,5 %     | 3    | 3,1 %  | 3    |
| Psyykkariin             | 6,7 %     | 2    | 11,9 %    | 8    | 10,3 % | 10   |
| Siivoojaan              | 3,3 %     | 1    | 4,5 %     | 3    | 4,1 %  | 4    |
| Keittäjään              | 3,3 %     | 1    | 3,0 %     | 2    | 3,1 %  | 3    |
| Vahtimestariin          | 3,3 %     | 1    | 4,5 %     | 3    | 4,1 %  | 4    |
| Terveystenhoitajaan     | 63,3 %    | 19   | 23,9 %    | 16   | 36,1 % | 35   |
| Psykologiin             | 10,0 %    | 3    | 17,9 %    | 12   | 15,5 % | 15   |
| Kuraattoriin            | 30,0 %    | 9    | 29,9 %    | 20   | 29,9 % | 29   |
| Johonkin muuhun, keneen | 13,3 %    | 4    | 13,4 %    | 9    | 13,4 % | 13   |
| En keneenkään           | 10,0 %    | 3    | 20,9 %    | 14   | 17,5 % | 17   |
| Keskimäärin yhteydessä  |           | 2,6  |           | 2,0  |        | 2,2  |

| <b>Koulun aikuinen</b>  | Tytöt % | n=56 | Pojat % | n=36 |
|-------------------------|---------|------|---------|------|
| Rehtoriin               | 5,4 %   | 3    | 36,1 %  | 13   |
| Opettajaan              | 55,4 %  | 31   | 83,3 %  | 30   |
| Koulunkäynninohjaajaan  | 8,9 %   | 5    | 19,4 %  | 7    |
| Koulumentoriin          | 1,8 %   | 1    | 5,6 %   | 2    |
| Psyykkariin             | 10,7 %  | 6    | 11,1 %  | 4    |
| Siivoojaan              | 0,0 %   | 0    | 11,1 %  | 4    |
| Keittäjään              | 0,0 %   | 0    | 8,3 %   | 3    |
| Vahtimestariin          | 0,0 %   | 0    | 11,1 %  | 4    |
| Terveystenhoitajaan     | 46,4 %  | 26   | 25,0 %  | 9    |
| Psykologiin             | 16,1 %  | 9    | 16,7 %  | 6    |
| Kuraattoriin            | 37,5 %  | 21   | 16,7 %  | 6    |
| Johonkin muuhun, keneen | 10,7 %  | 6    | 19,4 %  | 7    |
| En keneenkään           | 25,0 %  | 14   | 5,6 %   | 2    |
| Keskimäärin yhteydessä  |         | 1,9  |         | 2,7  |

| <b>Koulun aikuinen</b>  | 6. lk % | n=39 | 9. lk % | n=58 |
|-------------------------|---------|------|---------|------|
| Rehtoriin               | 17,9 %  | 7    | 17,2 %  | 10   |
| Opettajaan              | 61,5 %  | 24   | 70,7 %  | 41   |
| Koulunkäynninohjaajaan  | 15,4 %  | 6    | 12,1 %  | 7    |
| Koulumentoriin          | 0,0 %   | 0    | 5,2 %   | 3    |
| Psyykkariin             | 15,4 %  | 6    | 6,9 %   | 4    |
| Siivoojaan              | 2,6 %   | 1    | 5,2 %   | 3    |
| Keittäjään              | 2,6 %   | 1    | 3,4 %   | 2    |
| Vahtimestariin          | 0,0 %   | 0    | 6,9 %   | 4    |
| Terveystenhoitajaan     | 28,2 %  | 11   | 41,4 %  | 24   |
| Psykologiin             | 17,9 %  | 7    | 13,8 %  | 8    |
| Kuraattoriin            | 25,6 %  | 10   | 32,8 %  | 19   |
| Johonkin muuhun, keneen | 12,8 %  | 5    | 13,8 %  | 8    |
| En keneenkään           | 25,6 %  | 10   | 12,1 %  | 7    |
|                         |         | 2,0  |         | 2,3  |

