

Paula Sainio

KOULUHYVINVOINTI TOISEN ASTEEN OPPILAITOKSISSA

Opiskelijayhteisö ja koulunuorisotyö kouluhyvin-
voinnin edistäjinä

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto

Yhteisöpedagogikoulutus

2020



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä	Tutkinto	Aika
Paula Sainio	Yhteisöpedagogi (AMK)	Marraskuu 2020
Opinnäytetyön nimi Kouluhyvinvointi toisen asteen oppilaitoksissa Opiskelijayhteisö ja koulunuorisotyö kouluhyvinvoinnin edistä- jinä		102 sivua 11 liitesivua
Toimeksiantaja Yhessä!-hanke/Xamk/Juvenia		
Ohjaaja Sari Miettinen		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Toisen asteen opinnot ovat merkityksellinen elämänvaihe nuorille. Nuorten opintojen aikai- sella hyvinvoinnilla on suuri merkitys nuorten tulevaisuudelle. Nuorten kouluhyvinvointi koostuu koulun fyysisistä ja sosiaalisista tekijöistä sekä opiskelijan psyykkisestä hyvinvoin- nista. Viime aikoina koulut ovat pyrkineet edistämään kouluhyvinvointia esimerkiksi koulu- nuorisotyön avulla.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä tutkittiin Mikkelin toisen asteen opiskelijoiden subjektiivista kouluhy- vinvointia. Lisäksi tutkittiin sitä, millainen merkitys opiskelijayhteisöllä ja koulunuorisotyön toteuttamisella oppilaitoksissa oli kouluhyvinvoinnille. Opinnäytetyön tutkimusote oli kvanti- tatiivinen ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin Webropol-verkkokyselyä, joka koostui avoimista ja suljetuista kysymyksistä. Kyselylinkki lähetettiin opiskelijoille kohdeoppilaitos- ten nimeämien vastuuhenkilöiden välityksellä keväällä 2020. Opiskelijoille oli varattu vas- tausaikaa kyselyyn puolitoistoista kuukautta.</p> <p>Kyselyn avointen kysymysten vastaukset analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Suljetut kysymykset analysoitiin käyttämällä ristiintaulukointia ja Pearsonin korrelaatioker- toimia. Analysoinnin lopuksi tulokset yhdistettiin toisiinsa.</p> <p>Tulosten mukaan toisen asteen opiskelijoilla on hyvä kouluhyvinvointi. Tuloksista voidaan havaita, että yhteisöllisessä oppilaitoksessa opiskelijoiden kouluhyvinvointi on parempi ver- rattuna vähemmän yhteisölliseen oppilaitokseen. Lisäksi opiskelijat kokevat kouluhyvin- vointinsa paremmaksi, kun oppilaitoksessa toteutetaan koulunuorisotyötä. Kehittämällä sekä opiskelijayhteisöjä että koulunuorisotyötä voidaan parantaa toisen asteen opiskelijo- iden kouluhyvinvointia. Saadut tulokset ovat havaittavissa myös muissa toiselle asteelle to- teutuissa nuorten kouluhyvinvointitutkimuksissa.</p> <p>Saaduilla tuloksilla autetaan oppilaitoksissa työskenteleviä ammattilaisia kiinnittämään enemmän huomiota nuorten hyvinvointiin vaikuttaviin tekijöihin – erityisesti opiskelijayhteis- öön. Tulevaisuudessa opiskelijayhteisöiden dynamiikkaan on kiinnitettävä huomiota, jotta opiskelijat kokevat kuuluvansa osaksi yhteisöä ja tuntevat olonsa entistä turvallisemmaksi. Lisäksi koulunuorisotyötä on entisestään tuotava järjestelmällisesti toisen asteen oppilaitok- siin opiskelijoiden hyvinvointia edistävänä toimintana.</p>		
Asiasanat opiskelijat, yhteisöt, hyvinvointi, toisen asteen koulutus, nuorisotyö		

Author	Degree	Time
Paula Sainio	Bachelor of Humanities	November 2020
Thesis title Well-being at upper secondary school School youth work and student community as a contributor to the student community well-being.		102 pages 11 pages of appendices
Commissioned by Yhessä!-project/XAMK/Juvenia		
Supervisor Sari Miettinen		
Abstract <p>The aim of this research was to study upper secondary school students' subjective well-being in Mikkeli and furthermore how the student community and school youth work affects the well-being of students. The research method was quantitative and the material collection method was an internet survey which included open-ended and close-ended questions. The survey was sent to students via the persons in charge at the schools chosen for this research. The respondents had one and a half month time to reply to the survey.</p> <p>The open-ended answers were analyzed with data based content analysis and the close-ended questions were analyzed with cross tabling and correlation matrices. At the end of the analyzing process both results were combined.</p> <p>The results indicated that upper secondary school students had good well-being at school. The results showed that student community and school youth work can contribute to the well-being of the students at school. These results can also be seen in other school well-being studies.</p> <p>These results can be used to help professionals that work at schools to pay more attention to the well-being of students. In the future, professionals need to pay attention to the dynamics of the student community in order to make students feel that they belong to the student community. In addition, more schools should carry out school youth work in order to improve students' well-being at school.</p>		
Keywords students, communities, well-being, upper secondary education, youth work		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	9
2	KOULUHYVINVOINTI	10
2.1	Hyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä	10
2.2	Kouluhyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä	13
2.3	Kouluhyvinvointia määrittävät lait ja säädökset	18
3	OPISKELIJAYHTEISÖ	21
3.1	Yhteisö ja yhteisöllisyys käsitteinä ja ilmiöinä	21
3.2	Yhteisöt ja yhteisöllisyys koulussa	25
4	KOULUNUORISOTYÖ	28
4.1	Koulunuorisotyön historia	28
4.2	Koulunuorisotyön työmuoto ja toiminnot	30
4.3	Yhessä!-hanke	35
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	36
5.1	Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko	36
5.2	Tutkimuskysymykset	37
5.3	Tutkimusote	38
5.4	Aineistonkeruu	39
5.5	Aineiston analysointi	41
6	TULOKSET	43
6.1	Taustamuuttujat ja opiskelijoiden yleishyvinvointi	43
6.2	Kouluhyvinvointi oppilaitoksissa	45
6.2.1	Psyykinen kouluhyvinvointi	47
6.2.2	Sosiaalinen kouluhyvinvointi	53
6.2.3	Fyysinen kouluhyvinvointi	56
6.3	Opiskelijayhteisö ja kouluhyvinvointi	63
6.3.1	Opiskelijat vaikuttajajäseninä	63
6.3.2	Yhteisöllisyyden merkitys kouluhyvinvoinnille	66

6.4	Koulunuorisotyö ja kouluhyvinvointi	70
6.4.1	Koulunuorisotyö oppilaitoksissa	71
6.4.2	Koulunuorisotyön merkitys kouluhyvinvoinnille	78
6.5	Tulosten luotettavuus ja objektiivisuus.....	82
7	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	85
7.1	Oppilaitosten opiskelijat voivat hyvin	86
7.2	Opiskelijayhteisö edistää kouluhyvinvointia	89
7.3	Koulunuorisotyö edistää kouluhyvinvointia	90
7.4	Tutkimuksen tulokset ja Yhessä!-hankkeen tavoitteet	91
7.5	Tutkimuksen haasteet ja kehittämiskohteet	92
	LÄHTEET.....	95

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Liite 2. Tutkimuslupakirje rehtoreille

Liite 3. Tutkimussuostumuskirje huoltajille

Liite 4. Tiedotekirje opiskelijoille

1 JOHDANTO

Koululla on keskeinen rooli ihmisten elämässä aina lapsuudesta aikuisuuteen saakka, sillä koulussa vietetään valtaosa lapsuudesta ja nuoruudesta (Lämsä 2009, 34). Ei ole siis täysin merkityksetöntä, millaiseksi opiskelijat kokevat hyvinvointinsa koulussa. (Lamminen 2019.) Viime vuosikymmeninä opiskelijoiden hyvinvointia on pyritty edistämään esimerkiksi koulunuorisotyöllä ensin peruskouluissa, mutta vähitellen myös toisella asteella.

Koulupäivän aikana opiskelijat toimivat osana koulun institutionaalista rakennetta. Koulu on mahdollista jakaa viralliseen, epäviralliseen ja fyysiseen kouluun, joista epävirallinen koulu käsittää kaiken virallisen koulun ulkopuolella tapahtuvan toiminnan, kuten nuorten sosiaalisten suhteiden ylläpitämisen. (Huuskola 2015, 16.) Sosiaalisia suhteita ylläpidetään toimimalla osana ympäröivää opiskelijayhteisöä. Ympäröivät opiskelijat vaikuttavat kouluhyvinvointiin yhdessä koulun fyysisten puitteiden kanssa. Näin ollen sosiaalinen ja fyysinen paikka kulkevat yhdessä. (Hoikkala & Paju 2013, 148.) Fyysiseen kouluun kuuluvat esimerkiksi koulun opiskelutilat ja lukujärjestys. Fyysiseen tilaan asettumalla nuoret voivat viestiä asioita itsestä ja ryhmästä muille (Hoikkala & Paju 2013, 83). Toisaalta kokoontumistilat ja toimintamahdollisuudet mahdollistavat yhteenkuuluvuuden kokemuksia, vähentävät yksinäisyyttä ja mahdollistavat nuorelle itsensä toteuttamisen esimerkiksi harrastusten tai oleskelun merkeissä (Eriksson 2016b, 52). Näin ollen myös opiskelijan psyykkiset tekijät vaikuttavat hänen kouluhyvinvointiinsa.

Tässä opinnäytetyössä tutkin, millaiseksi toisen asteen opiskelijat kokevat subjektiivisen kouluhyvinvointinsa sekä millainen merkitys opiskelijayhteisöllä ja koulunuorisotyöllä on opiskelijoiden kouluhyvinvoinnille. Tutkimuksen kohdejoukkona ovat Mikkelin toisen asteen oppilaitosten opiskelijat, joihin rajaan kuuluvaksi päivätoteutuksessa opiskelevat 15–23-vuotiaat nuoret. Tutkimuksen ulkopuolelle olen rajannut muun muassa tutkinnon suorittamiseen valmentavat koulutukset, aikuisopiskelijat sekä muut ikäryhmään kuulumattomat henkilöt. Toteutan tutkimuksen sekä kvantitatiivisia suljettuja kysymyksiä että kvalitatiivisia avoimia kysymyksiä sisältävällä Webropol-verkkokyselyllä opiskelijoille. Kvantitatiiviset kysymykset luovat tutkimukselle raamit ja kvalitatiivi-

set kysymykset tarkentavat saatavia tietoja aihealueesta. Työelämäkumppanina tutkimuksessa on Yhessä!-hanke, joka kehitti koulunuorisotyötä toisen asteen oppilaitoksissa Etelä-Savossa.

Opinnäytetyöni tavoitteena on hyödyttää niin oppilaitosten henkilökuntaa kuin koulunuorisotyötä toteuttavia ammattilaisia, sosiaali- ja terveysalan ammattilaisia sekä kuntien päättäjiä, sillä vastaavia tutkimuksia erityisesti koulunuorisotyöstä ei ole juuri tehty toisen asteen oppilaitoksissa. Tutkimukseni kautta eri ammattiryhmät saavat tietoa nuorten kouluhyvinvoinnista toisen asteen oppilaitoksissa sekä siitä, mihin painopisteisiin kouluhyvinvoinnin edistämässä on keskityttävä tulevaisuudessa. Tällöin ammattilaiset osaavat kohdistaa oikeanlaisia toimia oppilaitokseen sekä opiskelijayhteisöön tarjoamalla esimerkiksi yhteisiä toimintoja koko opiskelijakunnalle ja kehittämällä koulunuorisotyötä eteenpäin.

2 KOULUHYVINVOINTI

Nuorten hyvinvointi ilmiönä on aina mietityttävä teema, joka voidaan liittää moniin asioihin. Ahokas-Heikkisen (2017, 14) mukaan kouluhyvinvointi ja hyvinvointi on mahdollista ymmärtää käsitteenä laajasti, sillä niitä voi tarkastella laajasti eri-ikäisten näkökulmasta. Tässä opinnäytetyössä käytän kouluhyvinvointia käsitteenä toisen asteen opiskelijoiden koulupäivän aikana kokemasta hyvinvoinnista. Hyvinvoinnin käsitän Janhusen (2013, 14–16) esittämän perinteiseen hyvinvointikäsitteen mukaan fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista koostuvaksi. Fyysiseen kouluhyvinvointiin käsitän kuuluvaksi esimerkiksi oppilaitoksen tilat sekä henkilökunnan, psyykkiseen kouluhyvinvointiin esimerkiksi opiskelijoiden mielentilan sekä turvallisuuden ja sosiaaliseen hyvinvointiin esimerkiksi oppilaitoksen sisäiset vertaissuhteet.

2.1 Hyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä

Hyvinvointi on käsitteenä laaja, sillä sen voi ajatella koostuvan monista tekijöistä. Suomessa hyvinvointi on kytkeytynyt kulloisenkin ajankohdan mukaisiin hyvinvointikäsitteisiin. Perinteisesti hyvinvointi on määrittelyissä jaettu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Hyvinvointi liittyy kiinteästi sekä yksittäiseen ihmiseen että häntä ympäröivään yhteiskuntaan rakentuen

sekä palveluissa että ihmisten omissa elinympäristöissä. (Janhunen 2013, 14–16.) Laitisen (2012, 9, 51) mukaan hyvinvointi on aikaan, kulttuuriin ja yhteiskunnan rakenteisiin yhteydessä oleva käsite. Hänen mukaansa hyvinvoinnin lähteet ovat yksilöllisiä. (Laitinen 2012, 9, 51.) Vahteran (2008) ja Janhusen (2013, 19) mukaan hyvinvointi on määritelty teoreettisesti positiiviseksi mielialaksi, hyväksi itsetunnoksi, itsensä toteuttamiseksi sekä onnellisuudeksi ja tyytyväisyydeksi elämään.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL 2020) mukaan hyvinvointi koostuu sekä yksilöiden että yhteisöjen hyvinvoinnista, joihin vaikuttavat esimerkiksi yksilön asuinympäristö ja työolot sekä yksilön omat valinnat ja sosiaaliset suhteet. Hyvinvoinnin osatekijöiden ulottuvuuksina ovat terveys, materiaallinen hyvinvointi sekä koetun hyvinvoinnin kautta tuleva elämänlaatu. Elämänlaatuun vaikuttavat esimerkiksi hyvän elämän odotukset, ihmissuhteet, omanarvontunto ja mielekäs tekeminen. (THL 2020.)

Allardt (1976, 21, 37–49) on määritellyt hyvinvoinnin tilaksi, jossa ihmisten on mahdollista saada keskeiset tarpeet tyydytetyiksi. Perustarpeita ovat elintaso (*having*), yhteisyyssuhteet (*loving*) ja itsensä toteuttamisen muodot (*being*). Elintasoon sisältyvät esimerkiksi fysiologiset tarpeet, kuten ravinto, ilma ja perusmäärä turvallisuutta. Yhteisyyssuhteet-tason mukaisesti ihmisellä on tarve olla jäsenenä sosiaalisten suhteiden verkostossa, jossa ihmiset pitävät ja välittävät toisista. Itsensä toteuttaminen-tasoa on mahdotonta mitata saavutuksilla tai teoilla. Itsensä toteuttaminen hyvinvointiarvona edellyttää, että yksilöä pidetään persoonana, hän saa osakseen arvontoa, hänellä on mahdollisuus harrastuksiin ja vapaa-ajan toimintaan sekä mahdollisuuksia poliittiseen osallistumiseen. Itsensä toteuttamisen edellytyksenä on tekeminen. Tekemisen puute on yhteydessä sosiaaliseen eristymiseen, minkä vuoksi erilaisilla yksityisillä toiminnoilla, kuten harrastuksilla, on mahdollista ehkäistä eristäytymistä. (Allardt 1976, 21, 37–49.)

Jokaiseen ihmisen kehitysvaiheeseen liittyy hyvinvointihaasteita. Toisen asteen opiskelijat elävät Ellosen (2008, 18) määrittämien nuoruuden ajanjaksojen kahta viimeistä jaksoa: keskinuoruutta ja myöhäisnuoruutta. Ellonen on määritellyt keskinuoruuden sijoittuvan 15–17 ikävuoteen ja myöhäisnuoruuden

18–22 ikävuoteen. Nuoruuden haasteet ja kehitystehtävät ovat kriittisiä käännekohtia nuoren hyvinvoinnissa luoden tilaa joko hyvinvoinnille tai pahoinvoinnille. (Ellonen 2008, 18–19.) Ahon (2005) mukaan toisen asteen opiskelijat elävät varhaisaikuisuuden siirtymäkautta, jossa tärkeimpänä tehtävänä on itsetuntemuksen syventäminen ja tätä myöten itsereflektiokyvyn lisääntyminen. Lisäksi itseluottamus paranee ja nuori tulee muiden ihmisten kanssa melko hyvin toimeen. Kuitenkin nuoren ajatukset ovat vielä hyvin stereotyyppiset ja kliseiset, ja ryhmään kuulumista pidetään edellytyksenä omalle hyvinvoinnille. Nuoret arvostavat toisissaan ystävällisyyttä, mukavuutta ja yhteistyökykyä. Vaikka nuori haluaakin olla aikuisista riippumaton, odottaa hän silti aikuisen emotionaalista tukea ja ohjausta. (Aho 2005, Laineen 2005, 37 mukaan.)

Nuoruudessa ja erityisesti koulun siirtymävaiheissa tapahtuu negatiivisia muutoksia niin motivaatiossa, koulumenestyksessä kuin hyvinvoinnissa (Tuominen-Soini 2013, 555). Koulumotivaatio on keskeinen tekijä ikävaiheeseen kuuluvan kehitystehtävän eli koulutuksen ja ammatin hankkimisen kannalta (Solares ym. 2015, 14, 17). Laitisen (2012, 10) mukaan lukiolaisten ikäluokkaa leimaa voimakas itsenäistyminen, sillä kurssivalinnat ja jatko-opintovalinnat on suunniteltava itse. Luokattomassa lukiossa myös lukujärjestys ja lukion suorittamisaika on määritettävä itse. Tämä pakottaa lukiolaisia ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan. (Laitinen 2012, 10.) Vahteran (2008) mukaan lukiolaisten hyvinvoinnin kannalta opintomenestys ei ole kovin tärkeää, mutta ajattelu- ja toimintatavat ovat.

Hyvinvoinnin määrittely ja mittaaminen on monimutkaista, mutta yleensä mittarit jaetaan subjektiivisiksi ja objektiivisiksi mittareiksi, jotka ovat yhtä tärkeitä (Eriksson 2016a, 11; Konu 2002, 10, 21; THL 2016; Väливаara ym. 2018). Subjektiivinen hyvinvointi tarkastelee yksilön hyvinvointia mitattuna eri tavoin (Konu 2002, 15). Subjektiivista hyvinvointia pohdittaessa verrataan omaa tilannetta muihin (Laitinen 2012, 8). Janhusen (2013, 14–16) mukaan hyvinvointitutkimukset ovat viime aikoina kiinnostuneet ihmisten subjektiivisesta hyvinvoinnista (Janhunen 2013, 14–16). Haasteena subjektiivisuuteen perustuvissa tutkimuksissa on se, että subjektiivisesti määriteltynä hyvinvointi on mahdollista kokea hyväksi, vaikka ympäristö on jopa terveydelle vaarallinen

(Laitinen 2012, 8). Toisaalta hyvinvoinnin mittarit on mahdollista jakaa myös positiivisiin ja negatiivisiin mittareihin (THL 2016).

Yksilöistä voi saada tietoa monin tavoin, esimerkiksi kyselyin, tilastoista ja rekistereistä. Usein pohjoismaisissa hyvinvointitutkimuksissa on sovellettu Alldardin (1993) teoriaan perustuvia kolmea hyvinvoinnin ulottuvuutta, jotka ovat elintaso, sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttaminen. (THL 2016.) Suomessa hyvinvointitutkimus on perinteisesti merkinnyt elinolojen tutkimusta. Keskeisinä hyvinvoinnin indikaattoreina on nähty esimerkiksi elämänlaatu ja terveys. (Eriksson 2016a, 9.) Perinteisesti lasten hyvinvointia on tutkittu lähinnä aikuisten määrittelemän hyvinvointikäsitteen pohjalta (Välivaara ym. 2018).

Nuorten hyvinvointia on tutkittu esimerkiksi Nuorisobarometrissä ja Itä-Suomen nuorisopuntarissa. Vuosittain julkaistava Nuorisobarometri tutkii 15–29-vuotiaiden arvoja ja asenteita ajankohtaisia asioita kohtaan (Valtion nuorisoneuvosto 2020). Vuonna 2019 nuorisobarometri (Haikkola & Myllyniemi 2020, 87–94) selvitti nuorten kuvaa työstä ja yrittäjyydestä. Tulosten mukaan valtaosa nuorista kokee rakkauden ja ihmissuhteet hyvin tärkeiksi itselleen. Myös vapaa-aika koetaan melko tai hyvin tärkeäksi. Vapaa-ajalla nuoret kokevat ystävänsä tärkeiksi. Etenkin tytöt ja Itä-Suomessa asuvat nuoret painottavat vastuuksissa sosiaalista hyvinvointia. Erityisesti Itä-Suomessa asuvat pitivät tärkeinä rakkautta ja ihmissuhteita sekä perhettä ja kotia. Tytöt ovat yhtä tyytyväisiä elämäänsä iän muuttuessa, kun taas pojilla tyytyväisyys vähenee jyrkästi 20 ikävuoden tienoilla. Tätä ennen pojat ovat tyytyväisempiä elämään kuin tytöt. (Haikkola & Myllyniemi 2020, 87–94.) Itä-Suomen nuorisopuntarissa (Eriksson 2016a, 7) tuotetaan hyvinvointitietoa Itä-Suomen nuorista. Vuosina 2014–2015 selvitettiin nuorten käsityksiä palveluista omalla paikkakunnallaan. (Eriksson 2016a, 7.)

2.2 Kouluhyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä

Kouluhyvinvointi on mahdollista määritellä monin tavoin. Kouluhyvinvointia on mahdollista lähestyä oppilaiden kokonaishyvinvoinnin tilana, ja siihen voi liittää kouluviihtyvyyden ja koulutyytyväisyyden käsitteet (Janhunen 2013, 17–19). Ylinen (2011, 16) on määritellyt kouluviihtyvyyden tarkoittavan oppilaiden sen-

hetkisen koulunkäynnin mielekkyyttä ja rakentuvan tunne-elämän osa-alueista. Harinen ja Halme (2012, 17) ja Vahtera (2008) käsittävät kouluviihtyvyyden lapsen kokemaksi kokonaisvaltaiseksi hyvinvoinniksi koulun fyysisessä ja sosiaalisessa tilassa. Koulussa viihtyminen on yhteydessä niin koulusuoriutumiseen, koulusta nauttimiseen kuin kouluvalintoihinkin (Lämsä 2009, 33, 54; Ylinen 2011, 95).

Harinen ja Halme (2012, 65) ovat määritelleet kouluhyvinvoinnin koostuvan rakenteellisista olosuhteista, koulupäivän vuorovaikutussuhteista sekä fyysisestä kouluympäristöstä. Janhunen (2013, 79) on määritellyt viisi kouluhyvinvoinnin ulottuvuutta Allardtin (1976) ja Niemelän (2006) teorioista yhdistettynä. Ulottuvuuksia ovat ulkoiset tai materiaaliset järjestelyt, yhteisöllisyys, turvallisuuden tunne, identiteetti sekä toiminnallisuus tai osallisuus. (Janhunen 2013, 79.)

Kouluhyvinvointi rakentuu yhteistyössä kaikkien koulun sidosryhmien kanssa tuomalla tavalliseen arkeen pieniä muutoksia. Hyvinvointia lisäävät esimerkiksi positiivinen, kannustava ja turvallinen kouluilmapiiri. (Janhunen 2013, 95–97.) Koulun ilmapiiri rakentuu koulun eri toimijoiden välisistä vuorovaikutussuhteista. Merkittävimpiä näistä ovat nuorten keskinäiset suhteet sekä nuorten yhteydet opettajiin. (Lamminen 2019.) Hyvässä kouluilmapiirissä oppilaat kokevat oikeudenmukaisuutta, voivat vaikuttaa koulun asioihin, tuntevat olonsa turvallisiksi koulussa ja opettajat tukevat heitä. Näiden lisäksi koulussa olevilla ystävillä on suuri vaikutus kouluilmapiiriin. (Ylinen 2011, 16.)

Lammisen (2019) mukaan merkittävin kouluhyvinvointiin vaikuttaja ovat koulun sisäiset sosiaaliset tekijät eli koulun vuorovaikutussuhteet ja osaksi koulua ja sen sosiaalisia suhteita kuulumisen kokemus. Lisäksi vaikutusta on fyysisillä, rakenteellisilla ja nuoreen itseensä kiinnittyvillä tekijöillä. Ikätovereiden tuki vaikuttaa koulutyytyväisyyteen, henkiseen hyvinvointiin sekä itsetuntoon. Haasteena kouluhyvinvoinnissa ovat koulupoissaolot, joiden syyt voivat olla moninaiset aina mielenterveyden ongelmista koulun sisällä havaittaviin ongelmiin, kuten kiusaamiseen tai epämiellyttävään opiskelu ympäristöön. (Lamminen 2019.) Ellosen (2008, 53) mukaan kouluhyvinvointia edistää sosiaalinen kontrolli ja tuki. Sosiaalisen kontrollin voi nähdä yhteisöllisesti muodostettuna

resurssina, kun taas sosiaalinen tuki on kahdenkeskisen kanssakäymisen tuotos ja vaikutus. (Ellonen 2008, 53.)

Keskeinen tekijä hyvinvoinnissa on turvallisuus ja sen kokemus (Syrjäläinen ym. 2015, 33; Ylinen 2011, 20). Koulun turvallisuuteen vaikuttavat koulun säännöt ja itseen kohdistuvat odotukset (Ylinen 2011, 26). Janhusen (2013, 30), Maunun (2016, 93), Pennasen (2014, 45), Syrjäläinen ym. (2015, 34) ja Ylisen (2011, 26) mukaan oppilaiden turvallisuuden tunnetta lisää koko luokan ja kouluyhteisön hyvä ilmapiiri, suuri koheesion eli yhtenäisyyden taso sekä fyysinen turvallisuus. Kiinteässä ryhmässä osallistujat ovat kiinnostuneita toisten tunteista, ovat huomaavaisia ja auttavaisia, sekä luottavat toisiinsa ja pitävät yhdessä työskentelystä. Yhdessä tekemisen kautta turvallisuus lisääntyy, sillä tekeminen vahvistaa opiskelijoiden välisiä suhteita ja lisää kouluviihtyvyyttä sekä opiskelumotivaatiota. Toimintojen kautta myös opiskelijaryhmän sosiaalinen luottamus lisääntyy, joka on keskeinen tekijä nuorten hyvinvoinnille, terveydelle ja yhteiskuntaan integroitumiselle. (Janhunen 2013, 30; Maunu 2016, 93; Pennanen 2014, 45; Syrjäläinen ym. 2015, 34; Ylinen 2011, 26.) Jukarainen ym. (2012) mukaan oppilaiden kokema turvallisuus koostuu järjestyksestä, sääntelystä ja valvonnasta. Turvattomuutta aiheuttaa esimerkiksi erilaisuuden pelko, liika vapaus tehdä asioita sekä koulu tilana. Turvallisuutta lisäsivät luottamus, myötäeläminen ja välittäminen.

Nuorten elämässä koululla on keskeinen rooli, jonka vuoksi erilaiset konfliktit, kuten kiusaaminen, ovat tavanomaisia. Kiusaamiselle on tyypillistä tapahtuminen ryhmässä, toistuvuus ja voimasuhteiden epätasapaino. (Hästbacka 2018, 10.) Kiusaamisen voi Laineen (2005, 209, 216–217, 222) mukaan määrittellä systemaattiseksi ja toistuvasti tapahtuvaksi fyysiseksi tai psykologiseksi aggressioksi puolustuskyvyttöä ihmistä vastaan. Kiusaaminen on ryhmädynamiikka ilmiö, sillä ryhmässä voi olla joko yksi tai useampi kiusaaja lasten ja nuorten torjuessa epäsosiaalisia ja itsetunnon heikkoja tovereitaan. Kiusaaja ja kiusattava ovat usein tuttuja toisilleen. (Laine 2005, 209, 216–217, 222.) Kiusaaminen on merkittävä subjektiiviseen kokemukseen turvallisuudesta ja hyvinvoinnista vaikuttava tekijä. (Hästbacka 2018, 13, 69). Kiusaamisen subjektiivisuuden takia kaikkea toimintaa ei välttämättä edes ajatella kiusaami-

senä. Hästbackan (2018, 18) mukaan kiusaamista on mahdollista vähentää lisäämällä nuorten hyvinvointia ja kuulluksi tulemisen kokemuksia esimerkiksi pienryhmätoiminnoilla ja koulunuorisotyöllä.

Opiskelijoiden kouluhyvinvointia on pyritty edistämään pääosin peruskouluun suunnatuilla erityisesti kiusaamisen ehkäisyyn suunnatuilla malleilla ja ohjelmilla. Hamaruksen (2011, 132–133, 140) kehittämä Vaakamalli on ennaltaehkäisevä malli, joka pohjautuu ymmärrykseen kiusaamiseen liittyvistä seikoista. Mallilla on mahdollista vaikuttaa kiusaamista synnyttäviin tekijöihin ennakolta osana kouluarkea. Ennaltaehkäisevien keinojen lisäksi malli tuo keinoja kiusaamiseen puuttumiseen. Kiusaamisen ohella mallilla on mahdollista vaikuttaa koko kouluyhteisön hyvinvointiin. (Hamarus 2011, 132–133, 140.) Toinen kouluun suunnatuista ohjelmista on KiVa Koulu (Kiusaamisen Vastainen koulu) (KiVa Koulu s.a.). KiVa Koulu on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, jolla on mahdollista vaikuttaa oppilasryhmän normeihin sekä lasten ja nuorten toimintamalleihin kiusaamista havaitessaan. Ohjelma antaa selkeät ohjeet kiusaamiseen puuttumiseen ja tarjoaa työkalut oman koulun tilanteen seurantaan. (KiVa Koulu s.a.) Toiselle asteelle suunnattuja malleja tai ohjelmia ei juuri ole tai ne ovat olleet pienimuotoisia. Yksi toiselle asteelle suunnatuista toiminnoista on Yeesi ry:n pilottivaiheessa oleva Jaksaa, jaksaa? -mentorointi, jossa toisen asteen opiskelija saa itselleen jaksamista ja hyvinvointia tukevan mentorin (Yeesi ry, s.a.).

Hyvinvoinnin tutkiminen kouluissa oppilaiden näkökulmasta on ollut melko vähäistä (Janhunen 2013, 17). Laitisen (2012, 10) mukaan nuoriin kohdistuvat hyvinvointitutkimukset ovat keskittyneet yleensä peruskouluihin, aikuistuviin nuoriin sekä erilaisiin alakulttuureihin lukiolaisten jäädessä vähemmistöön. Harisen ja Halmeen (2012, 17) mukaan hyvinvoinnin mittaamista ovat myös rajoittaneet helposti seurattavien, luotettavien ja validien mittareiden puute, jotka toimivat useissa ympäristöissä.

Konu (2002, 6, 44–46) pyrki selkiyttämään kouluhyvinvoinnista käytävää keskustelua ja luomaan välineen kouluhyvinvoinnin arviointiin. Lopputuloksena oli käsitteellinen koulun hyvinvointimalli, jossa hyvinvointi, kasvatus ja opetus sekä oppiminen on yhdistetty toisiinsa. Mallissa hyvinvointi on jaettu neljään

Allardtin hyvinvointimallin pohjalta muotoiltuun osa-alueeseen, jotka ovat koulun olosuhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet, sosiaaliset suhteet sekä terveydentila. Koulun olosuhteet (*having*) käsittää fyysisen ympäristön sekä opiskeluympäristön. Sosiaaliset suhteet (*loving*) käsittävät sosiaalisen opiskeluympäristön erilaisine suhteineen. Mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen (*being*) tarkoittavat mahdollisuuksia vaikuttaa päätöksentekoon ja lisätä tietoja ja taitoja omissa kiinnostuksen kohteissa sekä oppituntien ulkopuolisissa vapaa-ajan harrastuksissa. Terveydentilan osa-alueella terveys nähdään tautien ja sairauksien poissaolona, ja jonka avulla on mahdollista saavuttaa hyvinvoinnin muita osa-alueita. (Konu 2002, 6, 44–46.)

Valtakunnallisesti opiskelijoita tutkitaan nuorten näkökulmasta monissa tutkimuksissa. Laajin näistä on THL:n toteuttama Kouluterveyskysely. Kouluterveyskysely on monipuolista ja luotettavaa seurantatietoa eri-ikäisten lasten ja nuorten elämäntilanteesta maakunnallisesti ja paikallisesti tuottava kahden vuoden välein toteutettava kysely. Kyselyyn osallistuvat peruskoulun 4. ja 5. luokan oppilaat ja heidän huoltajansa, 8. ja 9. luokan oppilaat sekä toisen asteen 1. ja 2. vuoden opiskelijat. (THL 2019.) Lisäksi ammattikouluille ja lukioihin on suunnattu omat tutkimuksensa. Amisbarometri 2019 ja Lukiobarometri 2019 tuovat Kouluterveyskyselyn ohella viimeisintä tietoa toisen asteen opiskelijoiden elämästä. Lisäksi lukiolaisia on tutkittu Lukiolaisten hyvinvointitutkimuksessa vuonna 2012. Tutkimuksessa selvitettiin lukiolaisten hyvinvoinnin tasoa ja siinä tapahtuneita muutoksia, selvitettiin eroja maakuntien välillä, tutkittiin asuinpaikan ja hyvinvoinnin yhteyttä sekä sitä, mitkä asiat tuottavat lukiolaisille hyvinvointia (Laitinen 2012).

Nuorten kouluhyvinvointia on tutkittu myös paikallisella tasolla. Nuorten Keski-Suomi ry ja Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmä (2016) ovat tutkineet Keski-Suomen yläkoululaisten ja toisen asteen opiskelijoiden kouluhyvinvointia. Tulosten mukaan nuorten hyvinvointia tukevat muun muassa liikunta ja muut aktiviteetit, kouluruoka, fyysinen ympäristö sekä oppilaiden osallisuus päätöksentekoon. Salmela-Aro ja Hietajärvi (2019) ovat tutkineet viimeisintä Lukiobarometriä vuodelta 2019, josta heidän tavoitteensa oli tunnistaa erilaisia opiskelijahyvinvoinnin ryhmiä ja tämän jälkeen verrata ryhmiä henkilökohtaisiin opiskeluun liittyviin vaatimuksiin ja voimavaroihin. Tuloksena lukiolaisista

voitiin tunnistaa kolme hyvinvoinnin ryhmää: innostuneet (38 % lukiolaisista), innostuneet, mutta riittämättömät (29 %) ja kuormittuneet (34 %). (Salmela-Aro & Hietajärvi 2019.)

Vahtera (2008) tutki helsinkiläisten lukiolaisten lukioelämää opintomenestyksen, koulusuhteen sekä viihtymisen näkökulmista. Tutkimuksen tuloksissa masentuneet abit pyrkivät välttämään vaikeita ja haastavia tehtäviä eivätkä nauttineet tai kokeneet pääsevänsä mukaan nuorten yhteiseen tekemiseen. Heillä oli myös negatiivisia kokemuksia koulusta ja suhteesta vanhempiinsa. Hyvinvoivat abit saivat hyvinvointia hyvistä vanhemmuussuhteista sekä sopeutumisesta ja viihtymisestä koulussa. Hyvinvoivien abien ajatukset olivat optimistisia. (Vahtera 2008.) Syrjäläinen ym. (2015) ovat tutkineet lukion kolmannen vuosikurssin opiskelijoiden sekä opettajien näkemyksiä kouluarjen turvallisuudesta. Tulosten perusteella turvallisuus koostuu monista tasoista. Eniten turvallisuuteen vaikuttavat sosiaaliset tekijät. (Syrjäläinen ym. 2015.)

Vottonen (2020, 45) tutki ammatillisten opiskelijoiden opiskelijahyvinvointia ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen. Tulosten mukaan hieman yli puolet opiskelijoista koki opiskelijahyvinvointinsa hyväksi. Hyvinvoivat opiskelijat olivat innostuneita koulusta ja heidän opintonsa etenivät hyvin. Hyvinvointia edistäviksi tekijöiksi opiskelijat nostivat luokkahengen, yhteisöllisyyden, opiskeluympäristön viihtyisyyden sekä opettajat. Kuitenkin lähes kolmasosa haastateltavista koki psyykkisen hyvinvointinsa huonoksi, joka vaikutti myös koulussa jaksamiseen. Psyykkistä hyvinvointia paransivat innostus opinnoista, oma aika sekä ystävät. Opiskelijat kokivat fyysisen hyvinvointinsa paremmaksi kuin psyykkisen hyvinvoinnin. Fyysistä hyvinvointia paransivat liikunta sekä viikonloppujen rauhoittaminen. (Vottonen 2020, 45.)

2.3 Kouluhyvinvointia määrittävät lait ja säädökset

Koulun tehtävänä on tukea oppilaiden hyvinvointia (Ahokas-Heikkinen 2017, 10). Konkreettisesti opiskelijoiden hyvinvoinnista huolehtii opiskelijahuolto. Opiskelijahuolto on moniammatillista usean hallintosektorin alaisuuteen sijoitettavaa työtä koko koulu yhteisön kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi (Janhunen 2013, 42–43). Opiskelijahuolto keskittyy oppilaiden koulunkäynnin

tukemiseen, jossa painopisteet ovat yhteisöllisyydessä ja opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaamisessa (Pohjola 2010, 8). Opiskelijahuollon toimintaa määrittää oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (30.12.2013/1287) tarkoituksena on edistää sekä opiskelijan että koko oppilaitosyhteisön oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä sekä yhteisöllisenä että yksilökohtaisena opiskelijahuollona. Ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista on oppilaitoksen henkilökunnalla. Opiskelijahuolto on toisen asteen oppilaitoksissa määritelty lukiolaissa ja laissa ammatillisesta koulutuksesta. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2.–4. §.)

Kouluhyvinvoinnin edistäminen on huomioitu erilaisissa nuoria koskevissa laeissa ja säädöksissä. Euroopan unionin nuorisstrategiassa 2019–2027 (Euroopan unioni 2018) on määritelty yhdeksi tavoitteeksi mielenterveys ja hyvinvointi. Tavoitteena on edesauttaa kaikkien nuorten sosiaalista osallisuutta edistämällä henkistä hyvinvointia sekä lopettamalla mielenterveysasioilla leimaaminen. Toisena tavoitteena strategiassa on tiloja ja osallistumista kaikille. Tavoitteella on mahdollista vahvistaa nuorten itsenäisyyttä tarjoamalla eri yhteiskunnan osa-alueilta varta vasten nuorille suunnattuja tiloja. (Euroopan unioni 2018.)

Kansallisella tasolla hyvinvoinnin edistäminen on huomioitu Valtakunnallisessa nuorisotyön ja -politiikan ohjelmassa VANUPO:ssa 2020–2023. VANUPO:n (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020, 15) yhtenä tavoitteista on taata nuorelle edellytykset sujuvaan arkeen. Osatavoitteena on vahvistaa moniammatillista yhteistyötä ja erityisesti nuorisotyötä perusopetuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa. Ohjelmassa kerrotaan nuorten hyvinvoinnin olevan edellytys oppimiselle ja oppimisen taasen edistävän hyvinvointia. Hyvinvointi on yhteydessä opiskelijaviihtyvyyteen ja täten vähentää opinnoista putoamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020, 15.)

Nuorisolaissa (21.12.2016/1285) mainitaan yhdeksi lain tavoitteeksi nuorten kasvu- ja elinolojen parantaminen. Tavoitteiden toteuttamislähtökohtina on mainittu esimerkiksi kestävä kehitys, terveet elämäntavat sekä ympäristön ja

elämän kunnioittaminen. Lisäksi tavoitteena on tukea nuorten kasvua, itsenäistymistä, yhteisöllisyyttä sekä niihin liittyvää tietojen ja taitojen oppimista. Hyvät kasvu- ja elinolot ovat suorassa yhteydessä hyvinvointiin. Nuorisolain tavoitteet on siirretty toisen asteen koulutusta määrittäviin lakeihin.

Lukiolain (10.8.2018/714) mukaan lukiokoulutuksen tarkoituksena on tukea opiskelijoiden kasvamista hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi (Lukiolaki 2. §). Samoilla linjoilla lukiolain kanssa on valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksesta (4.10.2018/810), jonka mukaan opiskeluympäristön tulee olla motivoiva ja mahdollistaa omien vahvuuksien löytämisen. Lukion toimintakulttuurin on tuettava opiskelijan aktiivisuutta sekä yhteisöllistä toimintaa. Toimintakulttuurin kautta opiskelijoille mahdollistetaan opiskeluympäristön ja toimintakulttuurin kehittämiseen osallistuminen (Valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksesta 4. §). Lakien ohella lukiolaisien hyvinvoinnin tukeminen on huomioitu uusissa lukion opetussuunnitelman perusteissa. Vuonna 2021 käyttöön otettavissa opetussuunnitelman perusteissa tavoitteina ovat muun muassa hyvinvoinnin ja oppimisen tukeminen, yhteisöllinen ja osallistava toimintakulttuuri sekä lukion hyvä arki (Opetushallitus s.a.).

Ammatillista koulutusta koskeva laki on samoilla linjoilla lukiolain kanssa. Ammatillisessa perustutkinnossa osoitetaan ammatilliset perusvalmiudet sekä erikoistuneempi osaaminen vähintään yhdellä työelämään liittyvällä osa-alueella. Opiskelijoiden ohjaus ja opetus tukevat opiskelijoiden kehitystä tasapainoisiksi ja sivistyneiksi kansalaisiksi. Koulutuksen järjestäjän on mahdollistettava opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet sekä koulutuksen järjestäjän toimintaan että opiskelijoita koskeviin päätöksiin. Koulun on opiskelijakuntatoiminnan lisäksi varmistettava muulla tavoin opiskelijoiden osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531.)

Paikallisella tasolla hyvinvointiin tähtäviä tavoitteita määritetään esimerkiksi hyvinvointisuunnitelmissa. Etelä-Savon lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman 2019–2021 (Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma 2019, 19) yhtenä painopisteenä ja toimenpiteenä on vahvistaa lapsen ja nuoren hyvinvointia,

turvallisuutta, osallisuutta ja yhdenvertaisuutta. Lisäksi oppilaitoksilla voi olla omia hyvinvoinnin edistämistavoitteita.

3 OPISKELIJAYHTEISÖ

Yhteisöt ja yhteisöllisyys ilmiönä ovat osa jokaisen arkipäivää. Joka päivä olemme vuorovaikutuksessa lukuisten ihmisten kanssa, sillä ihmisillä on synnynnäinen tarve luoda sosiaalisia suhteita muiden kanssa. (Laine 2005, 116, 144–146; Pohjola 2017b, 15.) Tässä opinnäytetyössä käsitän opiskelijayhteisön tietyn oppilaitoksen sen hetkisistä opiskelijoista koostuvaksi joukoksi ihmisiä. Joukkoon eivät kuulu esimerkiksi opettajat tai koulun muu henkilökunta. Opinnäytetyössä olen rajannut opiskelijayhteisön päivätoteutuksessa opiskeleviin opiskelijoihin. Yhteisökäsitykseni pohjana toimii Hoikkalan ja Pajun (2013, 15) yhteisön määritelmä. He määrittelevät yhteisön kehistä muodostuvaksi kasvumiljööksi, jossa lapset ja nuoret toimivat yksin, yhdessä muiden samanikäisten kanssa, aikuisten ohjauksessa tai erillään sellaisesta (Hoikkala & Paju 2013, 15).

3.1 Yhteisö ja yhteisöllisyys käsitteinä ja ilmiönä

Yhteisön käsite on hyvin epäselvä, sillä se merkitsee ihmisille eri asioita. Sen voi myös ajatella esimerkiksi poliittisena tai tieteellisenä käsitteenä. Yleensä yhteisön ja yhteisöllisyyden käsitteeseen assosioidaan positiivisia merkityksiä. Yhteisö koetaan välttämättömäksi ihmisen hyvinvoinnille ja yhteisöllisyys toivottavaksi ihmisten välisissä suhteissa. Perinteisesti yhteisöt on käsitetty johonkin tiettyyn paikkaan tai aikaan jonkin yhteisen asian vuoksi muodostuneeksi ihmisten yhteenliittymiksi, jotka voivat olla kooltaan laajoja tai vain muutaman ihmisen koostamia ryhmittymiä. Yhteisö on ihmisten välisessä kanssakäymisessä muodostuneiden sosiaalisten suhteiden summa, joka johtaa jonkinasteiseen kiintymykseen. Paikan lisäksi yhteisö on mahdollista määritellä muodollisesti tai institutionaalisesti. Näissä yhteenkuuluvuuden tunne voi olla heikompaa kuin esimerkiksi konkreettisesti paikkaan sidotussa yhteisössä. (Ellonen 2008, 44; Nivala & Ryyänen 2019, 129–130; Saastamoinen 2009, 34–35, 41–43.) Nykypäivän yhteisöt voivat olla joko yksinkertaisia paikkaan ja aikaan sidottuja yhteisöjä tai kompleksisia yhteisöjä, jotka eivät ole aikaan ja paikkaan sidottuja (Ellonen 2008, 44).

Yhteisön ensihetket ovat merkityksellisiä yhteisön rakentumiselle (Rasku-Puttonen 2006, 111). Yhteisön toiminta edellyttää yhdessä tekemistä, yhteisiä tavoitteita, sitoutumista ryhmään sekä vastavuoroista kunnioitusta ja vuorovaikutusta (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 12; Kiilakoski 2014, 98). Samat yksilöt voivat kuulua ja toimia monissa eri yhteisöissä, joissa he luovat eri tasoisia ihmissuhteita yhteisön jäsenten kanssa (Ellonen 2008, 44; Laine 2005, 145). Korkiamäki ym. (2008, 15) mukaan yhteisöt harjoitettavat sosiaalisen tuen ohella vallankäyttöä, erottelua ja poissulkemista. Yhteisön jäsenyys on yksilön hetkellinen etu, jonka jatkuminen on epävarmaa, tilanteista ja rajattua. Keskeistä kanssakäymisessä ovat jaetut kulttuuriset konventiot, joiden avulla on mahdollista erottaa ”*me ja muut*”. (Korkiamäki ym. 2008, 15.)

Sosiologiassa yhteisön käsite on yleensä ymmärretty vastakohtana yhteiskunnalle. Yhteisön voi ajatella traditionaalisuuteena, kun taas yhteiskunta eräänlaisena muutoksena. (Saastamoinen 2009, 36.) Sosiologiassa yhteisön määrittämisen lähtökohtana on Durkheimin ajattelu. Hän näki, että yhteisöön kuuluminen on välttämätöntä, sillä yhteisyydentunne pitää yhteiskunnat koossa. Ilman yhteisöön kuulumista yksilö on eksyksissä ja voimaton. (Antikainen ym. 2013, 17.) Postmodernin teorian mukaan yhteisöt ovat jotain, millä ilmentään yksilöllistä elämäntapaa, pyrkimystä eettisyyteen ja sitoutumista muihin ihmisiin tunnetasolla (Saastamoinen 2009, 58). Sosiaalipedagogiassa yhteisön määritelmä saa laadullisen ulottuvuuden, jolloin yhteisö määritellään erityislaatuiseksi ihmisten väliseksi vastavuoroiseksi suhteeksi. Sosiaalipedagogiikka pohtii ryhmämuotoisen yhteisön jäsenyyksen sijaan laajemmin toisten ihmisten kohtaamista, kohtaamisissa syntyviä yhteisöllisiä suhteita ja toimintaa sekä sitä, mikä on yhteisön jäsenten yhteisyyden taustalla. (Nivala & Ryyänen 2019, 130.)

Buberin (1993, 69–70) mukaan yhteisön kaikki jäsenet ovat vastavuoroisessa yhteydessä elävään ja toimivaan keskuksen. Tosi yhteisö syntyy keskuksen luomasta yhteisön jäsenten elävästä ja molemminpuolisesta yhteydestä toisiinsa. (Buber 1993, 69–70.) Buber (Nivala & Ryyänen 2019, 136–137) on määritellyt yhteisöllisyydelle kolme edellytystä. Ensimmäinen edellytyksistä on

minä-sinä -suhteet, jossa vastavuoroisuuden on mahdollista muodostua erilaisuuksista huolimatta. Toiseksi yhteisölliset suhteet ovat koko elämänpiirin kokonaisvaltaisesti läpäiseviä. Kolmantena edellytyksenä on kyky ja halu kohdata ihmiset aidosti omina itsenään. (Nivala & Ryyänen 2019, 136–137.)

Tönnies on kuvannut teorian kahdesta ideaalista yhteiselämän muodosta, joita hän kutsuu nimityksillä *Gemeinschaft* ja *Gesellschaft*. Yleensä näistä ensimmäinen on käännetty yhteisöksi ja jälkimmäinen yhteiskunnaksi. *Gemeinschaft* on mahdollista ajatella ihmisen luonnolliseksi yhteiselämän muodoksi, jossa ihmisten väliset suhteet perustuvat läheisiin ja luottamukseen perustuvia. *Gesellschaft* on yhteisö, jossa tavoitellaan vain omaa etua ja hyötyä toisista. Molemmat yhteiselämän muodot pohjautuvat sekä luonnolliseen että rationaaliseen tahtoon. (Antikainen ym. 2013, 18–19; Nivala & Ryyänen 2019, 133.) Vaikka Tönnies onkin erotellut kaksi yhteiselämän muotoa, on todellisen maailman suhteissa piirteitä molemmista (Nivala & Ryyänen 2019, 136).

Pohjola (2017b, 16) hahmottaa yhteisöt sosiaalisten suhteiden ja kiinnikkeiden kenttänä, jossa on jännitteitä ja ristiriitoja. Yhteisöjen sosiaaliset suhteet ja kiinnikkeet voivat toimia sekä ihmisiä yhdistävinä ja tukevinä että heitä kahlitsevina ja ongelmia tuottavina. Pohjolan mukaan yhteisöt on mahdollista jakaa virallisiin ja epävirallisiin yhteisöihin niiden luonteen mukaan. Toisekseen yhteisöt ovat sidottuja tiettyyn aikaan ja paikkaan. Lisäksi yhteisöjä leimaa relationaalisuus, eli se kuinka usein yhteisön suhteet toistuvat. Näiden ohella yhteisöjen eroihin liittyy kommunikaation taso ja yhteisön jäsenten tavoitteet. (Pohjola 2017b, 16, 20–21.) Ellosen (2008, 44, 47) mukaan yhteisö rakentuu sekä fyysisestä läheisyydestä että paikalliskulttuurisesti tunnistettavissa olevista yhteisyyden elementeistä. Yhteisön jäseniltä odotetaan vastavuoroisuutta, sosiaalista tukea sekä luottamusta. (Ellonen 2008, 44, 47.) McMillan ja Chavis (1986, 9) määrittelevät yhteisöllisyyden (*sense of community*) neljän kriteerin avulla. Yhteisöllisyys vaatii heidän mukaansa jäsenyyttä (*membership*), vaikutusta (*influence*), integraatiota ja tarpeiden tyydyttämistä (*integration and fulfilment of needs*) sekä jaettua tunteellista yhteyttä (*shared emotional connection*). (McMillan & Chavis 1986, 9.)

Yhteisöihin liittyy olennaisesti yhteisöllisyyden käsite. Yhteisöllisyys ymmärretään arkikielessä sekä sosiaalisesti identiteetiksi että yhteenkuuluvuuden tunteeksi, jonka myötä kokemus assosioituu ihmisillä kuulumiseen johonkin paikkaan ja sen kulttuuriin. (Ellonen 2008, 44; Saastamoinen 2009, 41, 43). Yhteisöllisyys on Hietalan ym. (2010, 52) mukaan kuulumista johonkin, luottamusta tuntien muihin liittymistä sekä turvallisuutta ja tuttuutta arjessa. Yhteisöllisyyttä voi kokea ilman selkeästi määritellyn yhteisön jäsenyyttä, sillä yhteisöt eivät automaattisesti synnytä yhteisöllisyyttä, vaan voivat toimia jopa päinvastaiseen suuntaan. Yhteisön sijaan yhteisöllisyys edellyttää yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteenkuuluvuuteen kuuluu yhteys toiseen, yhteisyyden kokemus, osallisuus sekä merkitys ja turva. Yhteenkuuluvuus on yhteydessä myönteisiin emootioihin ja hyviin keskinäisiin suhteisiin. Henkilökohtainen mielekkäisyys toimintaa kohtaa on edellytys yhteenkuuluvuuden tunteelle. (Hännikäinen 2006, 126–127; Lähteenoksa 2013, 17–18, 22.)

Pohjolan (2017a, 7) mukaan yhteisöt tarjoavat meille moraalisia päämääriä, tavoitteita sekä arvoja ja normeja, jotka yhteisöllisyydessä tiedostamme ja teemme näkyväksi. Hänen mukaansa yhteisöllisyyttä pidetään välttämättömänä ihmisen sosiaaliselle kasvulle ja ihmisenä olemiselle. Ennen yhteisöllisyys liitettiin kuuluvaksi perheeseen tai tiettyyn yhteisöön, mutta nykyään yhteisöllisyyteen voi liittyä myös paikka, aihe tai asia. (Pohjola 2017a, 7.) Nykypäivän kulttuurissa ei ole enää yhdessä jaettua yhtenäiskulttuuria, vaan yhteisöllisyys on hajautunut pienempiin yhteisöihin (Saastamoinen 2009, 45).

Maunun (2016, 11–12) mukaan yhteisöllisyys ilmenee konkreettisesti luottamuksena ja sosiaalisena tukena, jotka ovat myös keskeisiä ainesosia terveydessä ja hyvinvoinnissa. Sosiaalinen tuki ja luottamus lisäävät pyrkimyksiä pitää itsensä kunnossa, jonka lisäksi ne lisäävät elämän merkityksellisyyttä. Lisäksi sosiaalinen tuki toimii jo itsessään tervehdyttäjänä ilman välittäviä tekijöitä. Yhteisöllisyyden kautta tarjotaan mahdollisuus turvalliseen yksilönkehitykseen. Nuoruudessa yhteisöt toimivat aikuisen identiteetin harjoitteluympäristönä. Sosiaaliset taidot ovat välttämättömiä nyky-yhteiskunnassa pärjäämiselle, sillä valmiit yhteisöt ovat muuttuneet enemmän panostusta ja ylläpitoa vaativiin itse tehtyihin yhteisöihin. (Maunu 2016, 11–12.)

3.2 Yhteisöt ja yhteisöllisyys koulussa

Ihmiset toteuttavat hyvinvointia kuulumalla erilaisiin yhteisöihin, kuten koulu yhteisöön (Janhunen 2013, 20). Koulun näkökulmasta koulu ympäristön voi ajatella omaksi, erilliseksi yhteisökseen, mutta opiskelijoille koulu on osa koko heidän kasvuyhteisöään (Ellonen 2008, 48). Koulu on oppilaiden hyvinvointiin monin eri tavoin vaikuttava useita ammatteja edustavien ihmisten työyhteisö. Toisaalta se on myös monitasoinen yhteiskunnallinen instituutio, jossa toteutetaan kasvun ja kasvamisen prosesseja sekä opitaan uutta muiden kasvuyhteisöjen rinnalla. Koulussa oppilaat tapaavat muita nuoria, oleskelevat rajatun ajan sekä tulevat osaksi ryhmää ja sen arvojärjestyksiä. (Kiilakoski 2014, 8–9, 28, 45.) Vaikka koulussa toimitaan yhteisönä, ei koulu ole yksi yhtenäinen yhteisö vaan monista pienemmistä ryhmistä koostuva jännitteinen sosiaalinen kenttä, jonka jäsenillä on suhde yhteisöön ja jonka jäsenet oleskelevat samoissa tiloissa (Huuskola 2015, 32–33).

Opiskelijat viettävät valtaosan kouluajasta oman vertaisryhmänsä kanssa. Vertaiset ovat kehitykseltään saman tasoisia ja suurin piirtein saman ikäisiä henkilöitä (Salmivalli 2005, 15). Ryhmä on ihmisistä koostuva joukkio, jossa jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään tietyn ajan, ovat tietoisia toistensa olemassaolosta ja tietävät kuuluvansa tähän ryhmään. (Laine 2005, 186; Pennington 2005, 8.) Ryhmien toimintaan vaikuttaa suuresti toimintaympäristö, muiden yksilöiden ja ryhmien luoma sosiaalinen ympäristö sekä ryhmän yhdessäoloaika (Pennington 2005, 24–25). Ryhmän tärkeimpiä ominaisuuksia ovat tasaveroisuus, toisten tukeminen ja kunnioitus sekä mahdollisuus osallistumiseen ja yhteistyöhön (Maunu 2016, 45).