## Liite 13.

|                                                        | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>10,0</i><br><i>11,8</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>6,0</i><br><i>7,3</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>7,0</i><br><i>8,8</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>10,0</i><br><i>10,4</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>6,0</i><br><i>6,8</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>7,0</i><br><i>8,7</i> | <i>Md</i><br><i>Ka</i> | <i>8,0</i><br><i>8,9</i> |
|--------------------------------------------------------|------------------------|----------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|----------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|
| <b>Asiat, joihin voin koulupäivän aikana vaikuttaa</b> | <b>Koulu A %</b>       | <b>n</b>                   | <b>Koulu B %</b>       | <b>n</b>                 | <b>Kaikki %</b>        | <b>n</b>                 | <b>Tytöt %</b>         | <b>n</b>                   | <b>Pojat %</b>         | <b>n</b>                 | <b>6. lk %</b>         | <b>n</b>                 | <b>9. lk %</b>         | <b>n</b>                 |
| Koulupäivän alkamisajankohtaan                         | 14,3 %                 | 5                          | 5,8 %                  | 4                        | 8,7 %                  | 9                        | 4,9 %                  | 3                          | 15,8 %                 | 6                        | 4,8 %                  | 2                        | 11,3 %                 | 7                        |
| Koulupäivän päättymisajankohtaan                       | 14,3 %                 | 5                          | 5,8 %                  | 4                        | 8,7 %                  | 9                        | 6,6 %                  | 4                          | 13,2 %                 | 5                        | 7,1 %                  | 3                        | 9,7 %                  | 6                        |
| Luokan sääntöjen laatimiseen                           | 37,1 %                 | 13                         | 39,1 %                 | 27                       | 38,5 %                 | 40                       | 47,5 %                 | 29                         | 28,9 %                 | 11                       | 52,4 %                 | 22                       | 29,0 %                 | 18                       |
| Koulun sääntöjen ja ohjeiden valmisteluun              | 17,1 %                 | 6                          | 11,6 %                 | 8                        | 13,5 %                 | 14                       | 16,4 %                 | 10                         | 7,9 %                  | 3                        | 11,9 %                 | 5                        | 14,5 %                 | 9                        |
| Luokan istumajärjestykseen                             | 62,9 %                 | 22                         | 50,7 %                 | 35                       | 54,8 %                 | 57                       | 63,9 %                 | 39                         | 44,7 %                 | 17                       | 61,9 %                 | 26                       | 50,0 %                 | 31                       |
| Luokkatilamme sisustukseen ja viihtyvyyteen            | 40,0 %                 | 14                         | 21,7 %                 | 15                       | 27,9 %                 | 29                       | 34,4 %                 | 21                         | 18,4 %                 | 7                        | 33,3 %                 | 14                       | 24,2 %                 | 15                       |
| Yleisten koulutilojen sisustukseen ja viihtyvyyteen    | 42,9 %                 | 15                         | 14,5 %                 | 10                       | 24,0 %                 | 25                       | 32,8 %                 | 20                         | 10,5 %                 | 4                        | 14,3 %                 | 6                        | 30,6 %                 | 19                       |
| Koulun piha-alueen suunnitteluun ja kehittämiseen      | 20,0 %                 | 7                          | 23,2 %                 | 16                       | 22,1 %                 | 23                       | 26,2 %                 | 16                         | 15,8 %                 | 6                        | 28,6 %                 | 12                       | 17,7 %                 | 11                       |
| Tukiopetuksen ja erityisopetuksen saamiseen            | 54,3 %                 | 19                         | 47,8 %                 | 33                       | 50,0 %                 | 52                       | 57,4 %                 | 35                         | 42,1 %                 | 16                       | 42,9 %                 | 18                       | 54,8 %                 | 34                       |
| Oppitunnin sujuvuuteen ja työrauhaan                   | 71,4 %                 | 25                         | 46,4 %                 | 32                       | 54,8 %                 | 57                       | 60,7 %                 | 37                         | 50,0 %                 | 19                       | 47,6 %                 | 20                       | 59,7 %                 | 37                       |