Vertaisryhmässä nuori muodostaa omaa sosiaalista identiteettiään ja saa tyydytettyä monia välittömiä sosiaalisia ja emotionaalisia tarpeita kokemalla kuuluvansa johonkin sekä tuntemalla läheisyyttä ja kumppanuutta. Samalla hän muilta saamansa palautteen avulla hyväksyy käyttäytymiseensä ryhmän normit ja ihanteet, joiden avulla hän rakentaa minäkuvaansa ja saa tukea itsetunnon. (Hännikäinen-Uutela 2004, 37; Laine 2005, 128; Salmivalli 2005, 34.) Keskenään aikaa viettävät nuoret alkavat muistuttaa toisiaan monin tavoin. Samankaltaistumista on mahdollista selittää sekä valikoitumis- että yhdenmu- kaistumisvaikutuksella. (Salmivalli 2005, 137–138; Solares ym. 2015, 18.)

Ryhmän sisälle muodostuu vähitellen sosiaalinen rakenne, jossa jokaisella ryhmäläisellä on oma sosiaalinen asema ja rooli, ja joiden mukaan hän toimii ryhmässä. Toisaalta ryhmässä vaikutuksessa keskenään olevat ihmiset pyrkivät ryhmän sisäisen korreloitumisen vuoksi vaikuttamaan muihin yhdenmu- kaistaen heitä tietyn ominaisuuden tai tekijän mukaan. (Ellonen 2008, 72; Hoikkala & Paju 2013, 15, 140; Laine 2005, 124, 186, 189, 197; Pennington 2005, 112.)

Yksi merkittävimmistä nuorten vertaissuhteiden syntypaikoista on koulu. Vertaisryhmällä on sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia nuoreen ja hänen kouluhalukkuuteensa sekä samalla hänen kouluhyvinvointiinsa. (Harinen & Halme 2012, 54; Janhunen 2013, 95–96; Kiilakoski 2014, 36.) Luokka tai ryhmä on nuorille vertaisryhmä, joka pyrkii koko ajan olemaan muuta kuin ver- taisryhmä. Samalla luokka on vertailuryhmä, joka mallittaa haluttuja ja epä- haluttuja ominaisuuksia. Ryhmä on usein ulkoapäin määritelty, eikä nuorilla ole juurikaan vaikutusmahdollisuuksia siihen. Nuorten on sopeutettava oma toimintansa ryhmän mukaiseksi ja opeteltava tulemaan toimeen muiden kanssa. (Hoikkala & Paju 2013, 15, 17, 147; Kiilakoski 2014, 20, 33.)

Valtaosa opiskelijoiden sosiaalisista suhteista vertaisryhmän kanssa hoide- taan kuitenkin oppituntien ulkopuolella, sillä oppitunnit eivät ole parhaita mah- dollisia sosiaalisten suhteiden luomisen alustoja. Nuoriin erityisesti vaikuttavia vertaissuhteita ovat ystävyysuhteet, kaveriporukat sekä erilaiset alakulttuuri- ryhmät (Salmivalli 2005, 137–138). Ystävyysuhteet on mahdollista määrittää läheisemmiksi ja sitoutuneemmiksi suhteiksi kuin normaalit vertaissuhteet. Tärkeää ystävyysuhteissa on vastavuoroisuus ja molemminpuoliset myöntei- set tunteet. (Salmivalli 2005, 35–37.) Ystävyysuhteilla on suuri merkitys yksi- lön emotionaalisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta (Laine 2005, 175). Nuoruusiässä tärkeimpiä vertaissuhteita ovat kahdenkeskiset dy- adit eli ystävysparit, joiden kautta nuori saa kokemuksia aidosta välittämisestä ja tuesta (Salmivalli 2005, 17). Väливаara ym. (2018) mukaan oppilaat näkevät kavereiden olemassaolon välttämättömyydeksi kouluhyvinvoinnin kannalta. Toimiviin sosiaaliin suhteisiin kuuluvat hyvät suhteet aikuisiin ja muihin lap-

siin, kaverit sekä toisten tunteminen. Hyvät välit liittyvät yhdessä olemisen tunnelmiin, asenteisiin toisia kohtaan sekä yhteistyön onnistumiseen. (Välivaara ym. 2018.)

Nuorten yhteisöllisyyttä on tutkittu erilaisissa valtakunnallisissa tutkimuksissa. Nuorisobarometri (Myllyniemi & Kiilakoski 2017) tutki vuonna 2017 nuorten asumista ja koulutusta. Nuorisobarometri on vuosittain 15–29-vuotiaille toteutettava kyselytutkimus, jolla selvitetään vaihtuvien teemojen mukaisia asioita nuorten elämästä. Vuoden 2017 tulosten mukaan toisen asteen opiskelijoista yli kaksi kolmannelta kokee olevansa osa koulu yhteisöään. Koulu yhteisöön kuulumisen vaikutus opintuihin, sosiaaliseen toimintaan ja vertaisvuorovaikutukseen. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017.) Kaipainen ja Ikäheimonen (2017) ovat tutkineet Kotkalaisten nuorten kokemuksia yhteisöllisyydestä. Tuloksissa nuoret kokivat ryhmään tai yhteisöön kuulumisen merkityksellisenä, sillä kuulumisen rikastutti nuoren elämänlaatua ja kehitti nuoren vuorovaikutustaitoja.

Opiskelijayhteisöihin ja koulun yhteisöllisyyteen liittyviä tutkimuksia on tehty lisäksi paikallistasolla. Nurmi (2013) on tutkinut lukiolaisten kokemuksia koulusta sosiaalisena ympäristönä. Tuloksissa lukiolaiset kokivat koulun sosiaalisen ympäristön kahtiajakautuneesti. Tärkeimmäksi tekijäksi koulussa nousivat ystävät ja kaverit. Leach (2018) on tutkinut vertaisjoukkojen luonnetta ja ominaispiirteitä kahdessa Yhdysvaltalaisessa *High schoolissa*. Tulosten mukaan vertaisjoukosta on havaittavissa kuusi ominaisuutta: panostus vertaisten menestymiseen, yhteinen identiteetti, yhteiset arvot, pedagoginen huolenpito, yhteinen menestys sekä yhteinen epäonnistuminen. (Leach 2018.)

Petäjäsalon (2020) on tutkinut nopeammin opinnoissa etenevien yhteisöllisyyden kokemusta ammattikoulussa sekä sitä, vaikuttiko yhteisöllisyyden kokemus hyvinvointiin. Tuloksissa yhteisöllisyyden kokemuksesta vaikutusta oli opiskelijan omalla ryhmällä, koulun ulkopuolisilla yhteisöillä sekä opettajilla. Yhteisöjen merkitys vaihteli opiskelijoilla. (Petäjäsalon 2020.) Solares ym. (2015) ovat selvittäneet tutkimuksessa kaveripiirin merkitystä ammattikoululaisten koulumotivaatioon. Motivaatiota tutkittiin sekä sisäisenä koulumotivaationa että käyttäytymiseen liittyvinä suoritusstrategioina. Tulosten mukaan ammatti-

kouluikäiset muodostavat kaverisuhteita erityisesti suoritusstrategioiden perusteella etsimällä kavereikseen koulutehtäviin samankaltaisesti suuntautuneita nuoria. (Solares ym. 2015.)

4 KOULUNUORISOTYÖ

Koulunuorisotyöllä on mahdollista saavuttaa iso joukko nuorista kerralla, minkä vuoksi se on hyvin vaikuttavaa toimintaa. Vuonna 2019 koulunuorisotyötä toteutti 77,7 % kunnista (nuorisotilastot 2020). Määrä on todennäköisesti kasvamassa tulevaisuudessa entisestään. Koulussa tehtävälle nuorisotyölle on olemassa monenlaisia eri nimityksiä (Kiilakoski 2014, 16; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 23; Pohjola 2010, 2). Työstä käytetään yleisimmin nimityksiä koulunuorisotyö ja nuorisotyö kouluissa. Ahlberg ym. (s.a., 3) sekä Kolehmainen ja Lahtinen (2014, 15) ovat määritelleet käsitteiden eron seuraavasti: koulunuorisotyö on kiinteänä osana koulun formaalia opetusta ja kasvatusta tapahtuvaa työtä kun taas kouluissa toteutettava nuorisotyö on kunnallisen nuorisotyön osa. Tässä opinnäytetyössä käytän oppilaitoksissa toteutettavasta nuorisotyöstä käsitettä koulunuorisotyö edellä mainitun Ahlberg ym. sekä Kolehmainen ja Lahtisen määritelmän mukaisesti.

4.1 Koulunuorisotyön historia

Nuorisotyön ja koulun yhdistäminen ei ole uutta, sillä ensimmäisiä koulunuorisotyömäisiä toimia tehtiin esimerkiksi Britanniassa jo 1870-luvulla (Coburn & Gormally 2015, 2). Suomessakin koulu ja nuorisotyö ovat toimineet yhteistyössä 1900-luvun alkupuolelta lähtien eri muodoissaan aina leirikouluista välituntityöhön (Kiilakoski 2014, 12). Esimerkiksi 1900-luvun alkupuolella oppikoulut pyrkivät pitämään oppikoulunuoret erillään muista nuorista tarjoamalla oppikoululaisille omaa toimintaa, kuten harrastuskerhoja ja illanviettoja. Sota-aikana toiminta laajeni isänmaallisuutta korostaviin toimintoihin yhdessä muiden nuorisjärjestöjen kanssa. 1950-luvulla oppikoulu pyrki toteuttamaan oppikoulunuorten erillään pitämistä esimerkiksi teinikuntien järjestämällä teinihipoilla. Tapahtumat järjestettiin koulun tiloissa opettajien valvonnassa. (Koski 2003, 293, 303.)

Vaikka nuorisotyöllä onkin Suomessa pitkä historia, on koulunuorisotyö nimikkeenä uusi ja vähitellen toimintatavoiltaan vahvistuva työmuoto, joka on vielä toistaiseksi perustunut yksittäisten hankkeiden varaan (Harinen & Halme 2012, 47; Pennanen 2014, 24; Pohjola 2010, 2). Tehty työ ollut suunnittelema- tonta ja jäänyt irrallisiksi ja satunnaisiksi toimiksi koulun arjessa (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 14). Osasyynä on se, että aiemmin koulu on hoitanut oman tehtävänsä ja nuorisotyö omansa, sillä nuorisotyön tehtäväksi ei nähty toimia omien vahvuuksien varassa olevien nuorten kanssa (Kiilakoski 2014, 13; Pohjola 2010, 1). Tavoitteellisemmaksi työ muuttui vasta 2000-luvulle päästessä (Kiilakoski 2014, 12).

Koulunuorisotyö on esimerkki siirtymästä kohti uutta sosiaalista nuorisotyöntekijöiden todellisuutta (Coburn & Gormally 2015, 10). Vähitellen eri tahot ovat hakeutumassa yhteistyöhön ja työ on muuttumassa selkeämmin määritellyksi ja systemaattiseksi tuoden mukanaan myös uusia ammattilaisia (Kiilakoski 2014, 12, 8; Pohjola 2010, 1). Työn painopiste on enemmän yhteisen työn priorisoinnissa ja linjaamisessa. Samaan aikaan kouluympäristö on muuttumassa nonformaalin kasvatuksen suuntaan, jolloin erilaisia arkielämän kannalta hyödyllisiä taitoja opitaan nonformaaleissa kasvatustilanteissa koulun ulkopuolisissa toimintaympäristöissä (Kiilakoski 2014, 15; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 28; Pennanen 2014, 28; Pohjola 2010, 27.) Muutosten myötä kouluissa toteutettava nuorisotyö on muuttumassa kokopäiväiseksi (Pohjola 2010, 3, 13).

Suomessa koulutusta on lähestytty inklusion kautta, jolloin kaikilla on tasavertaiset oppimismahdollisuudet erilaisuudestaan huolimatta. Ulkopuolelle jääneet ovat syrjäytyneitä, joiden määrää on pyritty jatkuvasti vähentämään. (Pasanen & Vanhalakka-Ruoho 2009, 307.) Nuorisolaki velvoittaa kuntia toteuttamaan kaikille alle 29-vuotiaille tarkoitettua nuorisotyötä, jolla tuetaan nuorten kasvua, itsenäistymistä ja osallisuutta yhteiskunnassa. Lain avulla pyritään lisäksi edistämään nuorten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja oikeuksien toteutumista. Toteuttaessaan nuorisotyön tavoitteita, on kunnan luotava edellytyksiä nuorisotyölle- ja toiminnalle palveluin ja tiloin sekä tukemalla nuorten kansalaisuustoimintaa. Tarvittaessa kunnan on tehtävä yhteistyötä muiden nuorille palveluja tuottavien tahojen sekä nuorten itsensä kanssa. (Nuorisolaki 2.–3. §, 8.

§.) Esimerkiksi lukion opetussuunnitelman perusteissa opetussuunnitelman tavoitteena on luoda kouluun oppimista, osallisuutta, hyvinvointia sekä kestäväää elämäntapaa edistävä toimintakulttuuri (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015 Vuohelaisen & Tapion 2017, 292 mukaan).

4.2 Koulunuorisotyön työmuoto ja toiminnot

Ominaispiirre koulunuorisotyölle on sen tuottama informaali kasvatus, johon sisältyvät vapaaehtoisuus osallistua, sosiaalipedagoginen ongelmien ehkäisy sekä kriittisen pedagogiikan mukanaan tuoma osallistaminen sekä nuorten aito vaikuttaminen (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 51–53). Koulunuorisotyöllä on mahdollista tukea opettajien työtä sekä lisätä sosiaalista, koulutuksellista ja henkilökohtaista kasvua nuorten keskuudessa. (Coburn & Gormally 2015, 7.) Koulunuorisotyö on pitkään nähty lisäapuna niin opiskelijoiden ryhmäytymisessä kuin erilaisten koko koulun tapahtumien järjestämisessä sekä välitunti-toimintoina ja koulupäivän jälkeisenä kerhotoimintana. (Kiilakoski 2014, 98–100; Pennanen 2014, 26.) Toisaalta nuorisotyö osallistuu myös koulun pitkäkestoisiin toimintoihin. Pitkäkestoiset yhteiset toiminnot, kuten oppilaskuntatoiminta ja tutortoiminta, toimivat nuorten ääninä koulun toiminnassa. Esimerkiksi tutortoiminta on merkityksellinen väylä oppilaiden keskinäisen osallistumisen, vuorovaikuttamisen ja yhteisyyden muodostumiseen. (Harinen & Halme 2012, 47; Kiilakoski 2014, 100–102.)

Kouluissa tehtävälle nuorisotyölle on harvoin määritelty tavoitteita, vaikka nuorisotyötä ja koulua yhdistävät samanlainen kohderyhmä sekä pitkälti samanlaiset kasvatustavoitteet. Koulun ja nuorisotyön yhteisiksi tavoitteiksi on tunnistettu lasten ja nuorten turvallisuus, yhteisöllinen ohjaus, kasvatus sekä perheiden tukeminen. Tavoitteet ovat kiinnittyneet yhteisölliseen pedagogiikkaan, jossa erilaisin yhteistoiminnallisen oppimisen muodoin kannustetaan opiskelijoita toimimaan yhdessä ja samalla lisäämään koulun yhteisöllisyyttä. (Kiilakoski 2014, 71; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 28, 72; Pennanen 2014, 28; Pohjola 2010, 1–3, 27.)

Koulussa vallitseva toimintakulttuuri sekä rehtorin suhtautuminen vaikuttavat siihen, millainen asema nuorisotyölle muodostuu. Toimintakulttuuri koostuu

kouluyhteisön muodostamasta tavasta toimia ja tulkita koulun opetus- ja kasvatustehtävää. Nuorisotyön asema voi vaihdella jopa koulukohtaisesti saman kunnan sisällä. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 36; Pohjola 2010, 16.) Kouluissa toteutettavia työtehtäviä raamittavat käytettävissä oleva työaika sekä kouluun liittyvät lait ja säädökset. Säädökset esimerkiksi rajoittavat oppilas-huoltoryhmiin osallistumista ja täten nuoresta selville saatujen tietojen välittämisen muille osaavammille tahoille. Lisäksi vaikutusta on nuorisotyöntekijän taustayhteisöllä ja hallintokunnalla, jotka määrittävät työnkuvan muodostumista ja tavoitteita. Nuorisotyöntekijän yhteistyöverkostoja koulussa ovat terveydenhoitaja ja koulukuraattori sekä sosiaalitoimi ja opetushenkilöstö. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 22, 24, 43–44, 53–54.)

Tyypillisesti koulunuorisotyön toimintamuodot ovat yksilötyötä, ryhmäytyksiä, tapahtumia, pienryhmätoimintaa, välituntitoimintaa sekä tunneille ja oppilaskunnan toimintaan osallistumista sekä yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa. (Allianssi 2019; Kiilakoski 2014, 87–97; van Sittert & Wilson 2018). Kiilakosken (2014, 87–97) mukaan yksilötyö näkee nuoret kokonaisuutena, ilman arviointivelvoitteita tai tilanteen muodollistavaa viranomaistahon leimaa. Yksilötyön avulla on mahdollista havaita helpommin ja tukea apua tarvitsevia. Monesti yksilötyö on kohtaamisia esimerkiksi välituntien aikana. Pienryhmätyö on nuorisotyölle luonteenomainen toimintamalli, minkä vuoksi nuorisotyö on saanut vastuulleen kouluissa ryhmämuotoisia toimintoja. Toiminnot voivat esimerkiksi olla koulun toimintaan integroituja pitkäkestoisia toimintaryhmiä tai koulun puolesta määriteltyjä ryhmiä, joissa nuorisotyö on mukana. Koululuokkien kanssa toteutettava työ on esimerkiksi ryhmäyttämistä sekä erilaisten ajankohtaisten teemojen läpikäyntiä. (Kiilakoski 2014, 87–97.) Nuorisotyöhön käytettävillä tunneilla on mahdollista edistää esimerkiksi oppimismotivaatiota, työrauhaa sekä yhteisöllisyyttä (Pohjola 2010, 16).

Yleisintä nuorisotyön toteuttaminen on yläkouluissa, mutta täysipäiväisiä nuorisotyöntekijöitä toimii myös toisella asteella. Työmuotoa ei välttämättä tunnisteta nuorisotyöksi nuorisotyöllisestä otteesta huolimatta. Nivelvaihtelyä luokkuun ottamatta yhteistyötä ei juurikaan tehty toisen asteen ammatillisen koulutuksen kanssa, mutta lukiokoulutuksen kanssa tehtävä yhteistyö on yleisempää. Toisella asteella koulunuorisotyötä vahvempana työmuotona on etsivä

työ. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 21, 24.) Kuitenkin myös toisen asteen opiskelijat ovat tuoneet esille tarpeen koulunuorisotyölle. Yhä vahvemmin kouluissa esille on käynyt yhteisöllisyyden ja osallisuuden vaatima ohjaus (Pohjola 2010, 6). Hännikäinen-Uutelan (2020, 8) mukaan toisen asteen opiskelijat kaipaavat enemmän kokonaisvaltaista nuorisotyölle tyypillistä kohtaamista. Koulunuorisotyöllä on mahdollista lisätä viihtyvyyttä ja aktiivisuutta koulupäiviin erilaisten kaikille nuorille tarkoitettujen toimintojen, tapahtumien ja tilojen kautta (Huuskola 2015, 84). Lisäksi yhteisöllisellä oppilaitosnuorisotyöllä on mahdollista edistää toisen asteen opiskelijoiden elämäntaitoja sekä vähentää riskiä heidän syrjäytymiselleen (Hännikäinen-Uutela 2020, 31).

Koulunuorisotyöntekijät voivat täydentää koulun formaalia kasvatusta nonformaalilla kasvatustyöllään (Nivala & Ryytänen 2019, 243). Koulunuorisotyöntekijä on joustavasti koulun arjessa toimiva nuorisotyön ammattilainen, jonka päätehtäviä ovat kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen sekä osallisuuden, yhteisöllisyyden ja yhteisössä toimimisen valmiuksien kehittäminen (Huuskola 2015, 26; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 26; Pennanen 2014, 21, 24.) Koulujen nuorisotyöntekijät ovat sopivan tiukkoja, mutta mukavia kasvattajia, jotka osaavat myös innostaa ja kehittää koko yhteisöä. Ohjaajat toimivat esimerkiksi kuuntelijoina ja koordinoivat nuoren eri maailmoja. (Kiilakoski 2014, 137; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 58–60.) Lisäksi he voivat edistää oppilaiden ja opettajien välistä keskustelua ja lieventää arvoasetelmaa (Harinen & Halme 2012, 47).

Koulunuorisotyöntekijät ovat läsnäolevia ja oppilaiden rinnalla kulkevia matalan kynnyksen aikuisia, joiden kanssa voi jutella kaikenlaisista asioista. Koulunuorisotyöntekijät pystyvät tukemaan nuoria muun muassa itsensä ilmaisussa ja sananvapaudessa yksilöt kohtaavalla työotteella sekä vahvistamaan yhteisöllisyyttä esimerkiksi ryhmätyöskentelyn menetelmin ja monipuolistamaan koulun toimintakulttuuria tuomalla sinne esimerkiksi välituntitoimintaa. Lisäksi päätehtäviksi nousevat sosiaalisten taitojen ja elämäntaitojen opettaminen. (Coburn & Gormally 2015, 7; Kiilakoski 2014, 57; Kolehmainen & Lahtinen 2014, 54–56; Pennanen 2014, 25, 27–28, 51, 58.)

Nuorilähtöisellä toiminnalla on mahdollista rikastuttaa koulun toimintaa sekä auttaa havainnoimaan nuorten arkea (Kiilakoski 2014, 59). Nuorten kohtaaminen on tilannesidonnaista, ja vaatii nopeaa reagoimista ja arvaamattomuuden hallintaa. Työssä olennaista on se, että tarpeet lähtevät opiskelijoista itseltään. Työskentelemällä nuorille mieluisassa ympäristössä, on mahdollista tukea ihmissuhteiden rakentumista ja välejä. Antamalla nuorille tilaa näkemystensä ilmaisuun ja mahdollisuuksia tulla kohdatuksi ja kuulluksi, on mahdollista rakentaa positiivisia suhteita ja sitä kautta vaikuttaa myös kouluun. (Coburn & Gormally 2015, 6; Pohjola 2010, 23, 25–26.) Huuskolan (2015, 77) mukaan nuoret kaipaavat kouluun aikuisia, joilla on heille aikaa ja ymmärrystä. Pohjolan (2010, 24) mukaan nuoret uskoutuvat koulunuorisotyöntekijöille paremmin kuin opettajille. Tällöin nuorisotyöntekijät voivat saada tietoonsa asioita, jotka eivät tunneilla välttämättä tule tietoon tai niiden käsittelyyn ei ole aikaa (Huuskola 2015, 78). Tämä on tärkeää esimerkiksi kiusaamisen kitkemisessä.

Koulunuorisotyöntekijöiden työtehtävät eri kouluissa vaihtelevat sen perusteella, millainen tarve koululla on (Pennanen 2014, 57). Usein nuorisotyöntekijät toimivat koulussa ainoastaan tarvittavina ”tulipalon” sammuttajina (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 25–26). Tällöin nuorisotyöntekijät nähdään työskentelemässä vain ”hankalasti saavutettavien” ja syrjäytymisuhassa olevien kanssa (Coburn & Gormally 2015, 2). Nuorten parissa toimiva ohjaaja törmää väistämättä siihen, ettei osa nuorista halua tai osaa suuntautua ennalta normitettuja polkuja koulutus- ja työelämään. Haasteena on tavoittaa nuoret heidän omista elämäntilanteista ja -kokemuksista käsin. Tämä edellyttää ohjaajilta ohjaajan roolin lisäksi erilaisia tapoja ja rooleja toimia. (Pasanen & Vanhalakka-Ruoho 2009, 311.)

Nuorisotyöntekijöillä on toive tulla tunnistetuksi koulun henkilöstön keskuudessa kasvatuskumppanina, sillä he toimivat samojen nuorten kanssa samoin tavoittein (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 26). Nuorisotyön ja koulun yhteistyön tehtävänä on tuoda koulun päivittäiseen toimintakulttuuriin paremmin nuorten tarpeisiin vastaavia nuoria tukevia rakenteita (Kiilakoski 2014, 23). Nuorisotyöntekijän rooli tulee kuitenkin nähdä erillään opettajista ja esiasetetusta opetussuunnitelmasta, sillä opetushenkilöstöä he eivät ole (Coburn &

Gormally 2015, 8; Pennanen 2014, 67). Huolimatta erosta koulun perinteisiin aikuisiin, nuorisotyön on sulauduttava koulujen institutionaalisiin lainalaisuuksiin (Kiilakoski 2014, 87). Koulun roolin ulkopuolella toimiminen edellyttää instituutioiden hyväksyntää vaihtoehtoisista menetelmistä. Hyväksyvä asenne vaatii markkinointia, jotta nuorisotyön metodien käyttö nähdään yhtä tärkeänä kuin perinteiset opetus ja oppimismenetelmät. (Coburn & Gormally 2015, 7.)

Valtaosa oppilaiden näkökulmasta tehdyistä koulunuorisotyön tutkimuksista on keskittynyt peruskoulutasolle. Pennanen (2014) on selvittänyt, millaista hyötyä koulun osallisuustoiminnasta on oppilaan koulunkäyntiin sekä miten osallisuustoiminnan tulee kehittyä palvelemaan paremmin tavoitettaan. Lisäksi hän selvitti, miten kouluissa toimivat sosiaalialan ja nuorisotyön ammattilaiset edistävät oppilaiden osallisuutta ja osallistuvat peruskoulun kasvatustyöhön. Tulosten mukaan osallisuustoiminta vaikuttaa myönteisesti kouluviihtyvyyteen sekä yhteiskunnassa tarvittavien taitojen kehittymiseen. (Pennanen 2014.) Huuskola (2015) muodosti kuvaa yläkouluikäisten nuorten koulukokemuksista sekä siitä, kuinka koulunuorisotyö voi nuorten kokemusten perusteella vastata nuorten tarpeisiin koulussa. Tulosten mukaan koulunuorisotyöllä voidaan lisätä osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia, tarjota monipuolisempia oppimisympäristöjä ja lisätä koulun yhteisöllisyyttä. (Huuskola 2015.) Alioravainen (2016) on selvittänyt, miten hyvin yläkouluikäiset tuntevat omalla koulullaan tehtävän nuorisotyön ja miten tunnettavuutta voi kehittää. Tulosten mukaan, moni oli nähnyt nuorisotyöntekijän, joten hän oli useimmille tuttu. Kehittämistarpeina tutkimuksessa nousivat henkiseen ja fyysiseen kouluympäristöön liittyvät tarpeet.

Toisella asteella koulunuorisotyöhön liittyvää tutkimusta on viime vuosina tehty melko vähän, mutta määrä on vähitellen kasvamassa. Kontolampi (2015) on selvittänyt oppilaitosnuorisotyön tarjoaman sosiaalisen tuen tarpeellisuutta. Tulosten mukaan matalalla kynnyksellä saavutettavalle sosiaaliselle tuelle on tarve nuorten keskuudessa. Nuorisotyön tuki esimerkiksi vei opintoja eteenpäin. Ojala (2017) on tutkinut kouluhyvinvoinnin edistämistä nuorisotyön keinoin Jyväskylässä ja luonut tulosten pohjalta mallin laadukkaasta ja hyvinvointia tukevasta nuorisotyöstä lukiolla. Manninen (2020) on selvittänyt, millaisia keinoja nuorisotyöllä sekä nuorisotyön ja lukion yhteistyöllä on lukiolaisten

hyvinvoinnin edistämiseksi. Tuloksista nousi ilmi, että ennaltaehkäisevällä työllä on merkitystä hyvinvoinnin edistämisessä.

Koulunuorisotyötä on tutkittu myös ammattilaisten näkökulmasta. Allianssi (2019) on tutkinut Suomessa tehtävää nuorisotyötä Nuorisotyöstä Suomessa 2019 -kyselyllä ja keräämällä aineistoa muun muassa aluehallintovirastojen arviointiraporteista. Tulosten mukaan yksi yleisimmistä nuorisotyön toimintaympäristöistä on koulu, jossa tehtävä työ on erityisesti viimeisien vuosien aikana lisääntynyt. (Allianssi 2019.) Van Sittert ja Wilson (2018) ovat tutkineet Etelä-Afrikassa haastatteluin koulusosiaalityöntekijöiden käsityksiä roolistaan osallisuuteen pyrkivässä koulutuksessa. Tulosten mukaan koulusosiaalityöntekijät osallistuvat osallisuuteen pyrkivässä koulutuksessa olemalla osanottajina tiimiä, jossa he käyttävät monenlaisia teoreettisia malleja ja taitoja tarjotessaan ammattitaitoista palvelua lapsille. (van Sittert & Wilson 2018.) Lampolahti (2020) on tutkinut Naantalien yläkoulujen henkilökunnan kokemaa tarvetta koulunuorisotyölle. Tuloksissa koulunuorisotyössä hyvää oli toiminnan ennaltaehkäisevyys, kiireettömän kohtaamisen mahdollistaminen, yhteistyön monipuolisuus sekä koulujen yhteisöllisyyden lisääminen.

4.3 Yhessä!-hanke

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Yhessä!-hanke, joka kehitti yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä Etelä-Savon toisen asteen oppilaitoksissa vuosina 2018–2020. Hankkeen kohderyhminä olivat toisen asteen oppilaitosten opiskelijat ja opetushenkilöstö sekä muu henkilöstö, järjestöt ja kuntien sivistystoimet. (Yhessä!-hankkeen hankekuvaus 2020; RR-tietopalvelu 2020)

Hankkeen taustalla olivat havainnot nuorten elämän muutoksesta. Koulutuksessa tapahtuneet muutokset, kuten ammatillisen koulutuksen reformi, ovat aiheuttaneet nuorille uupumista, yksinäisyyttä, puutteita elämänhallinnassa sekä opiskelumotivaation heikkenemistä (Hännikäinen-Uutela 2020, 5). Toisen asteen oppilaitoksien reformin myötä huoleksi oli noussut koulujen yhteisöllisyyden puute. Haasteena ammatilliset oppilaitokset näkivät lisääntyneen yksinäisyyden, syrjäytymisen ja heikot elämäntaidot, joihin puuttuminen on

hankalampaa reformin myötä. Lukiot kokivat tarpeekseen löytää uusia yhteisöllisiä keinoja yksinäisyyden vähentämiseksi. (RR-tietopalvelu 2020; Yhessä!-hankkeen hankekuvaus 2020.)

Hanke pyrki vastaamaan toisen asteen oppilaitosten tarpeeseen löytää keinoja nuorten yksinäisyyden ja jaksamisen ongelmiin edistämällä yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä sekä sujuvoittamalla siirtymistä koulutuksesta työelämään. (RR-tietopalvelu 2020; Yhessä!-hankkeen hankekuvaus 2020.) Hankkeen toteuttamina toimintoina olivat muun muassa opintojaksoihin kytkettyjä kokonaisuuksia, ryhmäytyksiä sekä välitunneilla järjestettyä toimintaa (Hännikäinen-Uutela 2020).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko

Tutkimus pyrkii aina selvittämään jonkin tutkittavan perusjoukon ominaisuuksia (Nummenmaa ym. 2016, 17, 25). Tutkimukseni kohteena olivat Mikkeliissä opiskelevat toisen asteen opiskelijat sekä heidän kokemansa kouluhyvinvointi. Kohdensin tutkimukseni kolmeen mikkeliläiseen toisen asteen oppilaitokseen, jotka olivat Mikkelin lukio, Suomen Nuoriso-opisto ja Etelä-Savon ammatitopisto (Esedu).

Tutkimukseni kohdejoukko oli edellä mainituissa oppilaitoksissa päivätoteutuksessa opiskelevat 15–23-vuotiaat opiskelijat (n=79). Rajasin kohdejoukon ulkopuolelle muun muassa erilaisissa valmentavissa koulutuksissa sekä oppisopimuksella opiskelevat opiskelijat. Rajaamisen myötä sain mukaan riittävästi erilaisia opiskelijoita, jotta tutkimusjoukko on edustava ja kattaa tyypillisen toisen asteen oppilaitoksen opiskelijajakauman. Populaation otos on edustava, kun otos on ominaisuuksiltaan perusjoukon kaltainen. Se ei kuitenkaan koskaan voi olla täysin populaation kaltainen, vaan otokseen sisältyy aina otantavirhe. (Nummenmaa ym. 2016, 26.) Otoksen edustavuuden seurauksena tutkimustulokset ovat luotettavia, ja niitä on mahdollista soveltaa myös muihin vastaaviin oppilaitoksiin.

Tutkimuksen taustamuuttujina käytin oppilaitoksen lisäksi opiskeluvuotta, sukupuoli, ikää, opiskelumuotoa sekä yleishyvinvoinnin nykyistä tasoa. Yleishyvinvoinnin käsitän opiskelijan kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista koostuvaksi tekijäksi, johon sisältyvät hyvinvoinnin eri osa-alueet sekä koulussa että vapaa-ajalla. Yleishyvinvointia tutkin muutaman hyvinvointiin liittyneen väittämän avulla, jotta saisin selville, onko yleishyvinvoinnilla ja kouluhyvinvoinnilla yhteyttä toisiinsa.

Näkökulmana tutkimuksessa olivat opiskelijoiden subjektiiviset kokemukset ja näkemykset kouluhyvinvoinnista, opiskelijayhteisöstä ja toteutettavasta koulunuorisotyöstä. Tärkein arviointikriteeri kouluhyvinvointia arvioitaessa on nuoren oma näkemys koulunkäynnistä (Lamminen 2019). Tarkastelemalla aineistoa nuorten näkökulmasta, on mahdollista saada nuorten ääni kuuluviin mahdollisesti paljonkin nuorten kokemuksista poikkeavien työntekijöiden kokemusten sijaan (Huuskola 2015, 5). Koska tarkoituksena oli tutkia oppilaitoksessa ilmeneviä asioita, rajasin tutkimukseni oppilaitoksen sisälle ja koskemaan ainoastaan opiskelijoita.

5.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa keskityin kolmeen tutkimuskysymykseen, joista ensimmäinen kysymys on koko opinnäytetyön pohjana kahden muun kysymyksen laajentamassa aihealuetta. Ensimmäisellä kysymyksellä sain tietooni, millainen toisen asteen opiskelijoiden kouluhyvinvointi on tällä hetkellä. Näiden tietojen pohjalta sain kahdelle muulle kysymykselle materiaalia, jotta pystyin selvittämään opiskelijayhteisön ja koulunuorisotyön merkitystä kouluhyvinvoinnille.

1. Millaiseksi toisen asteen opiskelijat kokevat kouluhyvinvointinsa?
2. Millainen merkitys opiskelijayhteisöllä on koetulle kouluhyvinvoinnille?
3. Millainen merkitys koulunuorisotyöllä on koetulle kouluhyvinvoinnille?

Opiskelijoille suuntaamassani kyselyssä (liite 1) käyttämäni kysymykset pohjautuivat edellä mainittuihin tutkimuskysymyksiin sekä teoreettiseen viitekehukseen. Kysymyksiä luodessa käytin apuna perinteisesti määritellyn hyvinvoinnin osa-alueita (fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen) sekä Allardtin hyvin-

voinnin määritelmästä *loving*-tarvetta sekä osia *having*- ja *being*-tarpeisiin sisältyvistä teemoista (Allardt 1976, 37–49). Tukena käytin myös valtakunnallisia nuoria koskevia hyvinvointitutkimuksia ja niissä käytettyjä kysymyksiä, jotta tuloksiini oli mahdollista saada objektiivisuutta.

5.3 Tutkimusote

Tutkimusotteeni oli kvantitatiivinen, jonka seurauksena käyttämäni kysymykset olivat pääosin suljettuja numeroarvoja kysymyksiä. Nummenmaan ym. (2016, 16–18) mukaan kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa muuttujien mittaustulokseksi saadaan numeroarvoja ja muuttujat on mahdollista luokitella diskreetteihin ja jatkuviin muuttujiin. Diskreetin muuttujan on mahdollista saada vain yksittäisiä arvoja, kun taas jatkuva muuttuja voi saada kaikki arvot tietyllä välillä. (Nummenmaa ym. 2016, 16–18.) Kvantitatiivinen ote soveltui tutkimukseeni, sillä halusin kattavan subjektiivisen kuvan opiskelijoista.

Kyselyssä käytin kvantitatiivisten kysymysten tukena kvalitatiivisia avoimia kysymyksiä, jotta sain lisätietoa aihepiireistä opiskelijoiden vastatessa kysymyksiin omin sanoin. Nummenmaan ym. (2016, 16–18) mukaan kvalitatiivisissa eli laadullisissa tutkimuksissa pyritään selvittämään vastauksia kysymyksiin *“miksi”*, *“miten”* ja *“millainen”*. Kvalitatiivisilla kysymyksillä selvitin tarkempaa tietoa opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä sekä sitä, millaiseksi he ovat kokeneet eri asioiden vaikutuksen kouluhyvinvoinnilleen. Kvalitatiivisilla kysymyksillä pyrin myös varmistamaan opiskelijoiden vastausten samansuuntaisuuden suljettujen kysymysten vastausten kanssa.

Objektiivisuutta ja luotettavuutta tutkimustuloksiin sain vertailemalla saatuja subjektiivisia tuloksia aiemmin tehtyihin vastaavan kaltaisiin hyvinvointitutkimuksiin. Tukena hyödynsin Kouluterveyskyselyn (THL 2019), Amisbarometrin (2019) ja Lukiobarometrin (2019) tuloksia. Lisäksi hyödynsin muita aihepiiristä viime vuosina tehtyjä tutkimuksia.

5.4 Aineistonkeruu

Tutkimusta tehdessä oli olennaista valita sopiva aineistonkeruumenetelmä. Käytettävän tieteellisen menetelmän on oltava looginen, objektiivinen, yleistettävä, todennettava ja yhteensopiva teorian ja havaintojen kanssa (Holopainen & Pulkkinen 2013, 13). Valitsin aineistonkeruumenetelmäkseni Webropol-verkkokyselyn, koska elektroninen tiedonkeruu on kasvavassa roolissa tutkimuskentällä. Verkkokyselylomakkeella pääosassa on tietosisältö, jota tutkija pyrkii lomakkeen kysymyksillä hakemaan. Lomakkeella minimoidaan vastaajan ponnistelut sekä vastausvirheet. Tiedot on mahdollista tallentaa tarkasti, käsitellä nopeasti ja helppo säilyttää tulevaa tarvetta varten. Haasteena verkkolomakkeessa on saada haluttavat mittasuureet vastaajille ymmärrettäviksi kysymyksiksi sekä saatava käytettävyydeltään toimiva lomake. (Holopainen & Pulkkinen 2013, 42; Pahkinen 2012, 213–216.) Toinen syy verkkokyselyn käytölle johtui kyselyllä selvitettävistä asioista. Esimerkiksi ryhmähenki, viihtyvyys ja opintoihin sitoutuminen ovat subjektiivisia ilmiöitä, minkä vuoksi niitä on hankala mitata numeerisesti muulla tavoin kuin lomakekyselyllä (Maunu 2016, 17–18).

Verkkokysely (liite 1) sisälsi 39 erilaisiin teemoihin jaoteltua kysymystä ja väittemäryhmää. Kysymykset olivat tyyliltään sekä kvantitatiivisia suljettuja kysymyksiä että kvalitatiivisia avoimia kysymyksiä. Suljetut kysymykset olivat sekä monivalintakysymyksiä että Likert-asteikkoihin (vaihteluväli 1–5) perustuvia. Avoimiin kysymyksiin opiskelijoiden oli mahdollista vastata omin sanoin.

Kyselyn rakenne koostui neljästä teema-alueesta. Aluksi selvitin opiskelijoiden taustamuuttujat sekä heidän tällä hetkellä kokemansa yleishyvinvoinnin. Taustamuuttujat mahdollistivat aineiston rajaamisen kohdejoukon mukaiseksi sekä tutkimuskysymysten tarkastelun taustamuuttujien mukaan. Yleishyvinvointi toimi pohjana tutkitulle kouluhyvinvoinnille. Yleishyvinvoinnin avulla oli mahdollista saada varmuutta siitä, että kouluhyvinvoinnin tulokset olivat luotettavia tutkimalla teemojen yhteyksiä toisiinsa. Taustamuuttujien jälkeen selvitin opiskelijoiden kouluhyvinvointia fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kouluhyvinvointiin liittyvillä kysymyksillä. Kaksi viimeistä osiota koskivat opiskelijayhteisöjä sekä koulunuorisotyötä.

Aineistonkeruun suoritin keväällä 2020 huhtikuun puolivälin ja toukokuun lopun välillä ennen oppilaitosten lukuvuoden päättymistä. Ensimmäisenä selvitin kohdeoppilaitosten rehtoreilta tutkimusluvan tutkimuksen toteuttamiseen oppilaitoksessa (liite 2). Samalla pyysin tutkimuksen eettisyyden turvaamiseksi rehtoreilta näkemyksen alaikäisten opiskelijoiden huoltajilta pyydettävän tutkimussuostumuksen tarpeesta. Koska koin yli 15-vuotiaan olevan jo riittävän kykenevä päättämään tutkimukseen osallistumisesta, en kokenut ehdottomana kysyä kaikilta alaikäisten huoltajilta tutkimussuostumusta. Myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeistus kertoo, että yli 15-vuotiaan osallistumiseen on hänen oma suostumuksensa riittävä. Opiskelijoilla oli täysi mahdollisuus jättää vastaamatta kyselyyn tai joihinkin kyselyn kysymyksiin. Kysely ei myöskään sisältänyt erityisen henkilökohtaisia, arkaluontoisia tai tutkittavia suuresti yksilöiviä kysymyksiä.

Kolmesta oppilaitoksesta yksi koki tutkimusluvan lisäksi tutkimussuostumuksen tarpeelliseksi, jonka seurauksena toimitin oppilaitoksen yhteyshenkilölle huoltajille välitettävän sähköisen tiedotekirjeen (liite 3). Kirjeessä pyysin huoltajia olemaan yhteydessä oppilaitoksen yhteyshenkilöön, jos huoltaja ei halua huollettavansa osallistuvan kyselyyn. Yhteyshenkilö keräsi kielteiset vastaukset, minkä jälkeen hän lähetti kyselylinkin luvan saaneille opiskelijoille

Verkkokyselyn toimitettiin oppilaitosten yhteyshenkilön välityksellä sähköisellä linkillä opiskelijoille. Kyselyn alussa kerroin opiskelijoille mahdollisuudesta osallistua kyselyyn täysin vapaaehtoisesti ja tarjosin mahdollisuuden ottaa tarvittaessa yhteyttä minuun (liite 4). Sama alustusteksti lähetettiin kyselylinkin kanssa viestinä opiskelijoille. Näin ollen toin opiskelijoille mahdollisimman selkeästi esille, että kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Kyselyyn annoin opiskelijoille vastausaikaa keskimäärin puolitoista kuukautta.

Opiskelijoita innostin vastaamaan kyselyyn vetoamalla heidän vastaustensa tärkeyteen kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Kyselystä tein ulkoasultaan mahdollisimman vaivattoman vastata. Muutamiin kysymyksiin olin lisännyt vastaajien avuksi lyhyitä selitteitä, jotta vastaajien oli helpompaa vastata kysymyksiin. Ennen kyselyn lähettämistä testasin kyselyn yhdellä koehenkilöllä toimivuuden

sekä mahdollisten virheiden tarkistamiseksi. Koehenkilön kommenttien perusteella muokkasin lomaketta toimivammaksi esimerkiksi tarkentamalla kysymysmuotoja.

5.5 Aineiston analysointi

Alustavaa tulosten analysointia suoritin pitkän kyselyn aukioloaikaa mahdollisten kyselyssä esiintyneiden virheiden tai väärin ymmärrettyjen kysymysten vuoksi. Aineiston keruun päätyttyä suoritin aineistoin varsinaisen analyysin. Aluksi tutkin vastaukset yleisluontoisesti läpi, minkä jälkeen paneuduin varsinaiseen analysointiin ja rajasin saamani aineiston kohderyhmän mukaiseksi. Aineiston kuvaamisessa esitetään saadut tulokset eri tavoin ja aineiston analyysissä pohditaan ja käsitellään tuloksia syvällisemmin (Holopainen & Pulkkinen 2013, 19). Tutkimuksessa saadun kyselyaineiston analysoinnissa käytin monia eri menetelmiä, sillä tarkoituksena oli tutkia eri asioiden vaikutuksia ja yhteyksiä toisiinsa opiskelijoiden subjektiivisten näkemysten pohjalta.

Kyselyyn sain vastauksia yhteensä 102 opiskelijalta, joista 79 vastausta oli lopulta tutkimusotokseen soveltuvia. Vastaajista lähes puolet oli Esedulta (45,6 %, n= 36) Suomen Nuoriso-opistosta saatiin 18 vastausta (22,8 %) ja Mikkelin lukiolta 25 vastausta (31,7 %). Vastausmäärä oppilaitoksittain oli osin odotettu. Mukana olleissa oppilaitoksista Esedu oli suurin, joten odotetusti sain sieltä eniten vastauksia. Sen sijaan pienimmästä oppilaitoksesta Suomen Nuoriso-opistosta sain vastauksia lähes yhtä paljon kuin keskisuuresta Mikkelin lukiosta. Syynä voi olla kyselylinkin erilainen jakotapa opiskelijoille. Mikkelin lukiossa linkki jaettiin yleisissä tiedotteissa, Suomen Nuoriso-opistossa Wilma- viestillä.

Vastaajista naisopiskelijoita oli eniten (72,2 %). Yli puolet (50,6 %, n= 40) vastaajista oli ensimmäisen vuoden opiskelijoita, toisen vuoden opiskelijoita oli 29,1 % (n= 23) ja kolmannen vuoden opiskelijoita oli 20,3 % (n= 16). Neljännen vuoden opiskelijoita ei lopulliseen rajattuun otokseen sisällynyt. Koska puolet vastaajista oli ensimmäisen vuoden opiskelijoita, on myös vastaajajoukon ikäjakauma painottunut 15–17-vuotiaisiin (57,0 %, n= 45).

Ensimmäisenä käsittelin kyselyn kvalitatiivisen osan avoimet kysymykset aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysin tarkoituksena on saada esille tekstissä esiintyvät merkitykset. Havainnot kuvataan sanallisesti yleistäen ja tiivistetysti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysi pohjautuu aineistosta nousseisiin asioihin pohjautumatta juurikaan teoriaan. (Leinonen 2018.) Sisällönanalyysin valitsin, koska tarpeenani oli saada vastauksista esille kysymystä koskettaneet pääkohdat. Analysoinnin aluksi etsin olennaiset kohdat vastauksista. Tämän jälkeen lajitteilin kohdat samaa asiaa tarkoittaviin ilmauksiin ja loin niistä käsiteryhmiä. Lopuksi vertailin ja yhdistin saadut tiedot suljettujen kysymysten tietoihin.

Kvantitatiivisen osan analysointimenetelmäksi valitsin ristiintaulukoinnin sekä muuttujien välisten yhteyksien tutkimiseen Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Lisäksi käytin apuna suoria jakaumia ja taulukointia. Ristiintaulukoinnin avulla on mahdollista tutkia ja tarkastella muuttujien välistä riippuvuutta, jolloin saadaan kaksiulotteinen frekvenssijakauma (Holopainen & Pulkkinen 2013, 52; Valtari 2004, 13). Korrelaatiokertoimien avulla voi mitata voimakkuutta muuttujien välillä eli niiden välistä yhteyttä ja riippuvuutta toisistaan (Holopainen & Pulkkinen 2013, 233; Tilastokeskus 2020; Valtari 2004, 18). Suora jakauma eli yksisuuntainen frekvenssijakauma kertoo vastausten yleisyyden havaintoaineistossa (Valtari 2004, 11). Taulukoinnissa aineisto muutetaan kuvaajiksi ja taulukoiksi, jolloin monimutkaisten tulosten lukeminen helpottuu ja nopeutuu (Valtari 2004, 13). Valitsin analysointimenetelmät niiden hyvän soveltuvuuden vuoksi aineistosta saatujen tietojen analysointiin, vertailuun ja yhdistelyyn.

Suljettujen kysymysten analysoinnin aluksi rajasin soveltuvista Likert-asteikollisista väitekyseksistä vastaukset *“en osaa sanoa”* pois keskiarvon (vaihteluväli 1 täysin eri mieltä – 5 täysin samaa mieltä) laskemista helpottaakseni. Tämän jälkeen ristiintaulukoin saadut keskiarvot. Seuraavaksi tutkin kyselyssä esitettyjen väitteiden yhteyttä toisiinsa Pearsonin korrelaatiokertoimilla (vaihteluväli -1 ei lainkaan yhteyttä – 1 täysi yhteys) ristiintaulukoimalla. Monivalinta-kysymykset analysoin tarkastelemalla, millaisia arvoja eri vaihtoehdot olivat saneet. Lopuksi yhdistin suljettujen ja avointen kysymysten tulokset toisiinsa.

Tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi toteutuksessa huomioin yleisen tietosuoja-asetuksen (GDPR), joka määrittelee henkilötietojen käsittelyä Euroopan unionissa (Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus 27.4.2016/679). Kohdejoukosta selvitin kyselyn alussa vain olennaiset taustakysymykset, joista yksittäisiä henkilöitä ei pystynyt suoraan tunnistamaan. Henkilöistä en esimerkiksi kysynyt täsmällistä ryhmä- tai luokkatunnusta. Saadut vastaukset säilytin ainoastaan opinnäytetyöprosessin ajan. Tulosten muotoilussa esitin tulokset mahdollisimman anonyymisti, jotta yksittäisiä vastaajia ei voinut tunnistaa. Tarvittaessa anonymisoin taulukoihin alle viisi vastusta saaneet kohdat. Lisäksi alakäisiltä osallistujilta kysyttiin kohdekouluista saatavien ohjeiden mukaisesti tutkimuslupa.

6 TULOKSET

6.1 Taustamuuttajat ja opiskelijoiden yleishyvinvointi

Aluksi ristiintaulukoin (taulukko 1) taustamuuttajien yleishyvinvoinnin väittämistä saamat keskiarvot sekä yleiseen kouluhyvinvointiin liittyvän väittämän keskiarvot. Taustamuuttajista jätin ulkopuolelle sukupuolien osalta ”muu”-sukupuoliset sekä ikäryhmistä 21–23-vuotiaat taustamuuttajien edustajien vähäisen määrän vuoksi ja heidän anonymiteettinsä säilyttämiseksi. Taulukoinnin jälkeen selvitin keskiarvovertailun avulla, millaiseksi opiskelijat kokevat yleishyvinvointinsa taustamuuttajien mukaan määriteltynä.

Tulokset osoittivat, että opiskelijoiden yleishyvinvointi on hyvä. Taustamuuttajien mukaan vertailtuna kolmannen vuoden opiskelijoilla oli heikoin yleishyvinvointi. Tämä mukailee ikäryhmien tuloksia, sillä ikäryhmittäin 15–17-vuotiaat voivat yleishyvinvoinniltaan hieman paremmin kuin 18–20-vuotiaat. Naisten ja miesten yleishyvinvointi oli suhteellisen samanlainen, vaikka miehillä hyvinvoinnin taso oli aavistuksen naisia parempi. Koulutyypeittäin vertailtuna ammattikoululaisilla oli parempi yleishyvinvointi verrattuna lukiolaisiin. Yleinen kouluhyvinvointi mukaili yleishyvinvoinnin tuloksia kaikkien muuttajien osalta, joten ne ovat selkeästi yhteydessä toisiinsa.

Taulukko 1. Taustamuuttujien vaikutus yleishyvinvointiin sekä yleiseen kouluhyvinvointiin

Taustamuuttuja \bar{x}	Olen tällä hetkellä tyytyväinen elämäni	Koen hyvinvointini hyväksi	Mielialani on positiivinen	Mielialani vaihtelevat usein	Luotan itseeni	Hyvinvointini koulussa kulu- neen vuoden aikana on ollut hyvä
Kaikki vastaajat	3,4 n= 79	3,6 n= 78	3,4 n= 78	3,8 n= 78	3,4 n= 78	3,5 n= 79
Nainen	3,4 n= 57	3,6 n= 56	3,4 n= 56	3,7 n= 56	3,4 n= 56	3,4 n= 57
Mies	3,5 n= 19	3,6 n= 19	3,3 n= 19	3,8 n= 19	3,7 n= 19	3,9 n= 19
15–17v.	3,5 n= 45	3,8 n= 45	3,6 n= 45	3,8 n= 45	3,5 n= 45	3,6 n= 45
18–20v.	3,3 n= 30	3,4 n= 29	3,1 n= 29	3,8 n= 29	3,4 n= 29	3,4 n= 30
Ammattikoulu	3,6 n= 54	3,6 n= 54	3,5 n= 54	3,8 n= 54	3,5 n= 54	3,6 n= 54
Lukio	3,0 n= 25	3,5 n= 25	3,0 n= 24	3,7 n= 24	3,3 n= 24	3,3 n= 25
1. vuosi	3,4 n= 40	3,7 n= 40	3,4 n= 40	3,9 n= 40	3,4 n= 40	3,8 n= 40
2. vuosi	3,8 n= 23	3,9 n= 23	3,6 n= 23	3,5 n= 23	3,9 n= 23	3,4 n= 23
3. vuosi	2,9 n= 16	3,1 n= 15	3,1 n= 15	3,9 n= 15	2,8 n= 15	3,0 n= 16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Keskiarvovertailun jälkeen selvitin korrelaatioiden avulla, miten vahvasti eri yleishyvinvoinnin tekijät sekä yleinen kouluhyvinvointi olivat riippuvia toisistaan (taulukko 2). Korrelaatioiden vaihteluväli on $-1 - 1$, jossa arvo 1 tarkoittaa täsmällistä tekijöiden vastaavuutta toisiinsa ja arvo -1 , että arvot eivät vastaa lainkaan toisiaan. Arvojen merkitsevyyttä merkitään p-kirjaimella. Mitä pienempi p, sen merkitsevämpi saatu korrelaatio on.

Korrelaatioiden perusteella opiskelijoiden tyytyväisyys elämään, kokemus hyvästä hyvinvoinnista sekä positiivinen mieliala olivat vahvimmin yhteydessä toisiinsa. Myös hyvä itseluottamus, hyvinvointi, tyytyväisyys elämään sekä positiivinen mieliala olivat merkitsevästi yhteydessä toisiinsa. Mielialojen vaihtelulla oli vain heikko yhteys muihin yleishyvinvoinnin tekijöihin. Yleisen kouluhyvinvoinnin osalta korrelaatiot olivat melko vahvoja jokaisen yleishyvinvoinnin muuttujan kanssa. Heikoin yhteys oli mielialan usein vaihteluun, jolloin on mahdollista päätellä, että vaikka mieliala vaihteli usein, opiskelijan oli mahdollista kokea yleinen kouluhyvinvointinsa hyväksi.

Taulukko 2. Yleishyvinvoinnin ja yleisen kouluhyvinvoinnin korrelaatiot (r) toisiinsa

Yleishyvinvoinnin muuttujat	Olen tällä hetkellä tyytyväinen elämääni	Koen hyvinvointini hyväksi	Mielialani on positiivinen	Mielialani vaihtelevat usein	Luotan itseeni	Hyvinvointini koulussa kuluneen vuoden aikana on ollut hyvä
Olen tällä hetkellä tyytyväinen elämääni, n= 78	1	0,78***	0,72***	0,27*	0,42**	0,6***
Koen hyvinvointini hyväksi, n=77	0,78***	1	0,71***	0,25*	0,41***	0,62***
Mielialani on positiivinen, n= 77	0,72***	0,71***	1	0,24*	0,33**	0,51***
Mielialani vaihtelevat usein, n= 77	0,27*	0,25*	0,24*	1	0,15	0,15
Luotan itseeni, n= 77	0,42**	0,41***	0,33**	0,15	1	0,33**
Hyvinvointini koulussa kuluneen vuoden aikana on ollut hyvä, n= 79	0,6***	0,62***	0,51***	0,15	0,33**	1

Vaihteluväli -1-1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

”Mielialani vaihtelevat usein” väittämän korrelaatiot on käännetty negatiivisista positiivisiksi, koska kysymys oli esitetty vastaajille negatiivisen kautta muiden kysymysten ollessa positiivisia. Esimerkiksi r= -0,24 on käännetty arvoksi r= 0,24.

Kaiken kaikkiaan opiskelijat voivat hyvin elämässään. Keskiarvojen erot eivät olleet suuria minkään taustamuuttujan välillä, jolloin eri taustamuuttujilla ei ollut suurta väliä yleishyvinvoinnin kokemiselle. Opiskelijoiden kokiessa jonkin yleishyvinvoinnin muuttujan hyväksi, he todennäköisesti kokivat myös jonkin toisen muuttujan hyvänä. Tämä koski myös yleistä kouluhyvinvointia.