| Opetuksen aihealueisiin                                | 11,4 %                 | 4                          | 5,8 %                  | 4                        | 7,7 %                  | 8                        | 8,2 %                  | 5                          | 5,3 %                  | 2                        | 4,8 %                  | 2                        | 9,7 %                  | 6                        |
| Työskentelypaikkaan                                    | 77,1 %                 | 27                         | 31,9 %                 | 22                       | 47,1 %                 | 49                       | 55,7 %                 | 34                         | 36,8 %                 | 14                       | 47,6 %                 | 20                       | 46,8 %                 | 29                       |
| Työskentelykokoontamiseen                              | 62,9 %                 | 22                         | 46,4 %                 | 32                       | 51,9 %                 | 54                       | 57,4 %                 | 35                         | 44,7 %                 | 17                       | 52,4 %                 | 22                       | 51,6 %                 | 32                       |
| Työskentelyvälineisiin                                 | 60,0 %                 | 21                         | 10,1 %                 | 7                        | 26,9 %                 | 28                       | 27,9 %                 | 17                         | 26,3 %                 | 10                       | 26,2 %                 | 11                       | 27,4 %                 | 17                       |
| Kokeiden ajankohtaan                                   | 28,6 %                 | 10                         | 31,9 %                 | 22                       | 30,8 %                 | 32                       | 29,5 %                 | 18                         | 34,2 %                 | 13                       | 21,4 %                 | 9                        | 37,1 %                 | 23                       |
| Läksyjen määrään                                       | 37,1 %                 | 13                         | 17,4 %                 | 12                       | 24,0 %                 | 25                       | 27,9 %                 | 17                         | 21,1 %                 | 8                        | 19,0 %                 | 8                        | 27,4 %                 | 17                       |
| Oman oppimisen arviointiin                             | 31,4 %                 | 11                         | 21,7 %                 | 15                       | 25,0 %                 | 26                       | 34,4 %                 | 21                         | 13,2 %                 | 5                        | 31,0 %                 | 13                       | 21,0 %                 | 13                       |
| Kouluruokailuun                                        | 22,9 %                 | 8                          | 11,6 %                 | 8                        | 15,4 %                 | 16                       | 16,4 %                 | 10                         | 13,2 %                 | 5                        | 14,3 %                 | 6                        | 16,1 %                 | 10                       |
| Välipalajärjestelyihin                                 | 20,0 %                 | 7                          | 11,6 %                 | 8                        | 14,4 %                 | 15                       | 23,0 %                 | 14                         | 2,6 %                  | 1                        | 11,9 %                 | 5                        | 16,1 %                 | 10                       |
| Liikuntavälinehankintoihin                             | 5,7 %                  | 2                          | 10,1 %                 | 7                        | 8,7 %                  | 9                        | 11,5 %                 | 7                          | 5,3 %                  | 2                        | 7,1 %                  | 3                        | 9,7 %                  | 6                        |
| Välituntitoimintaan                                    | 54,3 %                 | 19                         | 29,0 %                 | 20                       | 37,5 %                 | 39                       | 42,6 %                 | 26                         | 28,9 %                 | 11                       | 35,7 %                 | 15                       | 38,7 %                 | 24                       |
| Päivänavauksiin                                        | 14,3 %                 | 5                          | 7,2 %                  | 5                        | 9,6 %                  | 10                       | 11,5 %                 | 7                          | 7,9 %                  | 3                        | 0,0 %                  | 0                        | 16,1 %                 | 10                       |
| Koulun juhlien suunnitteluun ja järjestelyyn           | 45,7 %                 | 16                         | 29,0 %                 | 20                       | 34,6 %                 | 36                       | 44,3 %                 | 27                         | 21,1 %                 | 8                        | 35,7 %                 | 15                       | 33,9 %                 | 21                       |