6.2 Kouluhyvinvointi oppilaitoksissa

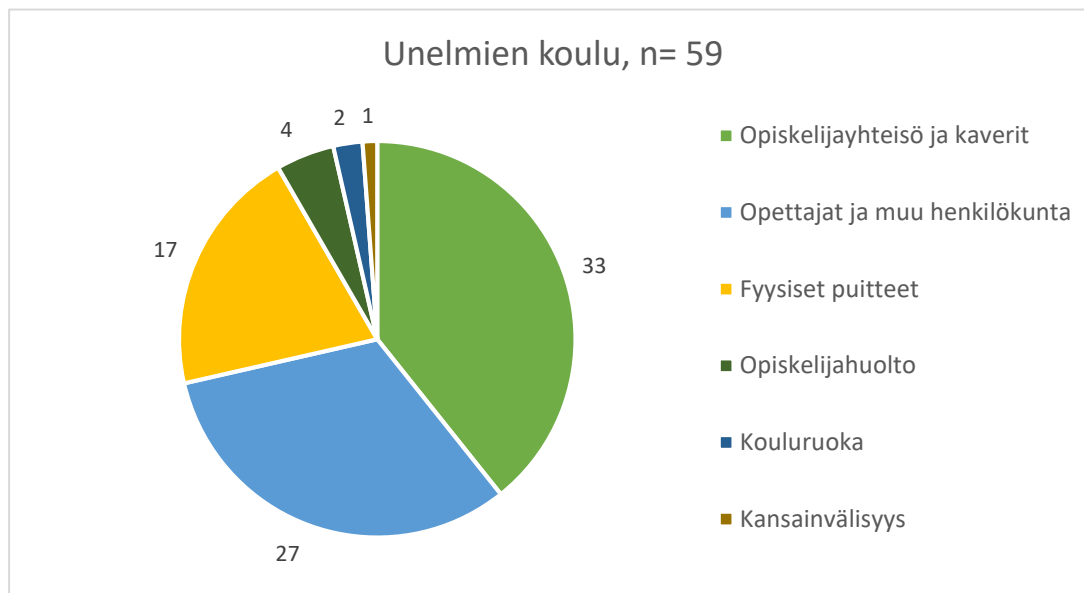
Aluksi kartoitin opiskelijoilta avoimen kysymyksen avulla näkemyksiä unelmien koulusta saadakseni vertailumateriaalia muihin kouluhyvinvointia koskeviin vastauksiin ja tietoa opiskelijoiden kouluhyvinvointia edistävästä tekijöistä. Kysymys toimi opiskelijoille myös kyselyn aihepiiriin johdattelevana kysymyksenä. Saamani vastaukset (n= 59) olivat pituudeltaan korkeintaan muutaman lauseen:

”sellainen missä olisi hyviä kavereita ja jotain josta saisi motivaatiota ja intoa opiskeluun”

”Hyvä yhteishenki, kavereita pystyisi hankkimaan helposti, kaikki hyväksyttäisiin, paljon sohvia, ymmärtäväiset opettajat, ei liikaa suuria ja stressaavia koulutöitä.”

”Valoisa, akustiikka kunnossa, tilava, koulussa oma puutarha/hyötypuutarha, oleskelu sohvia ja tuoleja paljon, kasveja sisätiloissa”

Vastauksiin tehdyn aineistolähtöisen sisällönanalyysin myötä loin seitsemän käsiteryhmää (kuva 1), jotka ovat: opiskelijayhteisö ja kaverit (33 mainintaa, joista 4 koski suoraan kavereita), opettajat ja henkilökunta (27), fyysiset puitteet (17), opiskelijahuolto (4), kouluruoka (2) ja kansainvälisyys (1).



Kuva 1. Näkemykset unelmien koulusta

Tulosten perusteella opiskelijoille tärkeitä kouluhyvinvointia lisääviä tekijöitä olivat koulun mukavat opiskelijat, osaavat opettajat sekä kunnossa olevat fyysiset puitteet. Kouluruoka ja kansainvälisyys eivät olleet vastausten perusteella opiskelijoille kovin tärkeitä eivätkä täten kouluhyvinvointiin suuresti vaikuttavia. Lisäksi vastauksista puuttuivat täysin psyykkiseen kouluhyvinvointiin kuuluvat muuttujat.

Unelmien koulun tarkastelun jälkeen keskityin opiskelijoiden subjektiiviseen kouluhyvinvointiin kolmella hyvinvoinnin osa-alueella. Tarkastelin aluksi osa-alueittain avoimia vastauksia sekä ristiintaulukoin suljettujen kysymysten muuttujien keskiarvot taustamuuttujiin. Taustamuuttujista jätin ulkopuolelle sukupuolten osalta "muu"-sukupuoliset sekä ikäryhmistä 21–23-vuotiaat taustamuuttujien edustajien vähäisen määrän vuoksi ja anonymiteetin säilyttämiseksi. Ristiintaulukoinnin jälkeen selvitin keskiarvovertailun avulla, millaiseksi opiskelijat kokevat kouluhyvinvointinsa taustamuuttujien mukaan määriteltynä. Lopuksi tutkin muuttujien korrelaatioita toisiinsa kouluhyvinvoinnin osa-alueittain ja yhdistin korrelaatioiden tulokset keskiarvojen tuloksiin.

6.2.1 Psyykkinen kouluhyvinvointi

Psyykkiseen kouluhyvinvointiin laskin kuuluvaksi opiskelijoiden mielentilan sekä turvallisuuden kokemuksen. Tulosten mukaan (taulukko 3) opiskelijoiden mielentila koulussa oli hyvä. Taustamuuttujien mukaan tarkasteltuna toisen vuoden opiskelijoilla voivat mielentilaltaan heikoiten. Kuitenkin ikäryhmittäin tarkasteltuna 15–17-vuotiaat voivat osin mielentilaltaan hieman paremmin kuin 18–20-vuotiaat. Sukupuolittain tarkasteltuna miehet voivat keskimäärin paremmin kuin naiset. Oppilaitostyyppin mukaan tarkasteltuna ammattikoulujen opiskelijat voivat paremmin verrattuna lukion opiskelijoihin. Toki kyselyssä mukana oli vain yksi lukio, joten tulokset ovat vain yhden oppilaitoksen opiskelijoiden mielipiteitä.

Taulukko 3. Taustamuuttujien vaikutus mielentilaan (keskiarvovertailu)

Taustamuuttuja \bar{x}	Mielialani koulussa viimeisen vuoden aikana on ollut hyvä	Koen olevani usein uupunut koulussa	Viihdyn koulussani hyvin	Koen opiskelun mielekkäänä	Koen opiskelun merkityksellisenä
Kaikki vastaajat	3,5 n= 78	3,5 n= 79	4,0 n= 78	3,9 n= 79	4,2 n= 79
Nainen	3,4 n= 56	3,6 n= 57	4,4 n= 57	3,8 n= 57	4,3 n= 57
Mies	3,7 n= 19	3,1 n= 19	3,8 n= 19	4,0 n= 18	4,0 n= 19
15–17v.	3,7 n= 44	3,5 n= 45	4,0 n= 45	3,8 n= 44	4,2 n= 45
18–20v.	3,2 n= 30	3,4 n= 30	3,9 n= 30	4,0 n= 30	4,3 n= 30
Ammattikoulu	3,6 n= 53	3,2 n= 54	4,1 n= 54	4,0 n= 53	4,3 n= 54
Lukio	3,2 n= 25	4,4 n= 25	3,8 n= 25	3,6 n= 25	4,0 n= 25
1. vuosi	3,7 n= 40	3,3 n= 40	4,2 n= 40	3,9 n= 40	4,3 n= 40
2. vuosi	3,2 n= 22	3,4 n= 23	3,7 n= 23	3,8 n= 22	4,0 n= 23
3. vuosi	3,2 n= 16	3,9 n= 16	3,9 n= 16	4,1 n= 16	4,3 n= 16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Huolimatta opiskelijoiden hyvästä mielentilasta, kokivat he avoimeen kysymykseen tehdyn aineisolähtöisen sisällönanalyysin perusteella tarvetta jonkinlaisella lisätuelle (n=37). Eniten lisätukea he tarvitsivat (10) mielenterveyteen ja henkiseen tukeen liittyvissä asioissa, joihin liitin myös kuraattorin ja psykologin tarpeen sekä keskusteluavun. Opiskelijat toivoivat myös enemmän tervey-

teen ja terveydenhoitoon liittyviä asioita (4). Opettajilta toivottiin niin opinto-
neuvontaa, konkreettista apua tehtäviin sekä enemmän puuttumista esimer-
kiksi häiriköintiin (6). Kymmenen vastaajaa ei ollut osannut kertoa, millaista tu-
kea he kokevat tarvitsevansa. Kuusi vastaajista kertoi saatavilla olevan tuen
olevan nykyisellään jo riittävää. Todennäköisesti kyselyn aikana vallinnut koro-
napandemia nosti vastauksiin esille tuen tarpeen teknisiin ongelmiin (2), sillä
koulujen etätyöskentely on todennäköisesti lisännyt esiintyviä teknisiä ongel-
mia. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Teknisissä asioissa voisi olla apua paremmin saatavilla.”

”opintoihin liittyvä neuvontaa”

”Ihmisiä kelle vois mennä puhumaan vaan elämästä”

Keskiarvojen lisäksi tutkin myös mielentilan tekijöiden korrelaatioita toisiinsa
(taulukko 4). Korrelaatioiden perusteella hyvä mieliala koulussa, koulussa viih-
tyminen sekä opiskelun mielekkyys olivat erittäin vahvasti yhteydessä toi-
siinsa, mutta myös opiskelijoiden kokemaan uupumukseen. Tästä on mahdol-
lista päätellä, että uupumuksesta huolimatta opiskelijat kokivat mielentilan
muuttajat positiivisesti. Mielentilan muuttujista mielialalla ja uupumuksella ei
ollut juurikaan yhteyttä siihen, kuinka merkityksellisenä opiskelija kokee opis-
kelunsa. Sen sijaan koulussa viihtyminen ja opiskelun kokeminen mielek-
käänä olivat vahvasti yhteydessä opiskelun merkityksellisyyteen.

Taulukko 4. Opiskelijoiden mielentilan muuttujien korrelaatiot (r) toisiinsa

Mielentilan muuttujat	Mielialani koulussa viimeisen vuoden aikana on ollut hyvä n= 76	Koen olevani usein uupunut koulussa n= 79	Viihdyn koulussani hyvin n= 79	Koen opiskelun mielekkäänä n= 78	Koen opiskelun merkityksellisenä n=79
Mielialani koulussa viimeisen vuoden aikana on ollut hyvä, n= 76	1	0,32**	0,68***	0,39***	0,16
Koen olevani usein uupunut koulussa, n= 79	0,32**	1	0,32**	0,23*	0,19
Viihdyn koulussani hyvin, n= 79	0,68***	0,32**	1	0,41***	0,39***
Koen opiskelun mielekkäänä, n= 78	0,39***	0,23*	0,41***	1	0,63***
Koen opiskelun merkityksellisenä, n= 79	0,16	0,19	0,39***	0,63***	1

Vaihteluväli -1–1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

”Koen olevani usein uupunut koulussa” väittämän korrelaatiot on käännetty negatiivisista positiivisiksi, koska kysymys oli esitetty vastaajille negatiivisen kautta muiden kysymysten ollessa positiivisia. Esimerkiksi r= -0,23 on käännetty arvoksi r= 0,23.

Mielentilan ohella kokemus oppilaitosten turvallisuudesta noudatti positiivista linjaa (taulukko 5). Myös keskiarvojen taustalla olevia prosentteja tarkastelemalla opiskelijoista jopa 87,3 % koki olonsa turvalliseksi koulussa. Heistä esimerkiksi 57,7 % ei kokenut oloaan yksinäiseksi. Taustamuuttujia vertaillen naisten ja miesten turvallisuuden kokemus oli samankaltainen. Miehet kuitenkin kuvasivat luottavansa muihin opiskelijoihin naisia enemmän. Ikäryhmittäin ja opiskeluvuoden mukaan tarkasteltuna keskiarvojen erot olivat melko pienet. Koulutyypin mukaan eroteltuna molempien oppilaitosten opiskelijat tunsivat turvallisuutensa melko samanlaisiksi. Suurin ero lukiolaisten ja ammattikoulu- laisten välillä koski uskallusta epäonnistua koulussa. Ero voi johtua lukion akateemisemmasta ja suorituskeskeisemmästä ilmapiiristä, jolloin myös opiskelijoiden paineet onnistua voivat olla ammattikoululaisia suuremmat.

Taulukko 5. Taustamuuttujien vaikutus turvallisuuteen (keskiarvovertailu)

Taustamuuttuja \bar{x}	Koen oloni turvalliseksi koulussa	Uskallan epäonnistua koulussa	Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa	Pystyn luottamaan muihin opiskelijoihin	Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa
Kaikki vastaajat	4,5 n= 79	3,4 n= 79	4,1 n= 79	3,6 n= 78	2,5 n= 78
Nainen	4,5 n= 57	3,4 n= 57	4,1 n= 57	3,5 n= 57	2,4 n= 56
Mies	4,4 n= 19	3,6 n= 19	4,1 n= 19	4,2 n= 19	2,5 n= 19
15–17v.	4,4 n= 45	3,2 n= 45	3,9 n= 45	3,7 n= 44	2,5 n= 45
18–20v.	4,7 n= 30	3,7 n= 30	4,3 n= 30	3,6 n= 30	2,5 n= 29
Ammattikoulu	4,5 n= 54	3,8 n= 54	4,2 n= 54	3,7 n= 53	2,3 n= 53
Lukio	4,5 n= 25	2,7 n= 25	3,8 n= 25	3,5 n= 25	2,9 n= 25
1. vuosi	4,6 n= 40	3,3 n= 40	4,1 n= 40	3,8 n= 40	2,4 n= 39
2. vuosi	4,2 n= 23	3,7 n= 23	4,0 n= 23	3,5 n= 22	2,6 n= 23
3. vuosi	4,8 n= 16	3,3 n= 16	4,1 n= 16	3,5 n= 16	2,4 n= 16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Keskiarvojen tarkastelun jälkeen tarkastelin turvallisuuden korrelaatioita toisiinsa (taulukko 6). Korrelaatiot osoittavat kaikkien turvallisuuden muuttujien korreloivan vahvasti toistensa kanssa. Huomiota herättäviä olivat yksinäisyyden tunteen korrelaatiot muihin turvallisuuden muuttujiin. Koettu turvallisuus ei vaikuttanut yksinäisyyden tunteen määrään sitä laskevasti. Selkeästi opiskelijat voivat kokea olonsa samanaikaisesti sekä turvalliseksi että yksinäiseksi.

Taulukko 6. Turvallisuuden muuttujien korrelaatiot (r) toisiinsa

Turvallisuuden muuttujat	Koen oloni turvalliseksi koulussa n= 76	Uskallan epäonnistua koulussa n= 79	Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa n= 79	Pystyn luottamaan muihin opiskelijoihin n= 78	Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa n= 79
Koen oloni turvalliseksi koulussa, n= 78	1	0,39***	0,69***	0,49***	0,36**
Uskallan epäonnistua koulussa, n= 77	0,39***	1	0,55***	0,45***	0,32**
Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa, n= 78	0,69***	0,55***	1	0,54***	0,4***
Pystyn luottamaan muihin opiskelijoihin, n= 77	0,49***	0,45***	0,54***	1	0,39***
Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa, n= 77	0,36**	0,32**	0,4***	0,39***	1

Vaihteluväli -1–1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

”Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa” -väittämän korrelaatiot on käännetty negatiivisista positiivisiksi, koska kysymys oli esitetty vastaajille negatiivisen kautta muiden kysymysten ollessa positiivisia. Esimerkiksi $r = -0,32$ on käännetty arvoksi $r = 0,32$.

Vaikka opiskelijat kokivat olonsa turvalliseksi, nousi tuloksissa esille kiusaamisen sekä tahallisten poissaolojen yleisyys (taulukko 7). Tarkastelin kiusaamista ja tahallisia poissaoloja vain yleisellä tasolla sekä koulutyypin mukaan eroteltuna, jotta mahdollisesti kiusatut säilyvät mahdollisimman anonyymeinä eivätkä leimaudu lopullisten tulosten perusteella. Alle viisi vastausta sisältäneet muuttujien arvot anonymisoin taulukoimalla arvot viiden vastaajan tarkkuudella. Kuluvan lukuvuoden aikana jopa neljäsosa vastaajista oli havainnut oppilaitoksessaan kiusaamista. Määrä on melko suuri näinkin pienessä otannassa. Vaikka lukiossa havaittiin enemmän kiusaamista, kokivat ammattikoulujen opiskelijat tullessaan enemmän kiusatuiksi verrattuna lukiolaisiin. Kukaan opiskelijoista ei suoraan tunnustautunut kiusaajaksi. Opiskelijoista lähes puolet kertoi olleensa kuluneen vuoden aikana tahallisesti pois koulusta. Koulu-poissaolot olivat yleisempiä lukiossa kuin ammattikouluissa. Koska poissaolojen syytä tai määrää en kyselyssä kartoittanut, tarkemmat päätelmät tuloksista jäivät selvittämättä.

Taulukko 7. Kiusaamisen ja luvattomien poissaolojen esiintyvyys oppilaitoksissa

Turvallisuuden tekijä	Kaikki, n= 78	Ammattikoulu, n= 53	Lukio, n= 25
Onko koulussasi kiusaamista?	25,6% n= 20	22,6% n= 12	32% n= 8
Onko sinua kiusattu kuluvan lukuvuoden aikana koulussa?	7,7% n= 6	9,4% n= 5	4% n= <5
Oletko sinä kiusannut muita opiskelijoita lukuvuoden aikana?	0% n= 0	0% n= 0	0% n= 0
Oletko ollut koulusta pois kuluneen lukuvuoden aikana tahallisesti?	45,6% n= 36	42,6% n= 23	52% n= 13

(Arvot ”kyllä”-vastausten mukaan)

Psyykkisen hyvinvoinnin tarkastelun lopuksi tutkin, millaisia yhteyksiä opiskelijan mielentilalla ja turvallisuudella on toisiinsa (taulukko 8). Opiskelijoiden mieliala ja viihtyvyys, mutta myös uupumus, olivat merkitsevästi yhteydessä turvallisuuden kaikkiin muuttujiin. Uupumuksen osalta havaitsin, että turvallinen olo ei takaa uupumattomuutta, päinvastoin. Mitä enemmän opiskelijat kokivat uupuneensa, sitä enemmän he tunsivat olevansa yksin. Opiskelun mielekkyydellä ja merkityksellisyydellä ei ollut merkittävää yhteyttä turvallisuuteen, jolloin mielekkyys ja merkityksellisyys ovat todennäköisesti enemmän opiskelijan omasta mielestä kiinni.

Taulukko 8. Turvallisuuden korrelaatiot (r) opiskelijan mielentilan muuttujiin

Turvallisuuden muuttujat	Mielialani koulussa viimeisen vuoden aikana on ollut hyvä n= 76	Koen olevani usein uupunut koulussa n= 79	Viihdyn koulusani hyvin n= 79	Koen opiskelun mielekkäänä n= 78	Koen opiskelun merkityksellisenä n= 79
Koen oloni turvalliseksi koulussa, n= 78	0,36***	0,15	0,54***	0,2	0,15
Uskallan epäonnistua koulussa, n= 77	0,34**	0,37***	0,31**	0,29*	0,21
Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa, n= 78	0,45***	0,23*	0,57***	0,22	0,09
Pystyn luottamaan muihin opiskelijoihin, n= 77	0,52***	0,39***	0,4***	0,17	0,14
Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa, n= 77	0,41***	0,43***	0,51***	0,1	0,1

Vaihteluväli -1–1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

”Koen olevani usein uupunut koulussa” ja ”Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa” -väittämien korrelaatiot on käännetty negatiivisista positiivisiksi, koska kysymys oli esitetty vastaajille negatiivisen kautta muiden kysymysten ollessa positiivisia. Esimerkiksi r= -0,43 on käännetty arvoksi r= 0,43.

Tulosten perusteella näyttää siltä, että opiskelijat voivat psyykkisesti hyvin. Hyvästä mielialasta huolimatta uupumuksen kokemus yli hyvin yleistä. Lisäksi huolta herätti kiusaamisen ja luvattomien poissaolojen suuri esiintyvyys, vaikka oppilaitokset olivat muuten turvallisia. Korrelaatiot osoittivat, että mitä parempi mielentila opiskelijoilla oli, sitä turvallisemmaksi he kokivat olonsa.

6.2.2 Sosiaalinen kouluhyvinvointi

Sosiaaliseen kouluhyvinvointiin sisällyttiin opiskelijayhteisön ja yhteisöllisyyden sekä ystävät. Tulosten mukaan (taulukko 9) opiskelijat kokivat opiskelijayhteisönsä yhteisölliseksi, viihtyisäksi sekä ilmapiirin hyväksi. Keskiarvojen taustalla olevia prosentteja tarkastelemalla hieman yli puolet opiskelijoista koki kuuluvansa opiskelijayhteisöön (51,9 %) sekä lähes kaksi kolmasosaa omaan opiskeluryhmään tai luokkaan (62,0 %). Kuitenkin jopa 22,8 % opiskelijoista ei kokenut kuuluvansa opiskelijayhteisöön. Myös opiskelijoiden suhteet muihin opiskelijoihin olivat toimivat ja he saivat luokassa tai ryhmässään opiskella rauhassa.

Taustamuuttujien perusteella sosiaalisen kouluhyvinvoinnin kokemus oli melko samanlaisia kaikkien muuttujien kohdalla. Kuitenkin havaittavissa oli, että kuulumisen kokemus koulun opiskelijayhteisöön sekä luokkaan sekä viihtyminen opiskelijoiden ja oman luokan kanssa vähenee opiskeluvuosien ja iän myötä. Lisäksi lukiolaisten kokemus luokkaan kuulumisesta sekä viihtyminen heidän kanssaan oli huomattavasti ammattikoululaisia heikompi. Ero voi johtua lukion luokattomuudesta, jolloin kiinteää suhdetta oman luokan tai ryhmän kanssa ei pääse syntymään.

Ilmapiirin ja opiskelijoiden välisten suhteiden kohdalla ammattikoululaiset kokivat ilmapiirin ja suhteet paremmiksi kuin lukiolaiset. Samaten kokemus ilmapiiristä ja suhteista oli laskusuuntainen opiskeluvuosien määrän kasvaessa. Kuitenkin ystävien lukumäärä muilta luokilta näytti kasvavan, mitä vanhempia opiskelijat olivat ja mitä pidempään he olivat opiskelleet. On mahdollista päätellä, että opiskelijat ovat ystävystyneet opiskeluvuosiensa aikana uusien ihmisten kanssa. Sukupuolittain eroteltuna miehillä oli enemmän ystäviä monilta luokilta. Eroa koulujen välillä ei ollut juuri lainkaan.

Työrauhan osalta eroa ei juurikaan ollut sukupuolten tai koulutyyppin välillä. Nuoremmat opiskelijat ja ensimmäisen vuoden opiskelijat kokivat työrauhansa parhaaksi. Saattaa olla, että nuoremmat ja ensimmäisen vuoden opiskelijat kokevat opettajien olevan vielä vieraita ja suurempia auktoriteetteja heille kuin jo opinnoissa edenneille eivätkä täten uskalla aiheuttaa häiriötä luokassa, jolloin myös työrauha säilyy parempana.

Taulukko 9. Taustamuuttujien vaikutus sosiaaliseen kouluhyvinvointiin

Taustamuuttuja \bar{x}	Koen kuuluvani kouluni opiskelijayhteisöön	Koen kuuluvani osaksi luokkaa/ryhmääni	Kouluni opiskelijat viihtyvät yhdessä	Luokkani/ryhmäni opiskelijat viihtyvät yhdessä	Kouluni ilmapiiiri on hyvä	Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin	Minulla on paljon ystäviä muilta luokilta/ryhmistä	Luokkani/ryhmässäni on hyvä työrauha
Kaikki vastaajat	3,4 n= 79	3,6 n= 78	3,6 n= 79	3,5 n= 79	3,8 n= 78	3,7 n= 78	3,1 n= 79	3,3 n= 78
Nainen	3,3 n= 57	3,6 n= 57	3,5 n= 57	3,3 n= 57	3,7 n= 57	3,7 n= 57	2,9 n= 57	3,3 n= 57
Mies	3,6 n= 19	3,8 n= 19	4,1 n= 19	4,3 n= 19	4,0 n= 18	3,9 n= 19	3,7 n= 19	3,4 n= 18
15–17v.	3,6 n= 45	4,0 n= 45	3,8 n= 45	3,7 n= 45	3,9 n= 45	3,8 n= 44	3,0 n= 45	3,7 n= 44
18–20v.	3,1 n= 30	3,1 n= 30	3,5 n= 30	3,2 n= 30	3,8 n= 30	3,5 n= 30	3,4 n= 30	2,7 n= 30
Ammattikoulu	3,5 n= 54	4,0 n= 54	3,7 n= 54	3,8 n= 54	4,0 n= 53	3,8 n= 53	3,0 n= 54	3,4 n= 53
Lukio	3,2 n= 25	2,6 n= 25	3,5 n= 25	2,8 n= 25	3,4 n= 25	3,3 n= 25	3,1 n= 25	3,1 n= 25
1. vuosi	3,6 n= 40	4,2 n= 40	3,8 n= 40	3,9 n= 40	4,0 n= 40	3,9 n= 40	2,8 n= 40	3,7 n= 40
2. vuosi	3,3 n= 23	3,5 n= 23	3,6 n= 23	3,3 n= 23	3,7 n= 22	3,5 n= 22	3,2 n= 23	3,1 n= 22
3. vuosi	2,9 n= 16	2,3 n= 16	3,5 n= 16	2,9 n= 16	3,3 n= 16	3,5 n= 16	3,4 n= 16	2,5 n= 16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Keskiarvovertailun jälkeen tutkin sosiaalisen hyvinvoinnin muuttujien korrelaatioita toisiinsa. Korrelaatiot osoittavat, että valtaosa muuttujista on melko vahvasti yhteydessä toisiinsa (taulukko 10). Heikoimmat korrelaatiot liittyivät työrauhaan sekä ystävien määrään muilta luokilta. Voi olla, että opiskelijoilla on jopa liikaa ystäviä eri luokilta, jolloin luokassa opiskelu keskittyy vain ystävien kanssa kuulumisten vaihtoon. Kuitenkin mitä parempi työrauha luokassa oli, sitä paremmin opiskelijat viihtyivät keskenään. Lisäksi korrelaatiot osoittavat, että osaksi luokkaa kuulumisen ja se, että opiskelijoilla oli ystäviä monilta

eri luokilta, eivät olleet yhteydessä toisiinsa. Todennäköisesti opiskelijat kokevat kuuluvansa paremmin luokkaansa, mitä useampi hänen ystävistään on samalla luokalla.

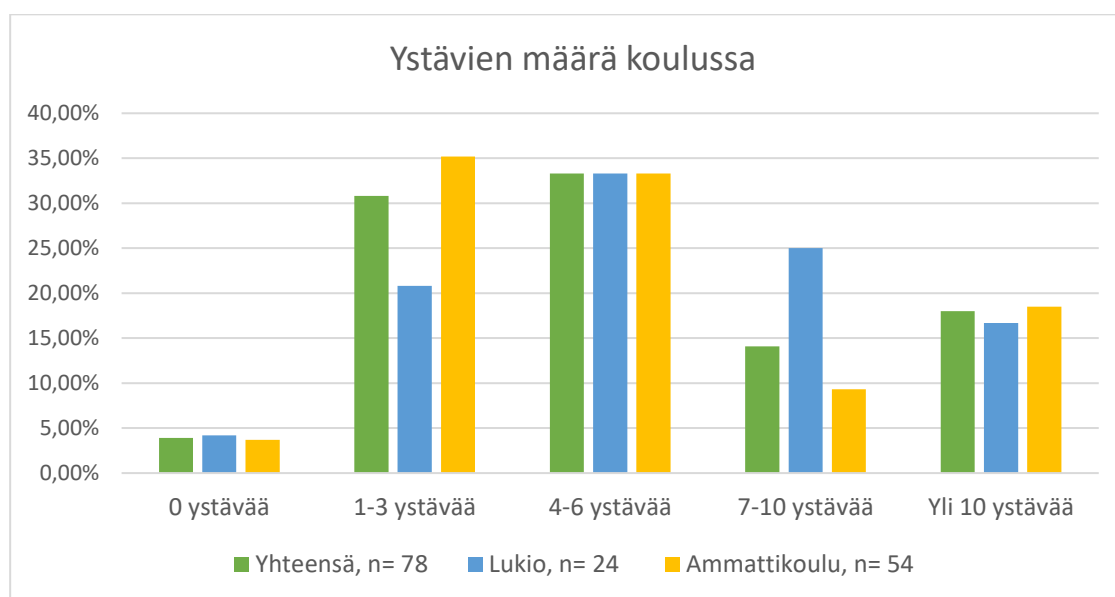
Taulukko 10. Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin korrelaatiot (r) toisiinsa

Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	Koen kuuluvani kouluni opiskelijayhteisöön n= 79	Koen kuuluvani osaksi luokkaani/ryhmääni n= 78	Kouluni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä n= 79	Luokkani/ryhmäni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä n= 79	Kouluni ilmapiiri on hyvä n= 78	Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin n= 78	Minulla on paljon ystäviä muilta luokilta/ryhmistä n= 79	Luokassani/ryhmässäni on hyvä työrauha n= 78
Koen kuuluvani opiskelijayhteisöön, n= 79	1	0,6***	0,53***	0,39***	0,62***	0,72***	0,4***	0,34**
Koen kuuluvani osaksi luokkaani/ryhmääni, n= 78	0,6***	1	0,32**	0,67***	0,62***	0,65***	0,21	0,42***
Kouluni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä, n=79	0,53***	0,32**	1	0,48**	0,61***	0,46***	0,45***	0,27*
Luokkani/ryhmäni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä, n= 79	0,39***	0,67***	0,48***	1	0,65***	0,49***	0,25*	0,37***
Kouluni ilmapiiri on hyvä, n= 78	0,62***	0,62***	0,61***	0,65***	1	0,66***	0,21	0,5***
Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin, n= 78	0,72***	0,65***	0,46***	0,49***	0,66***	1	0,3**	0,4***
Minulla on paljon ystäviä muilta luokilta/ryhmistä, n= 79	0,4***	0,21	0,45***	0,25*	0,21	0,3**	1	0,12
Luokassani/ryhmässäni on hyvä työrauha, n= 78	0,34**	0,42***	0,27*	0,37***	0,5***	0,4***	0,12	1

Vaihteluväli -1-1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

Lopuksi tarkastelin sosiaalista kouluhyvinvointia koulussa olevien ystävien määrän näkökulmasta. Ystävien määrää tarkastelin sekä yleisellä tasolla että koulutyypin mukaan (kuva 2). Opiskelijoilla oli koulussa keskimäärin 1–6 ystävää. Jopa 18,0 % opiskelijoista kertoi heillä olevan yli kymmenen ystävää. Yh-

tään ystävää koulussa ei ollut 3,9 % vastaajista. Ystävien määrät koulutyyppien välillä erosivat siten, että lukiolaisilla yleisin ystävien määrä oli 4–6 ystävää, kun taas ammattikouluissa yleisin määrä oli 1–3 ystävää. Ammattikoulu-
laisista jopa 18,5 % opiskelijoista kertoi olevan yli 10 ystävää, mutta vain 9,3 % kertoi olevan 7–10 ystävää. Tuloksista voin päätellä, että ammattikoulujen opiskelijoilla on joko pieni, vain lähimmistä ystävistä koostuva ystäväpiiri tai suurempi, monista opiskelijoista koostuva ystäväpiiri koulussa.



Kuva 2. Ystävien määrä koulussa

Loppupäätelmänä opiskelijoiden sosiaalinen kouluhyvinvointi on hyvä. Opiskelijat kokivat olevansa osa yhteisöä ja viihtyvänsä yhteisössä. He olivat myös avuliaita toisilleen. Eri sosiaalisen hyvinvoinnin muuttujat olivat melko hyvin yhteydessä toisiinsa. Kuitenkaan sillä, että opiskelijoilla on paljon ystäviä muilta luokilta ei vaikuttanut omaan luokkaan kuulumisen tunteeseen sekä luokan työrauhaan. Opiskelijoista valtaosalla oli vähintään yksi ystävä.

6.2.3 Fyysinen kouluhyvinvointi

Fyysisen kouluhyvinvoinnin muuttujina käytin opiskelijoiden kokemusta koulun fyysisestä tilasta sekä henkilökunnasta. Tulosten mukaan (taulukko 11) opiskelijat kokivat kouluympäristön pääosin miellyttäväksi sekä sellaiseksi, johon he olivat saaneet vaikuttaa. Valtaosan mielestä oppilaitoksesta löytyi hyvin paikkoja vapaahetkien viettoon. Taustamuuttujilla tarkasteltuna kokemus kouluympäristön viihtyvyydestä näytti vähenevän, mitä useampi ikävuosi sekä

opiskeluvuosi opiskelijalla oli takana. Koulutyypin mukaan ammattikoululaiset kokevat oppilaitoksensa tilat paremmiksi verrattuna lukiolaisiin. Sukupuolten välillä eroa ei juurikaan ollut.

Taulukko 11. Taustamuuttujien vaikutus kouluympäristöön (keskiarvovertailu)

Taustamuuttuja \bar{x}	Kouluympäristö on miellyttävä	Kouluympäristö on moderni	Koulussa on riittävästi tilaa	Koulussa on vapaa- hetkien viettopaik- koja	Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön
Kaikki vastaajat	3,8 n= 79	3,4 n= 78	3,3 n= 79	4,0 n= 78	3,5 n= 79
Nainen	3,9 n= 57	3,5 n= 57	3,2 n= 57	3,9 n= 57	3,6 n= 57
Mies	3,8 n= 19	3,4 n= 19	3,5 n= 19	4,3 n= 19	3,4 n= 19
15–17v.	4,0 n= 45	3,5 n= 45	3,5 n= 45	4,1 n= 45	3,6 n= 45
18–20v.	3,5 n= 30	3,4 n= 30	2,9 n= 30	3,9 n= 30	3,4 n= 30
Ammattikoulu	3,9 n= 54	3,6 n= 54	3,6 n= 54	4,1 n= 54	3,5 n= 54
Lukio	3,6 n= 25	3,1 n= 25	2,6 n= 25	3,8 n= 25	3,6 n= 25
1. vuosi	4,1 n= 40	3,6 n= 40	3,7 n= 40	4,2 n= 40	3,7 n= 40
2. vuosi	3,7 n= 23	3,4 n= 23	3,0 n= 23	4,1 n= 23	3,5 n= 23
3. vuosi	3,4 n= 16	3,2 n= 16	2,8 n= 16	3,4 n= 16	3,1 n= 16

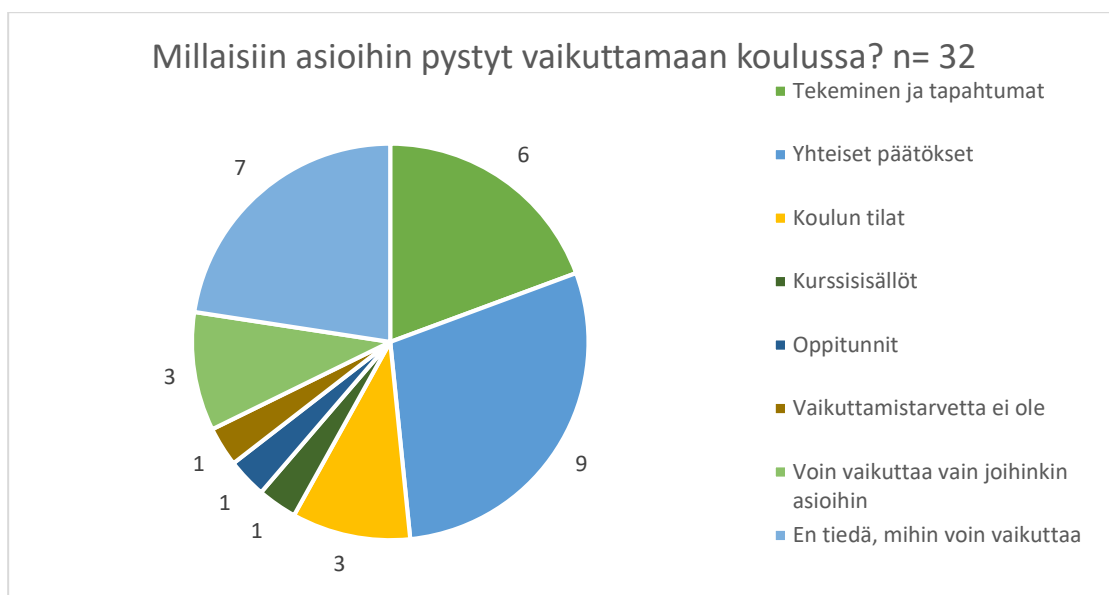
(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Opiskelijat kokivat avoimeen kysymykseen tehdyn aineistolähtöisen sisälönanalyysin perusteella pystyvänsä vaikuttamaan moniin asioihin oppilaitoksessaan (kuva 3). Eniten he kokivat pystyvänsä vaikuttamaan yhteisiin päätöksiin sekä yhteiseen tekemiseen ja tapahtumiin. Kolme opiskelijoista mainitsi mahdollisuuden vaikuttaa koulun visuaaliseen ilmeeseen. Kurssisisältöihin ja oppitunteihin mainintoja tuli kaksi. Opiskelijakunnan mainitsi vain yksi opiskelija. Yhden opiskelijan mielestä vaikuttamistarvetta ei ole. Kolme opiskelijoista koki, että he voivat vaikuttaa vain harvoin asioihin tai eivät lainkaan. Osa ei myöskään tiennyt, mihin asioihin hänellä on mahdollisuus vaikuttaa. Seuraavaksi opiskelijoiden esimerkkejä vastauksista:

”Koulussa pystyn vaikuttamaan yksittäisen kurssin sisältöihin opettajasta riippuen laajastikin. Muihin asioihin on hyvin vaikeata vaikuttaa yksittäisen oppilaan tasolla. Esimerkiksi juuri koulun tilojen viihtyvyyteen on vaikea vaikuttaa.”

”Viihtyvyyteen ja vapaa ajan toimintaan”

”Ympäristöön, oppilaskunnan hankintoihin, tapahtumiin.”



Kuva 3. Millaisiin asioihin opiskelijat pystyvät vaikuttamaan?

Seuraavaksi tutkin korrelaatioilla, miten kouluympäristön muuttujat olivat yhteydessä toisiinsa. Tulokset (taulukko 12) osoittavat muuttujien olevan yhteydessä toisiinsa lähes kaikilta osin. Poikkeuksena oli opiskeluympäristön mielekkyyden ja vaikuttamismahdollisuuksien välinen korrelaatio, jonka perusteella mitä mielekkäämmäksi opiskelijat kokivat oppilaitoksensa, sitä vähemmän he kokivat saaneensa vaikuttaa kouluympäristöön. Selkeästi opiskeluympäristöt ovat olleet riittävän hyväkuntoiset, etteivät opiskelijat ole kaivanneet muutosta siihen. Toisaalta voi myös olla, että kouluympäristö vaatisi kehittämistä, mutta opiskelijoiden toiveita ei ole huomioitu.

Taulukko 12. Kouluympäristön muuttujien korrelaatiot (r) toisiinsa

Kouluympäristön muuttujat	Kouluympäristö on miellyttävä n= 76	Kouluympäristö on moderni n= 79	Koulussa on riittävästi tilaa n= 79	Koulussani on vapaahetkien viettopaikkoja n= 78	Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön n= 79
Kouluympäristö on miellyttävä, n= 79	1	0,46***	0,45***	0,35**	0,17
Kouluympäristö on moderni, n= 78	0,46***	1	0,39***	0,26*	0,36**
Koulussani on riittävästi tilaa, n= 79	0,45***	0,39***	1	0,59***	0,38**
Koulussani on vapaahetkien viettopaikkoja, n= 78	0,35**	0,26*	0,59***	1	0,51***
Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön, n= 79	0,17	0,36**	0,38**	0,51***	1

Vaihteluväli -1-1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

Kouluympäristön lisäksi selvitin, millaiseksi opiskelijat kokevat koulun henkilökunnan (taulukko 13). Henkilökunta koettiin valtaosin erittäin hyväksi, sillä henkilökunta oli opiskelijoiden mielestä auttavaa ja helposti lähestyttävää. Keskiarvojen taustalla olevia prosentteja tarkastellessani opiskelijoista 62,0 % oli täysin samaa mieltä siitä, että heillä on mahdollisuus keskustella koulun aikuisten kanssa. Lisäksi 44,9 % opiskelijoista koki olevansa täysin samaa mieltä siitä, että henkilökunta on helposti lähestyttävää. Kuitenkin vaikutusmahdollisuudet koulun arkeen koettiin hieman henkilökunnan muita keskiarvoja heikommaksi.

Taustamuuttujien mukaan naiset kokivat henkilökunnan helpommin saavutettavammaksi ja suhteet heihin paremmiksi kuin miehet. Ikäryhmittäin 18–20-vuotiaat kokivat henkilökunnan saavutettavammaksi sekä suhteet opettajiin paremmaksi verrattuna nuorempiin opiskelijoihin. Sen sijaan nuoremmat kokivat koko henkilökuntaan suhteensa paremmiksi. Koulujen välillä ei juurikaan ollut eroa keskustelumahdollisuuksien ja suhteiden opettajien kohdalla, sen sijaan ammattikoululaiset kokivat koko henkilökunnan lähestyttävämmäksi ja suhteet paremmaksi verrattuna lukiolaisiin. Vuosikurssien välillä erot eivät olleet valtavat, vaikka arvoissa onkin havaittavissa pientä notkahdusta toisen vuoden opiskelijoiden kohdalla.

Taulukko 13. Taustamuuttujien vaikutus koulun henkilökuntaan (keskiarvovertailu)

Taustamuuttuja \bar{x}	Minulla on mahdollisuus keskustella koulussa aikuisen kanssa	Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä	Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin	Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan	Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun arkeen
Kaikki vastaajat	4,5 n= 78	4,0 n= 78	4,2 n= 79	4,0 n= 79	3,3 n= 77
Nainen	4,5 n= 56	4,0 n= 56	4,2 n= 57	4,0 n= 57	3,3 n= 56
Mies	4,3 n= 19	3,7 n= 19	4,0 n= 19	3,9 n= 19	3,5 n= 19
15–17v.	4,4 n= 45	3,7 n= 45	4,1 n= 45	4,0 n= 45	3,4 n= 45
18–20v.	4,6 n= 29	4,3 n= 29	4,3 n= 30	3,9 n= 30	3,2 n= 28
Ammattikoulu	4,5 n= 53	4,2 n= 53	4,2 n= 54	4,2 n= 54	3,6 n= 53
Lukio	4,6 n= 25	3,4 n= 25	4,1 n= 25	3,4 n= 25	2,8 n= 24
1. vuosi	4,5 n= 39	3,9 n= 39	4,2 n= 40	4,1 n= 40	3,3 n= 39
2. vuosi	4,3 n= 23	3,7 n= 23	4,0 n= 23	4,0 n= 23	3,4 n= 23
3. vuosi	4,6 n= 16	4,3 n= 16	4,4 n= 16	3,7 n= 16	3,1 n= 15

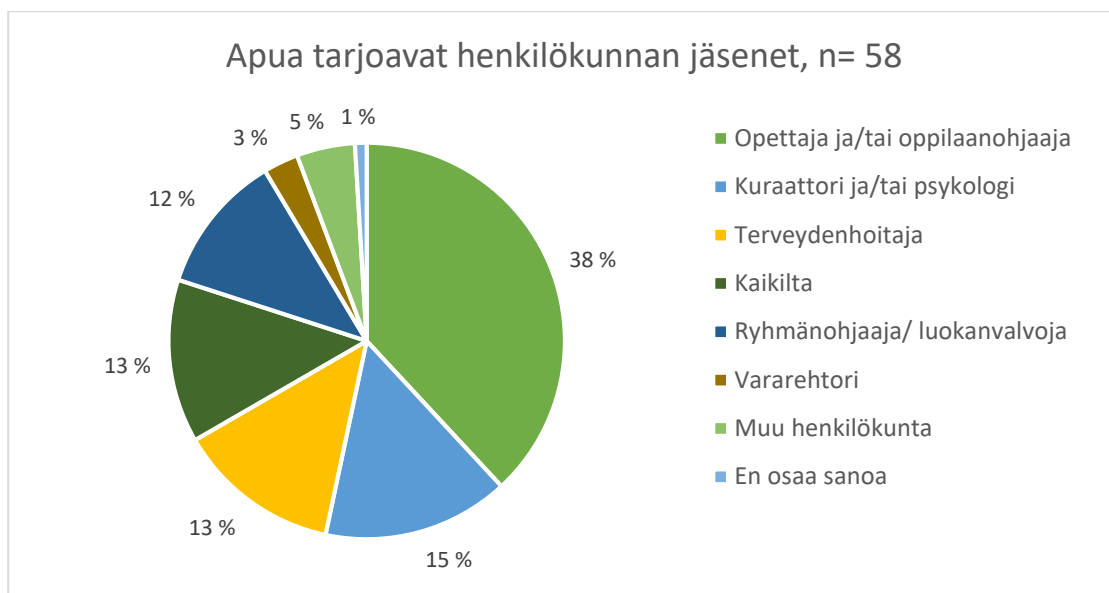
(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Opiskelijat kokivat myös avoimissa vastauksissa aineistolähtöisen sisälönanalyysin perusteella voivansa pyytää apua monilta henkilökunnan jäseniltä (kuva 4). Odotetusti valtaosa vastaajista mainitsi jonkin opetushenkilöstön edustajan. Seuraavaksi eniten mainintoja saivat kuraattorit ja psykologit sekä terveydenhoitaja. Myös ryhmänohjaaja tai luokanvalvoja mainittiin melko monessa vastauksessa. Vararehtori sai muutamia mainintoja, rehtori ei yhtään. Muut henkilökunnaksi perinteisesti mielletävät tahot saivat mainintoja viidessä vastauksessa. Näihin vastauksiin sisällytin muutamassa vastauksessa nimeltä mainitut tahot, joiden rooli oppilaitoksen ulkopuolisena henkilönä jäi minulle epäselväksi. Yksi opiskelija mainitsi, ettei osaa sanoa, keneltä saada tarvittaessa apua. Vastauksissa yllätti se, etteivät nuoret kokeneet mahdollisesti oppilaitoksessa työskentelevää koulunuorisotyöntekijää henkilöksi, jolta on mahdollista pyytää apua. Toisaalta voi myös olla, että opiskelijat eivät tunne ja tunnista koulunuorisotyöntekijöitä. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Kyllähän sitä voi kaikilta pyytää”

”Terveystenhoitajalta, useilta mukavilta ja helposti lähestyttäviltä opettajilta sekä kuraattorilta. Myös talonmies ja siivoojat ovat auttavaisia, jos heiltä pyytää apua esimerkiksi lukkiutuneen kaapin avaamiseen tai kierrätykseen liittyvissä asioissa.”

”opolta tai apulaisrehtorilta”



Kuva 4. Apua tarjoavat henkilökunnan jäsenet

Keskiarvojen vertailun jälkeen selvitin, miten henkilökunnan eri muuttujat korreloivat keskenään (taulukko 14) Muuttujat korreloivat toistensa kanssa melko hyvin. Vaikutusmahdollisuuksien ja suhteiden opettajiin välinen korrelaatio oli vähemmän merkitsevä verrattuna muihin korrelaatioihin. Lisäksi keskustelumahdollisuudella koulun aikuisen kanssa ei ollut yhteyttä hyviin suhteisiin henkilökunnan kanssa. Hyvä suhde henkilökuntaan ei toisin sanoen edellytä keskustelumahdollisuutta heidän kanssaan. Henkilökunta voidaan usein ajatella koulua taustalla pyörittäväksi joukoksi, jonka toimintaan opiskelijoilla ei ole tarvetta puuttua eikä täten keskustella heidän kanssaan.

Taulukko 14. Henkilökunnan muuttujien korrelaatiot (r) toisiinsa

Henkilökunnan muuttujat	Minulla on mahdollisuus keskustella koulun aikuisen kanssa n= 78	Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun arkeen n= 77	Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä n= 78	Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin n= 79	Minulla on hyvät suhteet koulun henkilökuntaan n= 79
Minulla on mahdollisuus keskustella koulun aikuisen kanssa, n= 78	1	0,36**	0,57***	0,34**	0,18
Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun arkeen, n= 77	0,36**	1	0,44***	0,3*	0,39***
Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä, n= 78	0,57***	0,44***	1	0,58***	0,43***
Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin, n= 79	0,34**	0,3*	0,58***	1	0,48***
Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan, n= 79	0,18	0,39***	0,43***	0,48***	1

Vaihteluväli -1-1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

Lopuksi selvitin korrelaatioilla, millainen yhteys kouluympäristöllä ja henkilökunnalla on toisiinsa (taulukko 15). Korrelaatiot olivat suurelta osin melko heikot. Parhaat korrelaatiot henkilökunnan muuttujiin olivat havaittavissa koulun tilavuudessa ja opiskelijoiden mahdollisuudessa vaikuttaa kouluympäristöön. Todennäköisesti mitä enemmän paremmat mahdollisuudet opiskelijoilla on keskustella aikuisten kanssa, sitä enemmän opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön. Erityisen heikot korrelaatiot olivat henkilökunnan ja kouluympäristön miellyttävyyden välillä. Hyvät suhteet henkilökuntaan eivät selkeästi edistäneet kouluympäristön miellyttävyyttä, vaan miellyttävyyteen vaikuttavat muut tekijät.

Taulukko 15. Henkilökunnan muuttujien korrelaatiot (r) kouluympäristön muuttujiin

Henkilökunnan muuttujat	Kouluympäristö on miellyttävä n= 76	Kouluympäristö on moderni n= 79	Koulussa on riittävästi tilaa n= 79	Koulussani on vapaahetkien viettopaikkoja n= 78	Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön n= 79
Minulla on mahdollisuus keskustella koulun aikuisen kanssa, n= 78	0,06	0,11	0,37***	0,19	0,38**
Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet arkeen, n= 77	0,23	0,33**	0,38**	0,23	0,29*
Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä, n= 78	0,09	0,19	0,33**	0,18	0,29*
Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin, n= 79	0,2	0,1	0,19	0,24*	0,38**
Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan, n= 79	0,09	0,29*	0,23	0,24	0,14

Vaihteluväli -1-1, *p< 0,05 **p< 0,01 ***p< 0,001

Kaiken kaikkiaan oppilaitosten tilat olivat opiskelijoiden mielestä toimivat. Myös henkilökunta oli hyvin tavoitettavissa ja opiskelijoille on tarjottu mahdollisuuksia vaikuttaa koulun arkeen. Opiskelijat kokivat pystyvänsä keskustelemaan ja saamaan apua monilta henkilökunnan jäseniltä. Kuitenkaan positiiviseksi koetulla henkilökunnalla ja hyväksi koetulla kouluympäristöllä ei ollut yhteyttä toistensa kanssa.

6.3 Opiskelijayhteisö ja kouluhyvinvointi

6.3.1 Opiskelijat vaikuttajayksilöinä

Tarkastelin opiskelijoiden keskinäistä vaikutusta toisiinsa aluksi ristiintaulukoidulla opiskelijoiden keskinäiseen vaikutukseen liittyvien muuttujien keskiarvot taustamuuttujien kanssa (taulukko 16). Tulosten mukaan muilla opiskelijoilla oli positiivinen vaikutus niin opintoihin kuin kouluhyvinvointiin. Erityisesti kaverit vaikuttivat positiivisesti opiskelijoiden toimintaan koulussa. Keskiarvojen taustalla olevia prosentteja tarkastellessani jopa 51,9 % opiskelijoista oli täysin samaa mieltä siitä, kaverit vaikuttavat positiivisesti toimintaan koulussa. Opiskelijat myös kokivat hyvin pystyvänsä vaikuttamaan opiskelijayhteisöönsä sekä neuvottelemaan muiden kanssa. Lisäksi he kokivat saavansa tarvittaessa apua muilta, mutta myös antavansa apua erittäin todennäköisesti muille.

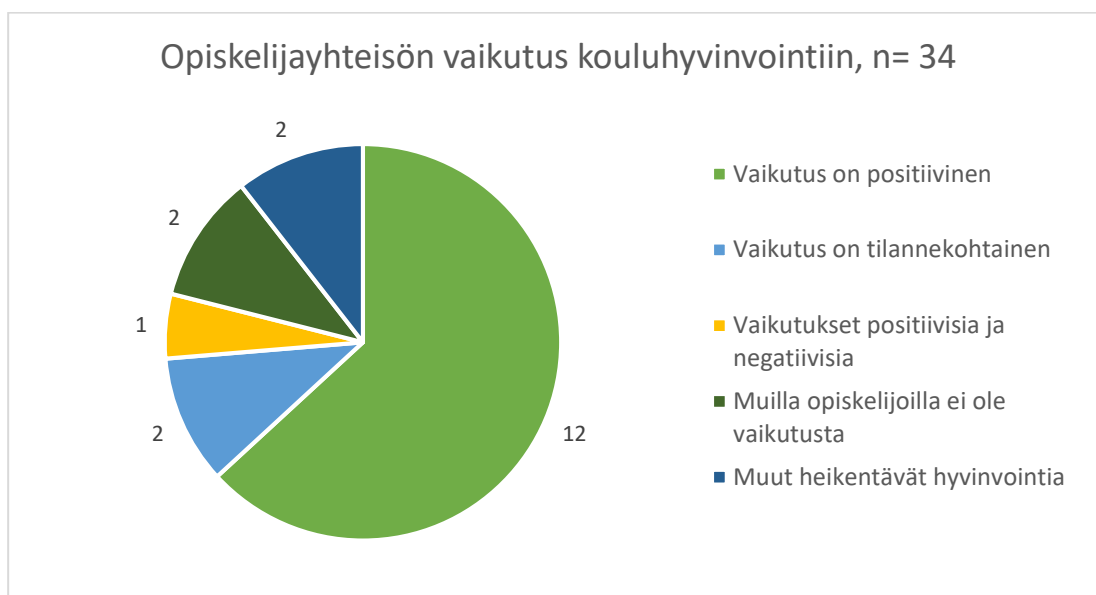
Taustamuuttujien mukaan vertailtuna eroja ei juurikaan ollut. Lukiolaiset kokivat muiden opiskelijoiden vaikutuksen itseensä hieman heikompana kuin ammattikoululaiset, mutta lukiolaiset kokivat kaverien vaikutuksen suurempana kuin ammattikoululaiset. Sekä opiskelijan opiskeluvuodet että ikävuodet vaikuttivat negatiivisesti muiden opiskelijoiden vaikutukseen. Kaikki taustamuuttujaryhmät kokivat kuitenkin saman verran pystyvänsä tarvittaessa neuvottelemaan sekä antamaan ja saamaan apua muilta. Avun saamisen ja avun antamisen voi päätellä olevan enemmän opiskelijoiden persoonallisuudesta kiinni kuin hänen sukupuolesta, iästä, koulusta tai opiskeluvuodesta.