| Koulun teemapäivien suunnitteluun ja järjestämiseen    | 31,4 %                 | 11                         | 33,3 %                 | 23                       | 32,7 %                 | 34                       | 42,6 %                 | 26                         | 21,1 %                 | 8                        | 35,7 %                 | 15                       | 30,6 %                 | 19                       |
| Koulun retkien suunnitteluun                           | 45,7 %                 | 16                         | 20,3 %                 | 14                       | 28,8 %                 | 30                       | 32,8 %                 | 20                         | 23,7 %                 | 9                        | 35,7 %                 | 15                       | 24,2 %                 | 15                       |
| Kiusaamistilanteiden selvittämiseen                    | 60,0 %                 | 21                         | 34,8 %                 | 24                       | 43,3 %                 | 45                       | 52,5 %                 | 32                         | 34,2 %                 | 13                       | 50,0 %                 | 21                       | 38,7 %                 | 24                       |
| Terveystarkastuksen sisältöön                          | 14,3 %                 | 5                          | 8,7 %                  | 6                        | 10,6 %                 | 11                       | 16,4 %                 | 10                         | 2,6 %                  | 1                        | 9,5 %                  | 4                        | 11,3 %                 | 7                        |
| Psykologipalveluiden sisältöön                         | 14,3 %                 | 5                          | 4,3 %                  | 3                        | 7,7 %                  | 8                        | 9,8 %                  | 6                          | 2,6 %                  | 1                        | 7,1 %                  | 3                        | 8,1 %                  | 5                        |
| Kuraattoripalveluiden sisältöön                        | 17,1 %                 | 6                          | 8,7 %                  | 6                        | 11,5 %                 | 12                       | 16,4 %                 | 10                         | 2,6 %                  | 1                        | 7,1 %                  | 3                        | 14,5 %                 | 9                        |
| Oppilaskuntatoimintaan                                 | 31,4 %                 | 11                         | 26,1 %                 | 18                       | 27,9 %                 | 29                       | 32,8 %                 | 20                         | 21,1 %                 | 8                        | 31,0 %                 | 13                       | 25,8 %                 | 16                       |
| Kummioppilastoimintaan                                 | 17,1 %                 | 6                          | 21,7 %                 | 15                       | 20,2 %                 | 21                       | 29,5 %                 | 18                         | 5,3 %                  | 2                        | 35,7 %                 | 15                       | 9,7 %                  | 6                        |
| Tukioppilastoimintaan                                  | 28,6 %                 | 10                         | 23,2 %                 | 16                       | 25,0 %                 | 26                       | 27,9 %                 | 17                         | 21,1 %                 | 8                        | 9,5 %                  | 4                        | 35,5 %                 | 22                       |
| Kansainväliseen yhteistyöhön                           | 8,6 %                  | 3                          | 4,3 %                  | 3                        | 5,8 %                  | 6                        | 6,6 %                  | 4                          | 2,6 %                  | 1                        | 2,4 %                  | 1                        | 8,1 %                  | 5                        |
| Vapaa-ajan kerhotoimintaan                             | 37,1 %                 | 13                         | 5,8 %                  | 4                        | 16,3 %                 | 17                       | 14,8 %                 | 9                          | 21,1 %                 | 8                        | 16,7 %                 | 7                        | 16,1 %                 | 10                       |
| Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön                  | 8,6 %                  | 3                          | 4,3 %                  | 3                        | 5,8 %                  | 6                        | 6,6 %                  | 4                          | 5,3 %                  | 2                        | 4,8 %                  | 2                        | 6,5 %                  | 4                        |
| Koulun ja yhteistyötahojen väliseen yhteistyöhön       | 20,0 %                 | 7                          | 5,8 %                  | 4                        | 10,6 %                 | 11                       | 9,8 %                  | 6                          | 10,5 %                 | 4                        | 14,3 %                 | 6                        | 8,1 %                  | 5                        |