Taulukko 16. Taustamuuttujien merkitys opiskelijoiden keskinäiseen vaikutukseen (keskiarvovertailu)

Taustamuuttuja \bar{x}	Muut opiskelijat vaikuttavat opintoihini positiivisesti	Muut opiskelijat vaikuttavat kouluhyvinvointiini positiivisesti	Kaverini vaikuttavat positiivisesti toimintaani koulussa	Pystyn vaikuttamaan opiskelijayhteisöni toimintaan	Pystyn neuvottelemaan vaivattomasti muiden opiskelijoiden kanssa	Saan tarvittaessa apua muilta opiskelijoilta	Annan tarvittaessa apua muilla opiskelijoille
Kaikki vastaajat	3,6 n=79	3,9 n=78	4,4 n=79	3,5 n=78	4,0 n=78	4,1 n=79	4,6 n=79
Nainen	3,6 n=57	3,8 n=56	4,4 n=57	3,5 n=56	4,0 n=56	4,2 n=57	4,6 n=57
Mies	3,9 n=19	4,2 n=19	4,6 n=19	3,7 n=19	4,3 n=19	3,9 n=19	4,5 n=19
15–17v.	3,7 n=45	3,9 n=44	4,5 n=45	3,8 n=44	4,1 n=44	4,2 n=44	4,6 n=45
18–20v.	3,5 n=30	3,8 n=30	4,4 n=30	3,1 n=30	3,8 n=30	3,9 n=30	4,5 n=30
Ammattikoulu	3,8 n=54	3,9 n=53	4,3 n=54	3,6 n=53	4,0 n=53	4,1 n=5	4,6 n=54
Lukio	3,2 n=25	3,7 n=25	4,6 n=25	3,1 n=25	4,0 n=25	4,0 n=25	4,6 n=25
1. vuosi	3,9 n=40	4,1 n=39	4,5 n=40	3,8 n=39	4,1 n=39	4,3 n=40	4,6 n=40
2. vuosi	3,4 n=23	3,7 n=23	4,2 n=23	3,4 n=23	4,0 n=23	3,8 n=23	4,6 n=23
3. vuosi	3,3 n=16	3,5 n=16	4,4 n=16	2,9 n=16	3,7 n=16	3,8 n=16	4,5 n=16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Seuraavaksi tutkin avoimeen kysymykseen opiskelijayhteisön vaikutuksesta kouluhyvinvointiin vastanneiden opiskelijoiden vastauksia aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä (kuva 5). Pääosin muut opiskelijat vaikuttivat positiivisesti opiskelijaan. Muut esimerkiksi saivat hyvälle mielelle ja heidän kanssaan pystyi pitämään hauskaa. Kahdeksan opiskelijaa mainitsi positiivisesti vaikuttavina tekijöinä kaverit ja luokkakaverit. Neljä opiskelijaa mainitsi muiden toimivan vertaistukena opiskeluissa ja täten kouluhyvinvointia lisäävänä tekijänä. Kaksi opiskelijoista kuvasi tuntevansa kuuluvan yhteisöön muiden vaikutuksesta. Yksi opiskelija kertoi osan opiskelijoista vaikuttavan häneen positiivisesti ja osan negatiivisesti. Kaksi opiskelijaa koki, ettei muilla opiskelijoilla ole vaikutusta. Samaten kaksi opiskelijaa kertoi muiden vaikuttavan heikentävästi ilmapiiriin. Kahden opiskelijan mukaan muut vaikuttavat kouluhyvinvointiin tilannekohtaisesti, esimerkiksi kannustava porukka motivoi opiskelijoita, mutta isommassa ja vieraammassa porukassa vaikutusta ei juuri ole. Yhden opiskelijan mielestä oma asenne vaikuttaa muiden vaikutuksen kokemiseen.



Kuva 5. Opiskelijayhteisön vaikutus kouluhyvinvointiin

Esimerkkejä opiskelijoiden vastauksia muiden opiskelijoiden vaikutuksesta kouluhyvinvointiin:

”Tuntuu rauhoittavalta tietää, että muutkin opiskelijat joutuvat tekemään samoja tehtäviä ja mahdollisesti stressaavat samoista asioista.”

”Jotkut opiskelijat eivät tule kaikkien kanssa toimeen, jolloin kouluhyvinvointini ei ole parhaimmillaan, mutta onneksi minulla on myös ystäviä, jotka tulevat toimeen kanssani, sen takia jaksan uurrastaa lukion loppuun.”

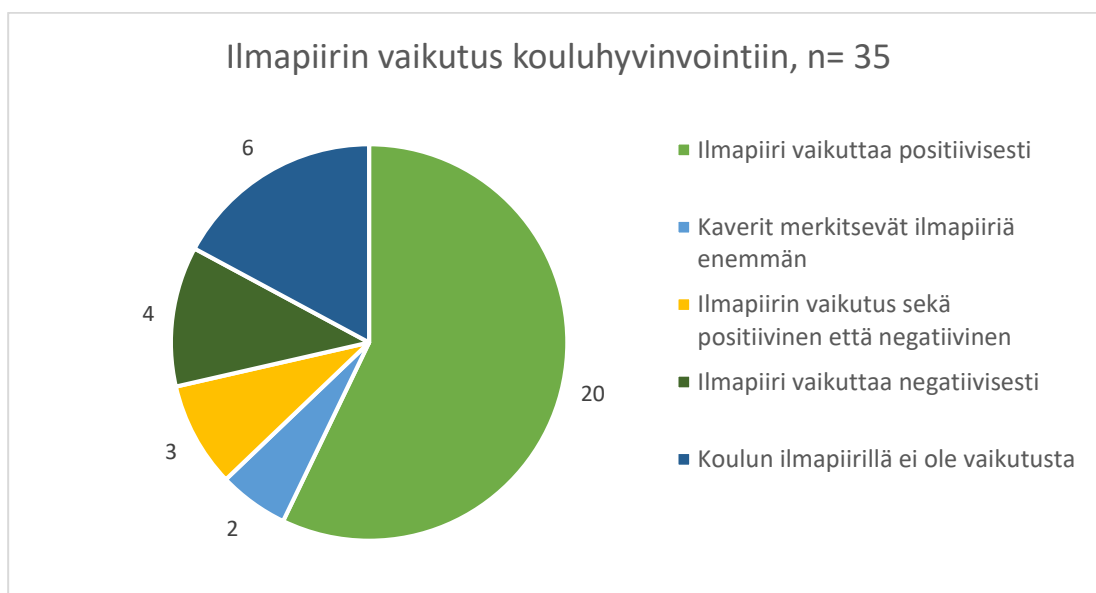
”Muut opiskelijat eivät vaikuta hyvinvointiini mutta luokkakaverit parantavat hyvinvointia.”

Myös vastaukset (n= 32) avoimeen kysymykseen koulun ilmapiirin vaikutuksesta ovat aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella samansuuntaisia opiskelijoiden keskinäisen vaikutuksen keskiarvojen kanssa (kuva 6). Valtaosa vastaajista koki ilmapiirin vaikuttavan positiivisesti kouluhyvinvointiin. Ilmapiiri paransi mielialaa, auttoi jaksamaan sekä motivoi. Kaksi opiskelijaa kuvasi kaverien vaikuttavan hyvinvointiin enemmän kuin koko koulun ilmapiirin. Opiskelijoista kolme kertoi osan ilmapiiriin liittyvistä asioista vaikuttavan positiivisesti ja osan negatiivisesti. Neljä opiskelijoista koki ilmapiirin ahdistavana sekä sen tuntuvan yksinäiseltä ja ahtaalta. Kuuden opiskelijan mielestä koulun ilmapiirillä ei ollut vaikutusta tai he eivät olleet osanneet vastata kysymykseen. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Kiva ilmapiiri parantaa huomattavasti mielialaani esimerkiksi silloin, kun aamulla ei olisi tehnyt mieli lähteä kouluun.”

”hyvä ilmapiiri auttaa jaksamaan ja parantaa myös yhteisöllisyyttä ja tukee ryhmäämme ryhmäytymään ja sillä tavoin auttamaan myös toisiamme.”

”Yleisesti mukava ja rento ilmapiiri tarkoittaa, että aikaa voi käyttää enemmän opiskeluun ja vähemmän esim. olan yli katsomiseen tai tietoiseen "tuomitaanko minua"-mallisten ajatusten pohtimiseen, jota tuomitseva ilmapiiri saattaisi tuottaa. Eli toisin sanoen koulussa voi hyvän ilmapiirin takia keskittyä koulun käymiseen, eikä aikaa tarvitse tuhlaata sen sijaan esim. sen pohtimiseen, antaako itsestään tarpeeksi hyvän ulkopuolisen kuvan, miten muut itseensä suhtautuu, yms.”



Kuva 6. Ilmapiirin vaikutus kouluhyvinvointiin

Lopputuloksena opiskelijat kokivat, että opiskelijayhteisöllä on merkitys heidän kouluhyvinvoinnilleen. Kuitenkin kaverit olivat suuremmassa roolissa kuin kaikki koulun opiskelijat. Opiskelijat kuvasivat kouluhyvinvointia tukeviksi tekijöiksi keskiarvoja mukaillen kaverit sekä hyvän kouluilmapiirin. Osan vastaajista mielestä koulun ilmapiirillä ei ollut vaikutusta tai vaikutus oli vain tilannekohtainen heidän kouluhyvinvointiinsa.

6.3.2 Yhteisöllisyyden merkitys kouluhyvinvoinnille

Tarkastelin keskiarvojen ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin lisäksi sitä, onko yhteisöllisyyden kokemuksella vaikutusta kouluhyvinvointiin. Jaoin opiskelijoiden vastaukset kahteen ryhmään, ristiintaulukoin ne kouluhyvinvoinnin

osa-alueittain ja vertailin keskiarvoja keskenään sen perusteella, oliko opiskelijoiden mielestä oppilaitoksessa yhteisöllisyyttä vai ei. Yhteisöllisen oppilaitoksen määrittelyyn käytin kyselyssä olleita kahta väitettä *“Luokkani/ryhmäni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä”* ja *“Kouluni opiskelijat viihtyvät hyvin yhdessä”*. Tämän jälkeen rajasin aineiston ensin sen mukaan, olivatko opiskelijat vastanneet molempiin väitteisiin joko *“osittain samaa mieltä”* tai *“täysin samaa mieltä”* (n= 53). Toisella rajauksella vaihdoin vastaukset negatiivisiin kokemuksiin *“osittain eri mieltä”* ja *“täysin eri mieltä”* (n= 26). Kokonaan ulkopuolelle jäitin *“en samaa enkä eri mieltä”* -vastaukset, koska en kokenut näiden tuovan lisäarvoa tuloksiin.

Psyykinen kouluhyvinvointi (taulukko 17) oli valtaosin parempi yhteisöllisessä koulussa kuin epäyhteisöllisessä koulussa. Epäyhteisöllinen koulu ei ollut yhdenkään psyykkisen kouluhyvinvoinnin muuttujan osalta parempi, kuin yhteisöllinen koulu. Yhteisöllisessä koulussa opiskelijat esimerkiksi viihtyivät paremmin, kokivat opiskelun mielekkäämpänä ja uskalsivat epäonnistua. Erot olivat erityisen suuret ryhmien välillä turvallisuuden keskiarvoissa. Voi olla, että yhteisöllisessä koulussa opiskelijat tuntevat paremmin toisensa ja ilmapiiri on vapautuneempi, minkä vuoksi opiskelijat kokevat olonsa mukavammaksi verrattuna epäyhteisölliseen kouluun.

Taulukko 17. Yhteisöllisyyden merkitys psyykkiselle kouluhyvinvoinnille

Psyykkisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 53)	\bar{x}_E (n= 26)
Mielialani koulussa kuluneen vuoden aikana on ollut hyvä	3,6	3,0
Koen olevani usein uupunut koulussa	3,4	3,9
Viihdyn koulussani hyvin	4,1	3,4
Koen opiskelun mielekkäänä	4,1	3,6
Koen opiskelun merkityksellisenä	4,3	4,0
Koen oloni turvalliseksi koulussa	4,7	4,1
Uskallan epäonnistua koulussa	3,7	2,4
Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa	4,4	3,3
Pystyn luottamaan muihin opiskelijoihin	3,9	2,9
Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa	2,2	3,0

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

\bar{x}_K = Yhteisöllinen koulu

\bar{x}_E = Epäyhteisöllinen koulu

Yhteisöllisessä oppilaitoksessa oli vähemmän kiusaamista sekä kiusaamisen kokemuksia verrattuna epäyhteisölliseen oppilaitokseen (taulukko 18). Tulokset osoittavat, että yhteisöllisyys vähentää kiusaamista ainakin jonkin verran. Kummassakaan oppilaitoksessa opiskelijat eivät kertoneet kiusanneensa muita. Tahallisiin poissaoloihin oppilaitoksen yhteisöllisyydellä ei ollut merkitystä, sillä arvot olivat molemmissa ryhmissä hyvin samankaltaiset.

Taulukko 18. Kiusaamisen ja luvattomien poissaolojen esiintyvyys oppilaitoksissa

Turvallisuuden tekijä	Yhteisöllinen koulu, n= 52	Epäyhteisöllinen koulu, n= 26
Onko koulussasi kiusaamista?	19,2 % n= 10	46,2 % n= 12
Onko sinua kiusattu kuluvan lukuvuoden aikana koulussa?	5,8 % n= < 5	19,2 % n= 5
Oletko sinä kiusannut muita opiskelijoita lukuvuoden aikana?	0% n= 0	0 % n= 0
Oletko ollut koulusta pois kuluneen lukuvuoden aikana tahallisesti?	45,3% n= 24	46,2 % n= 12

(Arvot ”kyllä”-vastausten mukaan)

Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin osalta yhteisöllisen ja epäyhteisöllisen oppilaitoksen välinen ero oli monien muuttujien kohdalla yli arvon verran (taulukko 19). Suuret erot osoittavat yhteisöllisyyden selkeää merkitystä sosiaaliselle kouluhyvinvoinnille. Oletetusti yhteisöllisessä koulussa opiskelijat viihtyvät paremmin keskenään ja heillä on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin. Pienimmät erot liittyivät avun antamiseen muille sekä kavereiden positiiviseen vaikutukseen. Avunantaminen on todennäköisesti enemmän opiskelijoiden luonteesta kiinni kuin yhteisön vaikutuksesta. Samaten kavereiden vaikutus voi riippua samankaltaistamisvaikutuksen myötä kavereista heistä itsestään: positiivisesti kouluun suhtautuvien kaverit ovat todennäköisesti myös positiivisesti kouluun suhtautuvia.

Taulukko 19. Yhteisöllisyyden merkitys sosiaaliselle kouluhyvinvoinnille

Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 53)	\bar{x}_E (n= 26)
Koen kuuluvani opiskelijayhteisöön	3,7	2,5
Koen kuuluvani osaksi luokkaa/ryhmää	4,1	2,6
Koulun ilmapiiri on hyvä	4,1	2,8
Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin	4,0	2,9
Luokkani/ryhmäni viihtyy hyvin yhdessä	4,1	2,2
Kouluni opiskelijat viihtyvät yhdessä	4,0	2,8
Minulla on paljon ystäviä muilta luokilta	3,3	2,5
Luokassani/ryhmässä on hyvä työrauha	3,4	2,9

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

\bar{x}_K = Yhteisöllinen koulu

\bar{x}_E = Epäyhteisöllinen koulu

Fyysinen kouluhyvinvointi (taulukko 20) oli parempi yhteisöllisessä koulussa kuin epäyhteisöllisessä. Erityisen suuret erot koulujen välillä olivat opiskelijoiden kokemuksessa koulun tilavuudesta sekä vaikutusmahdollisuuksista. Yksikään epäyhteisöllisen koulun muuttujien arvoista ei ollut yhteisöllistä koulua parempia, mutta arvojen väliset erot olivat keskimäärin pienempiä kuin muiden kouluhyvinvoinnin osa-alueiden kohdalla. Todennäköisesti koulun fyysiset tekijät eivät vaikuta yhteisöllisyyteen yhtä paljon kuin muut kouluhyvinvoinnin osa-alueet.

Taulukko 20. Yhteisöllisyyden merkitys fyysiselle kouluhyvinvoinnille

Fyysisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 53)	\bar{x}_E (n= 26)
Kouluympäristö on miellyttävä	4,0	3,4
Kouluympäristö on moderni	3,5	3,1
Koulussa on riittävästi tilaa	3,7	2,6
Koulussani on vapaahetkien viettopaikkoja	4,4	3,3
Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön	3,6	3,2
Minulla on mahdollisuus keskustella koulun aikuisen kanssa	4,6	4,3
Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun arkeen	3,5	2,7
Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä	4,1	3,7
Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin	4,3	4,0
Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan	4,0	3,7

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

\bar{x}_K = Yhteisöllinen koulu

\bar{x}_E = Epäyhteisöllinen koulu

Opiskelijoiden keskinäisellä vaikutuksella ei ollut kaikilta osin suurta merkitystä opiskelijoiden yhteisöllisyydelle (taulukko 21). Yhteisöllisen koulun opiskelijat

kokivat saavansa paremmin apua muilta verrattuna epäyhteisölliseen kouluun. Kuitenkin molemmat ryhmät kokivat antavansa yhtä helposti apua muille opiskelijoille. Yhteisöllisessä koulussa opiskelijat kokivat muiden opiskelijoiden vaikuttavan enemmän opiskelijan toimintaan koulussa kuin epäyhteisöllisessä koulussa. Yhteisöllisessä koulussa opiskelijat todennäköisesti saavat enemmän tukea muilta, kun taas epäyhteisöllisessä koulussa opiskelijat ovat tottuneet pärjäämään enemmän yksin. Lisäksi yhteisöllisessä koulussa opiskelijat pystyivät vaikuttamaan opiskelijayhteisöön ja neuvottelemaan vaivattomasti muiden kanssa enemmän kuin epäyhteisöllisessä koulussa.

Taulukko 21. Yhteisöllisyyden merkitys opiskelijoiden keskinäiselle vaikutukselle

Opiskelijoiden keskinäisen vaikutuksen muuttujat	\bar{x}_K (n= 53)	\bar{x}_E (n= 26)
Saan tarvittaessa apua muilta opiskelijoilta	4,2	3,7
Annan tarvittaessa apua muille opiskelijoille	4,6	4,5
Muut opiskelijat vaikuttavat positiivisesti opintoihini	4,1	2,7
Muut opiskelijat vaikuttavat kouluhyvinvointiini positiivisesti	4,3	3,0
Pystyn vaikuttamaan opiskelijayhteisöni toimintaan	3,8	2,6
Pystyn neuvottelemaan vaivattomasti muiden opiskelijoiden kanssa	4,3	3,4
Kaverini vaikuttavat positiivisesti toimintaani koulussa	4,5	4,2

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

\bar{x}_K = Yhteisöllinen koulu

\bar{x}_E = Epäyhteisöllinen koulu

Tuloksista on havaittavissa, että yhteisölliseksi koetussa koulussa opiskelijoiden kouluhyvinvointi on monilta osin huomattavasti parempi kuin epäyhteisöllisessä koulussa. Erityisen suuret erot olivat sosiaalisen kouluhyvinvoinnin kohdalla. Koska erot olivat kouluhyvinvoinnin osa-alueissa suuret, on kouluissa keskityttävä opiskelijayhteisön kokonaisvaltaiseen kouluhyvinvointiin ja mahdollistettava opiskelijoille esimerkiksi viihtyminen keskenään toteuttamalla esimerkiksi riittävästi ryhmäytystä.

6.4 Koulunuorisotyö ja kouluhyvinvointi

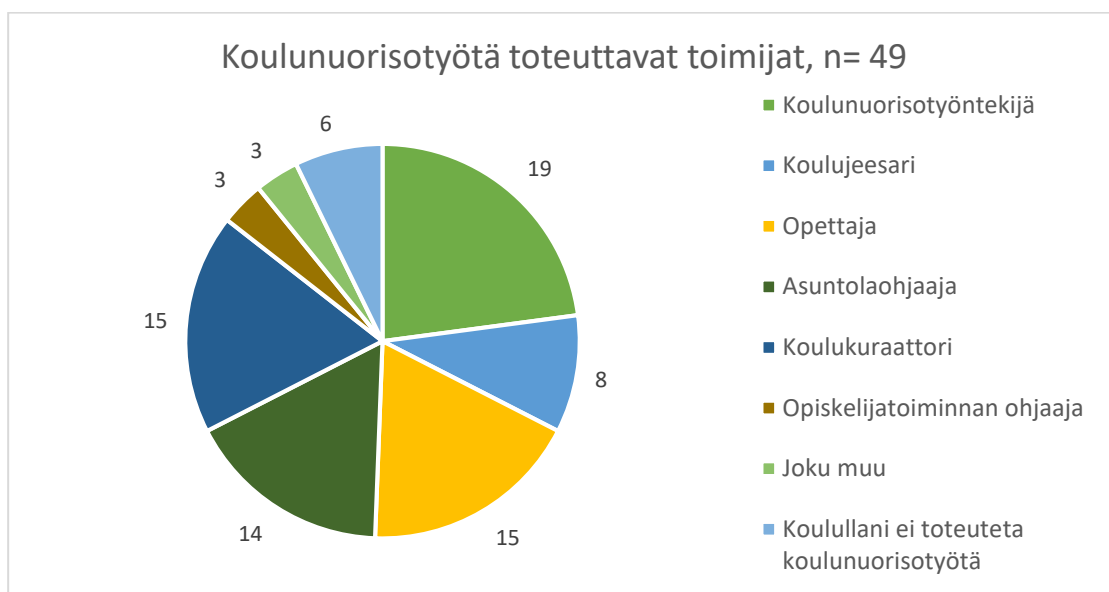
Tutkiessani koulunuorisotyötä koskevia vastauksia, en erikseen rajannut ulkopuolelle opiskelijoita, joiden oppilaitoksessa ei subjektiivisen kokemuksen mukaan toteuteta koulunuorisotyötä. Kaikkien vastausten pitäminen mukana aiheistossa saattoi aiheuttaa pientä vääristymää vastauksiin, mutta koin näin aluksi epävarmojen opiskelijoiden vastauksille mahdollisuuden. Teemassa

hyödynsin apuna opiskelijoiden oppituntien ulkopuoliseen toimintaan liittyviä vastauksia, sillä tiedostin jo ennen kyselyn lähettämistä koulunuorisotyön käsitteen olevan joillekin opiskelijoille vieras. Vastauksia hyödyntämällä sain mahdollisimman kattavan kuvan koulunuorisotyöstä tai sitä läheisesti muistuttavasta toiminnasta oppilaitoksissa.

6.4.1 Koulunuorisotyö oppilaitoksissa

Koulunuorisotyön toteuttamisesta kysyessäni 38,5 % (n= 30) opiskelijoista vastasi oppilaitoksessaan toteutettavan koulunuorisotyötä, mutta jopa 57,7 % vastaajista (n= 45) oli epävarmoja asiasta. Epävarmojen vastausten suuri määrä tuki olettamuksiani käsitteen vieraudesta Mikkelin toisen asteen opiskelijoille siitä huolimatta, että jokaisessa oppilaitoksessa toteutettiin koulunuorisotyötä. Lisäksi olin tiivistänyt teeman kysymysten alkuun lyhyen määritelmän koulunuorisotyöstä helpottamaan vastaamista.

Vaikka opiskelijat eivät suoraan osanneet sanoa koulunuorisotyön toteuttamisesta, osasi valtaosa (n= 49) vastaajista nimetä vaihtoehtoja koulunuorisotyötä oppilaitoksessa toteuttavia henkilöitä. Oletan, että käsite oli opiskelijoille vieras, mutta lueteltaessa erilaisia työnimikkeitä he tunnistivat nimikkeet ja osasivat vastata kysymykseen. Eniten mainintoja (kuva 7) saivat koulunuorisotyöntekijä, opettaja, koulukuraattori, sekä asuntolaohjaaja. Asuntolaohjaaja oli nimikkeenä mukana, koska mukana oli oppilaitoksia, joissa toimi koulun asuntola. Koulujeesari ja opiskelijatoiminnan ohjaaja saivat vähemmän mainintoja, mutta opiskelijat ovat saattaneet rinnastaa koulunuorisotyöntekijän näihin nimikkeisiin. Yksi opiskelija vastasi avoimella vastauksella etsivien nuorisotyöntekijöiden toteuttavan koulunuorisotyötä.



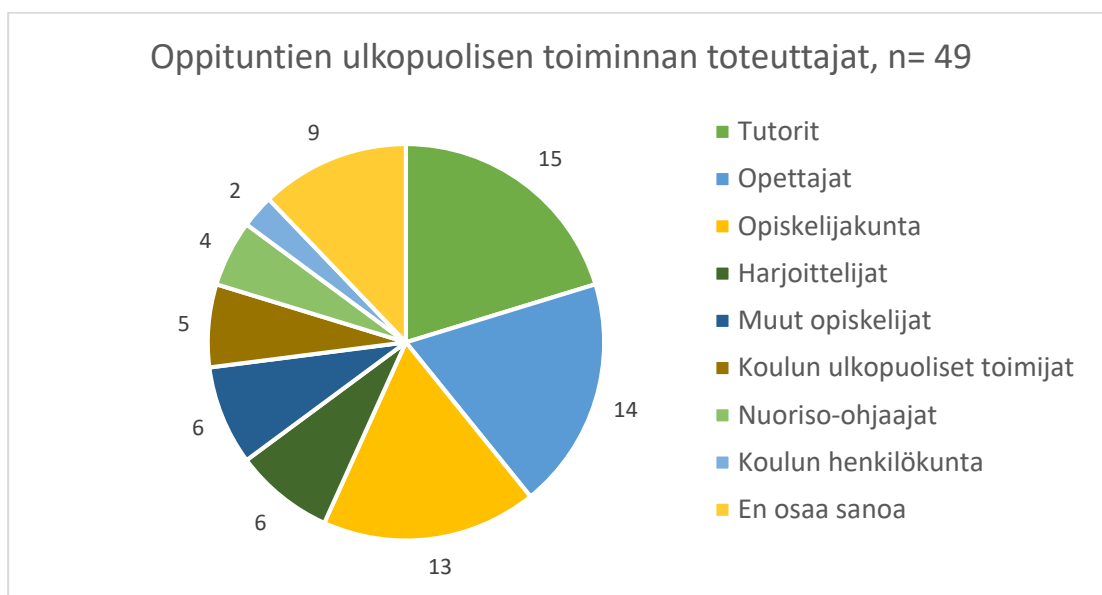
Kuva 7. Koulunuorisotyötä toteuttavat toimijat

Koulunuorisotyöntekijän työn määrittely oli opiskelijoille selkeästi hankalaa tai toiminta ei ole näkynyt riittävästi. Myös kysyttäessä avoimella kysymyksellä oppituntien ulkopuolisen toiminnan toteuttajista, ei aineistolähtöisen sisälönanalyysin perusteella yksikään opiskelijoista suoraan maininnut koulunuorisotyöntekijöitä (kuva 8). Oppituntien ulkopuolista toimintaa oppilaitoksessa järjestivät useimmiten tutorit, opiskelijakunta ja opettajat. Vastaajista yhdeksän ei osannut kertoa toimintaa toteuttavia tahoja. Muita toteuttajia olivat oppilaitoksen ulkopuolelta tulevat toimijat, harjoittelijat, muut opiskelijat, nuoriso-ohjaajat sekä henkilökunta. Toteuttajatahot ovat melko odotettuja, sillä heidän toimintansa näkyy yleensä oppilaitoksissa eniten. Kuitenkin osa vastaajista oli maininnut nuoriso-ohjaajat, joten opiskelijat ovat mahdollisesti tarkoittaneet heillä juuri koulunuorisotyöntekijöitä. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Opiskelijakunta sekä paikallidet nuorisotyöntekijät.”

”Oppilaskunta ja ulkopuoliset järjestöt, kuten muistaakseni olkkari.”

”Ei mitään tietoa, harvemmin kukaan”



Kuva 8. Oppituntien ulkopuolisen toiminnan toteuttajat

Koulunuorisotyöhön osallistuneilta opiskelijoilta kysyttiin tarkemmin, millaista toimintaa on ollut (n= 18). Kuitenkin puolet opiskelijoista vastasi, ettei tiedä (9). Sekä yhteiset liikunta- ja pelihetket että kahvittelu ja leipominen saivat molemmat neljä mainintaa. Askartelu sai kaksi mainintaa. Yksittäiset maininnat (1) koskivat vaihtoehtotilaisuuksia, elokuvaesityksiä ja kaverikoiria. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Yhteisiä pelejä/leikkejä”

”Vohveleita ja korttien tekoa yhdessä”

”Jotain pieniä kahvi- ja jutteluhetkiä.”

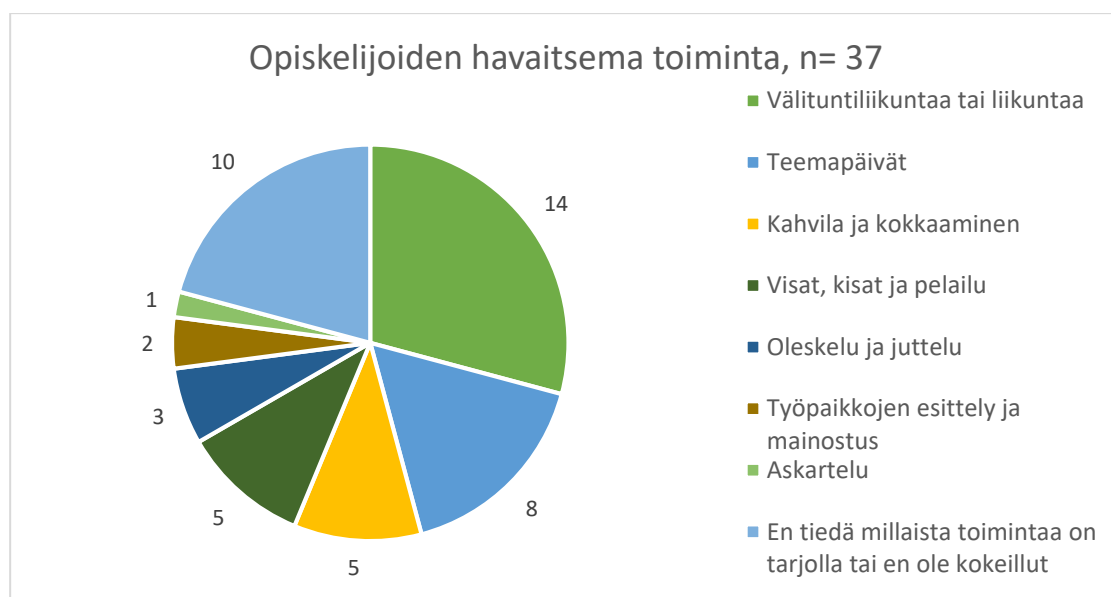
Selvitin opiskelijoilta, millaista toimintaa he olivat havainneet oppilaitoksessa oppituntien ulkopuolella (kuva 9). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella kysymyksen asettelu oli ohjannut osan kysymykseen vastanneista kertomaan konkreettisista toiminnoista (n= 37) sekä osan mielipiteistä toimintaa kohtaan (n= 8). Toimintaan keskittyneistä vastauksista lähes puolet (14) mainitsi toiminnan olevan välituntiliikuntaa tai liikuntaa. Jopa 10 vastaajaa toi ilmi, ettei tiedä millaista toimintaa tarjolla on tai ei ole sitä kokeillut, mutta tietää toiminnasta. Muita toimintoja olivat teemapäivät, kahvila ja kokkaaminen, visat, kisat ja pelailut, oleskelu ja juttelu, työpaikkojen esittely ja mainostus sekä askartelu. Toimintaan kohdistuvat mielipiteet olivat pääosin positiivisia. Oppituntien ulkopuolinen toiminta oli pääosin ollut positiivista, mutta toisaalta myös

joko ollut negatiivista tai huonosti organisoitua. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”perus jutustelua ja kahvittelua koulun hengauspaikassa”

”Erilaisia visoja ja bingoja. Yhteisiä kahvihetkiä esim halloween ja joulun aikaan. Koulussa on esim. Järjestetty ilmainen käärme näyttely.”

”Vaihtevaa. Toiminta piristää päivää ja jaksaa taas opiskella”



Kuva 9. Opiskelijoiden havaitsema toiminta

Selvitin, millaiseksi opiskelijat ovat kokeneet oppituntien ulkopuolisen toiminnan ja ristiintaulukoin saadut keskiarvot taustamuuttujien kanssa (taulukko 22). Opiskelijat ja koulun aikuiset suunnittelivat toimintaa yhdessä, mutta toimintaa ei järjestetä paljoa. Silti opiskelijat kokivat toimintaa olevan riittävästi ja sen olleen miellyttävää ja auttaneen jaksamaan koulupäivän aikana. Taustamuuttujia tarkastellessa erot olivat melko pienet kaikkien muuttujien osalta. Suurimmat erot olivat lukion ja ammattikoulun välillä oppituntien ulkopuolisen toiminnan riittävydessä sekä miellyttävyydessä. Erot johtuvat todennäköisesti oppilaitosten erilaisesta rakenteesta.

Taulukko 22. Taustamuuttujien vaikutus oppituntien ulkopuoliseen toimintaan

Taustamuuttuja \bar{x}	Opiskelijat ja koulun aikuiset suunnittelevat toimintaa yhdessä	Välitunneilla järjestetään paljon erilaisia toimintaa	Koulupäivän aikana järjestetään paljon erilaisia toimintaa	Oppituntien ulkopuolista toimintaa on riittävästi	Järjestetty toiminta on miellyttävää	Järjestetty toiminta auttaa jakamaan koulupäivän aikana	Koulun aikuiset kannustavat tekemään ja toteuttamaan erilaisia kursseja ulkopuolisia toimintoja
Kaikki vastaajat	3,5 n= 79	2,3 n= 79	2,8 n= 78	3,4 n= 79	3,4 n= 79	3,2 n= 78	3,8 n= 77
Nainen	3,4 n= 57	2,3 n= 57	2,7 n= 56	3,3 n= 57	3,4 n= 57	3,3 n= 56	3,7 n= 56
Mies	3,6 n= 19	2,6 n= 19	3,0 n= 19	3,8 n= 19	3,2 n= 19	3,1 n= 19	3,8 n= 18
15–17v.	3,4 n= 45	2,4 n= 45	2,8 n= 44	3,4 n= 45	3,5 n= 45	3,4 n= 45	3,8 n= 44
18–20v.	3,6 n= 30	2,2 n= 30	2,6 n= 30	3,3 n= 30	3,2 n= 30	3,0 n= 29	3,7 n= 29
Ammattikoulu	3,6 n= 54	2,4 n= 54	3,0 n= 53	3,3 n= 54	3,6 n= 54	3,5 n= 53	4,0 n= 52
Lukio	3,6 n= 25	2,2 n= 25	2,3 n= 25	3,7 n= 25	2,8 n= 25	2,6 n= 25	3,2 n= 25
1. vuosi	3,5 n= 40	2,6 n= 40	3,1 n= 39	3,4 n= 40	3,7 n= 40	3,7 n= 39	3,9 n= 38
2. vuosi	3,4 n= 23	2,1 n= 23	2,5 n= 23	3,2 n= 23	3,1 n= 23	2,8 n= 23	3,8 n= 23
3. vuosi	3,8 n= 16	2,1 n= 16	2,4 n= 16	3,6 n= 16	2,9 n= 16	2,5 n= 16	3,4 n= 16

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

Lähes kolmasosa vastaajista 27,4 % (n= 20) oli osallistunut toimintaan, jos toimintaa oli järjestetty. Heistä vähintään kerran lukuvuoden aikana toimintaan on osallistunut 39,1 % (n= 25) opiskelijoista. Kysyessäni toimintaan osallistuneilta opiskelijoilta, miten koulunuorisotyöntekijän työ on näkynyt koulussa (n= 21), valtaosa vastaajista ei osannut vastata kysymykseen tai kertoi työn olevan näkymätöntä (15). Kaksi vastaajaa kertoi työn näkyvän erilaisina toimintoina ja yksi vaihtoehtotilaisuuksina esimerkiksi kirkollisille tapahtumille. Yksi opiskelijoista kertoi työstä saatavan energiaa. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Ei ole näkynyt/en tuedä mikä/kuka on koulunuorisotyöntekijä”

”Ei se oikein normaalissa arjessa näy. Itse olen kohdannut koulunuorisotyöntekijöitä esimerkiksi koulun juhlien vaihtoehtoisissa tilaisuuksissa esimerkiksi joulukirkon korvaavissa tilaisuuksissa tai muiden uskonnollisten juhlien vaihtoehtotilaisuuksien yhteydessä. Tällöin järjestetty toiminta on ollut oikein mukavaa. Kiitokset sille.”

”Nuorisotyöntekijän järjestämät jutut ovat kivoja ja tuovat päiviin uutta energiaa.”

Selvitin opiskelijoiden näkemyksiä koulunuorisotyöstä ristiintaulukoimalla väitämien keskiarvot sekä yleisesti että koulutyypin mukaan (taulukko 23). Vastanneiden mielestä koulunuorisotyöntekijä on riittävän usein tavattavissa koulussa. Kuitenkin keskiarvojen taustalla olevia prosentteja tarkastellessani jopa 40,3 % opiskelijoista kertoi, ettei tiedä milloin työntekijä on tavattavissa. Alhainen prosentti voi johtua siitä, että todennäköisesti kysymykseen ovat vastanneet myös ne opiskelijat, joiden oppilaitoksessa ei toteuteta koulunuorisotyötä tai he eivät ole osallistuneet toimintaan. Siitä huolimatta, että tapaamisajat olivat monelle epäselvät, opiskelijat tiesivät missä asioissa voivat kääntyä työntekijän puoleen. Opiskelijat kokivat koulunuorisotyöntekijän läsnäolon olevan tärkeää, vaikuttavan positiivisesti koulun ilmapiiriin sekä kouluviihtyvyyteen.

Taulukko 23. Koulunuorisotyö oppilaitoksissa

Koulunuorisotyön muuttujat \bar{x}	Kaikki	Ammattikoulu	Lukio
Koulunuorisotyöntekijä on koululla riittävän usein	3,7 n= 63	3,8 n= 41	3,5 n= 22
Tiedän, milloin työntekijä on tavattavissa	3,0 n= 67	3,2 n= 45	2,6 n= 22
Tiedän, missä asioissa voin kääntyä työntekijän puoleen	3,6 n= 67	3,6 n= 45	3,4 n= 22
Työntekijälle on helppo jutella	3,6 n= 65	3,9 n= 43	3,2 n= 22
Koulunuorisotyöntekijän läsnäolo vaikuttaa positiivisesti koulun ilmapiiriin	3,9 n= 63	4,0 n= 43	3,6 n= 20
Koulunuorisotyöntekijän läsnäolo vaikuttaa positiivisesti kouluviihtyvyyteen	3,8 n= 62	4,0 n= 43	3,5 n= 19
Koulunuorisotyöntekijän läsnäolo koululla on tärkeää	3,9 n= 63	4,1 n= 43	3,6 n= 20
Toimintaan osallistumisen jälkeen jää hyvä olo	3,8 n= 63	4,0 n= 43	3,6 n= 20
Koulunuorisotyö on lisännyt kouluhyvinvointiani	3,8 n= 64	3,9 n= 42	3,5 n= 21
Koulunuorisotyö on lisännyt opiskelijayhteisön kouluhyvinvointia	3,3 n= 62	3,9 n= 43	52% n= 21

(Arvot ”kyllä”-vastausten mukaan)

Kysyessäni opiskelijoilta, millaista on tai olisi hyvä koulunuorisotyö, vastaukset (n= 18) olivat aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella hyvin samankaltaisia kouluissa jo toteutettujen toimintojen kanssa. Opiskelijat toivoivat erityi-

sesti kaikki mukaan ottavaa toimintaa (5), joka olisi rentoa ja hauskaa (3). Toimintaan tulisi päästä helposti mukaan (1), sen olisi oltava vaihtelevaa (1) sekä tsemppaavaa (1). Kaksi opiskelijaa esitti toiveen erilaisista virkistyspäivistä. Yhden opiskelijan mielestä toiminta oli tällä hetkellä jo riittävää. Kuusi opiskelijaa ei osannut kertoa mielipidettään. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Vetää opiskelijoita yhteen tekemään yhdessä jotain”

”Rentoa, mielekästä, helppo tulla ja lähteä tekemiseen”

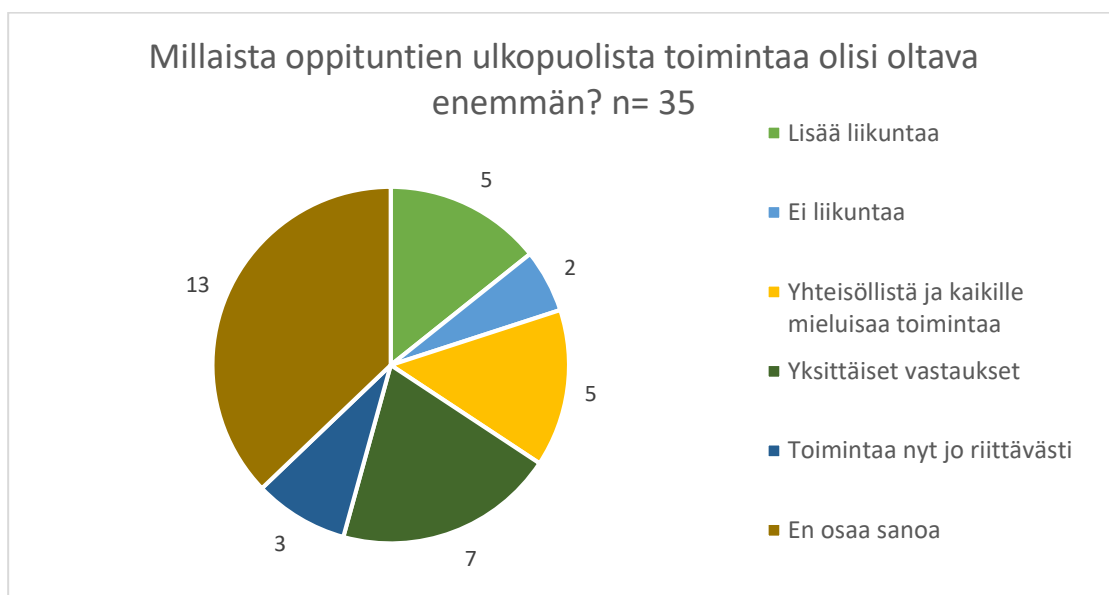
”Sellasta mikä vaikuttaisi myös yksinäisempi opiskelijoihi”

Opiskelijat toivoivat monenlaista toimintaa oppituntien ulkopuolelle (kuva 10). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella vastaukset jakautuivat monenlaiseen toimintaan siten, että mainintoja tuli korkeintaan viisi yhtä ideaa kohden. Erityisesti liikunta jakoi mielipiteitä, sillä viisi vastaajaa halusi sitä lisää ja kaksi jotakin muuta kuin liikuntaa. Yhteisöllistä ja kaikille mieluisaa toimintaa esimerkiksi kaikkien opiskelijoiden kesken toivoi viisi opiskelijaa. Yksittäisiä (1) mainintoja olivat läksyapu, kouluympäristön kehittäminen, rentoutuminen, musiikkia tai koulun oma radio, taukuhuone, teemapäivät, sekä erilaiset kisat. Osa vastaajista ei osannut sanoa mielipidettä asiaan. Lisäksi kolmen mielestä toimintaa oli nyt jo riittävästi eivätkä he kokeneet lisätarvetta toiminnalle. Seuraavaksi esimerkkejä opiskelijoiden vastauksista:

”Ulkoilua. Sellaista, joka hyödyttäisi. Esimerkiksi läksyjen teko mahdollisuus koululla koulupvän jälkeen siten, että on joku jolta voi kysyä apua. Kouluympäristön kehittämistä.”

”Musiikkia voisi käytävillä soittaa tunnelman nostattamiseksi. Koulun oma ”radio” voisi olla hauska idea.”

”Yhteistä toimintaa, jossa voisi nauraa ihmisten kanssa vaikka ei heitä tuntisikaan. Sellaista toimintaa jossa unohtuu kaikki hulet ja ajatus keskittyy vain siihen hetkeen. En osaa kuitenkaan sanoa, mitä se toiminta olisi tarkalleen.”



Kuva 10. Millaista oppituntien ulkopuolista toimintaa olisi oltava enemmän?

Opiskelijoista vain harva tunnisti koulunuorisotyön, vielä harvempi oli osallistunut toimintaan ja vain muutamat osallistuneista olivat osanneet kuvata, millaista toteutettu koulunuorisotyö on ollut. Opiskelijat kuitenkin kokivat oppituntien ulkopuolella toteutetun toiminnan hyvinvointia edistävänä oli se sitten koulunuorisotyöllistä tai ei. Opiskelijat toivoivat tulevan toiminnan olevan monipuolisesti erilaisia toimintoja, johon kaikki pääsisivät mukaan.

6.4.2 Koulunuorisotyön merkitys kouluhyvinvoinnille

Koulunuorisotyön merkitystä opiskelijoiden kouluhyvinvointiin tutkin jakamalla opiskelijat kahteen ryhmään ja vertailemalla ryhmien kouluhyvinvoinnin osa-alueiden sekä opiskelijoiden keskinäisen vaikutuksen keskiarvoja toisiinsa. Lisäksi hyödynsin kiusaamiseen ja tahallisiin poissaoloihin liittyviä vastauksia. Ryhmäjaon toteutin ensisijaisesti kysymyksen ”*Toteutetaanko koulussasi koulunuorisotyötä*” -perusteella. Ensimmäiseen ryhmään kuuluivat opiskelijat (n=30), jotka kokivat oppilaitoksessa toteutettavan koulunuorisotyötä (jatkossa ”koulunuorisotyötä”). Toiseen ryhmään kuuluivat opiskelijat (n=6), jotka kokivat, ettei heidän oppilaitoksessaan toteuteta koulunuorisotyötä tai olivat epävarmoja asiasta (jatkossa ”ei koulunuorisotyötä”). He myös vastasivat kysymykseen ”*Kuka tai ketkä koulussasi toteuttavat koulunuorisotyötä*” vastauksella ”*Koulullani ei toteuteta koulunuorisotyötä*”.

Psyykkisen kouluhyvinvoinnin osalta muuttujien keskiarvot olivat valtaosin parempia ”koulunuorisotyötä”-koulussa, vaikka molemmissa ryhmissä arvot olivatkin positiivisia ja osittain melko lähellä toisiaan (taulukko 24). Molemmat ryhmät kokivat esimerkiksi opiskelun yhtä merkityksellisenä. Suurimmat erot liittyivät turvallisuuden muuttujiin, jossa erot olivat jopa yli arvon verran. Erot koskivat uskallusta epäonnistua koulussa ja oman persoonan esille tuomista. Mahdollisesti koulunuorisotyön menetelmien avulla opiskelijat ovat saaneet lisää rohkeutta ja itsevarmuutta oppilaitoksessa toimimiseen.

Taulukko 24. Koulunuorisotyön merkitys psyykkiselle kouluhyvinvoinnille

Psyykkisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 30)	\bar{x}_E (n= 6)
Mielialani koulussa kuluneen vuoden aikana on ollut hyvä	3,9	3,2
Koen olevani usein uupunut koulussa	3,2	4,2
Viihdyn koulussani hyvin	4,4	3,5
Koen opiskelun mielekkäänä	4,2	3,8
Koen opiskelun merkityksellisenä	4,3	4,3
Koen oloni turvallisiksi koulussa	4,7	4,5
Uskallan epäonnistua koulussa	3,7	2,5
Saan tuoda omaa persoonaani ja tyyliäni esille koulussa	4,6	3,3
Luotan muihin opiskelijoihin	3,9	3,3
Tunnen oloni yksinäiseksi koulussa	2,0	3,0

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä),

\bar{x}_K = ”Koulunuorisotyötä”

\bar{x}_E = ”Ei koulunuorisotyötä”

Koulunuorisotyön toteuttamisella ei ollut vaikutusta kiusaamisen tai tahallisten poissaolojen yleisyyteen (taulukko 25). Vaikka ryhmän ovatkin melko eri kokoiset, näyttää siltä, että kiusaamista on havaittu oppilaitoksissa yhtä paljon. Toisaalta koulunuorisotyö on voinut edistää opiskelijoiden tietoutta kiusaamisesta, jolloin he myös tunnistavat kiusaamisen paremmin. Tahallisten poissaolojen suurempi määrä ”koulunuorisotyötä”-koulussa hämmästyttää ja määrän taustalla olevat syyt voivat olla hyvin moninaiset, jonka vuoksi selkeää yksittäistä syytä oli mahdotonta todeta.

Taulukko 25. Koulunuorisotyön merkitys kiusaamiselle ja tahallisille poissaoloille

Turvallisuuden tekijä	Koulunuorisotyötä n= 29	Ei Koulunuorisotyötä n= 6
Onko koulussasi kiusaamista?	20,7 % n= 6	16,7 % n= < 5
Onko sinua kiusattu kuluvan lukuvuoden aikana koulussa?	7 % n= < 5	0 % n= 0
Oletko sinä kiusannut muita opiskelijoita lukuvuoden aikana?	0% n= 0	0 % n= 0
Oletko ollut koulusta pois kuluneen lukuvuoden aikana tahallisesti?	40 % n= 12	33,3 % n= < 5

(Arvot ”kyllä”-vastausten mukaan)

Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin osalta opiskelijat kokivat sosiaalisen kouluhyvinvointinsa parempana ”koulunuorisotyötä”-koulussa (taulukko 26). ”Koulunuorisotyötä”-koulun opiskelijat kokivat esimerkiksi kuuluvansa enemmän opiskelijayhteisöön ja viihtyvänsä yhteisössä paremmin verrattuna ”ei koulunuorisotyötä” -kouluun. Huomioitavaa oli se, että ”ei koulunuorisotyötä” -koulun opiskelijat kokivat hieman paremmaksi työrauhansa, jonka lisäksi heillä oli enemmän ystäviä muilta luokilta.

Taulukko 26. Koulunuorisotyön merkitys sosiaaliselle kouluhyvinvoinnille

Sosiaalisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 30)	\bar{x}_E (n= 6)
Koen kuuluvani opiskelijayhteisöön	3,7	3,2
Koen kuuluvani osaksi luokkaa/ryhmää	4,1	2,7
Kouluni opiskelijat viihtyvät yhdessä	3,8	3,4
Luokkani/ryhmäni viihtyy hyvin yhdessä	4,1	2,3
Koulun ilmapiiri on hyvä	4,2	3,5
Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin	3,9*	3,2
Minulla on paljon ystäviä muilta luokilta	3,1	3,3
Luokassani/ryhmässä on hyvä työrauha	3,4	3,5

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä), *n= 29

\bar{x}_K = ”Koulunuorisotyötä”

\bar{x}_E = ”Ei koulunuorisotyötä”

Fyysisen kouluhyvinvoinnin osalta koulunuorisotyön toteuttaminen oli merkityksellistä opiskelijoiden kouluhyvinvoinnille, vaikka arvot olivat osittain melko lähellä toisiaan (taulukko 27). Selkeästi koulunuorisotyöllä ei ole suurta merkitystä sille, millaiseksi opiskelijat kokevat fyysisen ympäristönsä. Merkille pantava ero oli havaittavissa mahdollisuudessa keskustella koulun aikuisen kanssa, sillä ”koulunuorisotyötä”-koulun opiskelijat kokivat mahdollisuutensa

”ei koulunuorisotyötä” -koulua heikommaksi. Arvojen välisen eron tulkinnassa on kuitenkin muistettava huomioida ryhmien opiskelijoiden määrällinen ero.

Taulukko 27. Koulunuorisotyön merkitys fyysiselle kouluhyvinvoinnille

Fyysisen kouluhyvinvoinnin muuttujat	\bar{x}_K (n= 30)	\bar{x}_E (n= 6)
Kouluympäristö on miellyttävä	3,9	3,5
Kouluympäristö on moderni	3,6	2,7
Koulussa on riittävästi tilaa	3,5	2,5
Koulussani on vapaahetkien viettopaikkoja	4,2	3,3
Opiskelijat ovat saaneet vaikuttaa kouluympäristöön	3,7	2,4
Minulla on mahdollisuus keskustella koulun aikuisen kanssa	4,7	4,8
Minulla on hyvät vaikutusmahdollisuudet arkeen	3,6	3,0
Koulun henkilökuntaa on helppo lähestyä	4,0	4,0
Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin	4,4	4,0
Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan	4,2	3,8

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä),

\bar{x}_K = ”Koulunuorisotyötä”

\bar{x}_E = ”Ei koulunuorisotyötä”

Kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksien ohella tarkastelin opiskelijoiden vaikutukseen liittyviä keskiarvoja molemmissa ryhmissä (taulukko 28). Molemmat ryhmät kuvasivat muiden opiskelijoiden vaikutusta kouluhyvinvointiin positiivisesti. Erot eivät kuitenkaan olleet yhtä selkeät kuin kouluhyvinvoinnin osa-alueiden mukaan tarkasteltuna. Arvot olivat jopa osittain ”koulunuorisotyötä”-koulussa heikommaksi kuin ”ei koulunuorisotyötä” -koulussa. Koulunuorisotyö ei opilaitokset ole välttämättä vaikuttanut opiskelijayhteisön keskinäisen vaikutuksen muuttujiin yhtä paljon kuin kouluhyvinvoinnin osa-alueisiin.

Taulukko 28. Koulunuorisotyön merkitys opiskelijoiden keskinäiselle vaikutukselle

Opiskelijoiden keskinäisen vaikutuksen muuttujat	\bar{x}_K (n= 30)	\bar{x}_E (n= 6)
Saan tarvittaessa apua muilta opiskelijoilta	4,2	4,0
Annan tarvittaessa apua muille opiskelijoille	4,6	4,7
Muut opiskelijat vaikuttavat positiivisesti opintoihini	3,9	3,4
Muut opiskelijat vaikuttavat kouluhyvinvointiini positiivisesti	4,0	3,5
Pystyn vaikuttamaan opiskelijayhteisöni toimintaan	3,8	2,4
Pystyn neuvottelemaan vaivattomasti muiden opiskelijoiden kanssa	4,0	4,4
Kaverini vaikuttavat positiivisesti toimintaani koulussa	4,4	4,8

(vaihteluväli 1 täysin eri mieltä - 5 täysin samaa mieltä)

\bar{x}_K = ”Koulunuorisotyötä”

\bar{x}_E = ”Ei koulunuorisotyötä”

Vertaillen kouluhuvinvoinnin eri osa-alueiden keskiarvotuloksia koulunuorisotyön toteuttamiseen, kokivat ”koulunuorisotyötä”-opiskelijat kouluhuvinvoinninsa valtaosin paremmaksi verrattuna ”ei koulunuorisotyötä” -opiskelijoihin. Keskiarvojen erot olivat välillä jopa hämmästyttävän suuria. Kuitenkin ”ei koulunuorisotyötä” -opiskelijoiden vähäinen vastaajamäärä kaventaa kuvaa ryhmän kouluhuvinvoinnista. Jos vastaajia olisi ollut enemmän, olisi tuloskin mahdollisesti ollut erilainen.

6.5 Tulosten luotettavuus ja objektiivisuus

Tulokset olivat melko luotettavia, vaikka olin odottanut kustakin oppilaitoksesta huomattavasti enemmän vastauksia. Otantaan liittyvä kato voi johtua joko vastaamattomuudesta tai tavoittamattomuudesta (Nummenmaa ym. 2016, 35). Oletan, että osasyynä katoon on oppilaitoksittain vaihdellut kyselyiden lähettämistapa, lukuvuoden lähestyvä päättymisen sekä koronapandemia.

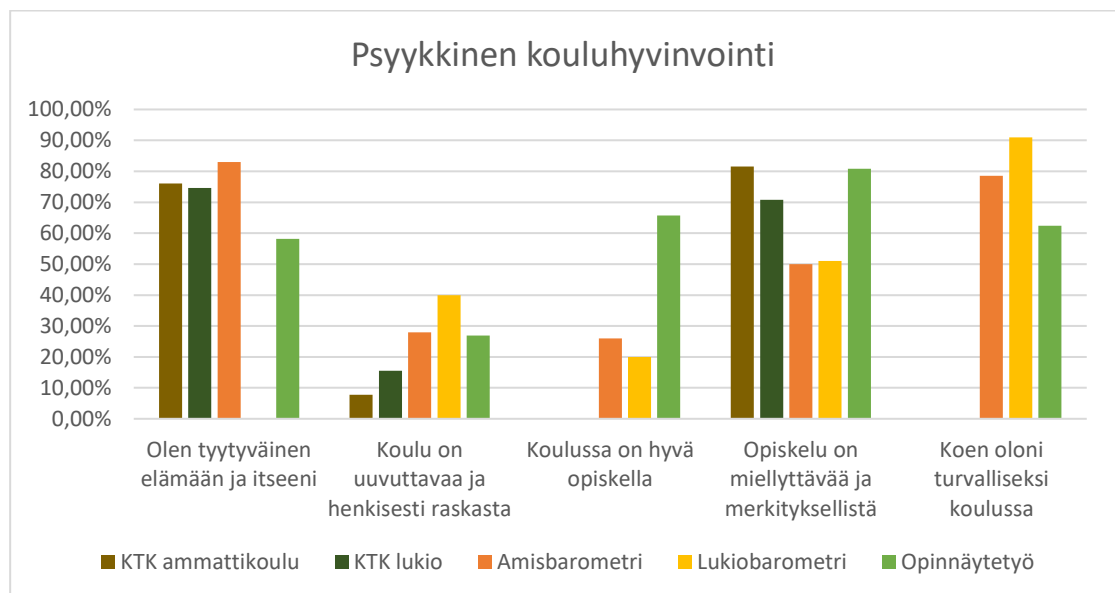
Luotettavuuteen vaikutti myös vastauskato. Vastauskato voi olla yksikkökato, jossa havaintoyksikköä ei saada mitattua tai eräkatoa, jossa yksittäiset mitaukset puuttuvat. Vastauskadosta seuraa aineistovaje, joka häiritsee tilastolaskentojen tekoa. (Pahkinen 2012, 174–176, 190.) Yksittäisten vastausten kohdalla kato aiheutui yleisimmin kysymyksen ohittamisesta. Tämä koski erityisesti avoimia vastauksia, jotka olivat myös herkempiä lyhyille yksittäisten merkkien pituisille vastauksille ja huumorivastauksille. Positiivista oli se, että huumorivastauksia oli odottamaani vähemmän.

Tulosten objektiivisuuden tarkastelussa käytin apuna Kouluterveyskyselyn (2019), Lukiobarometrin (2019) ja Amisbarometrin (2019) tuloksia. Valitsin kyselyistä mukaan omaa kyselyäni mukailevat kysymykset. Koska tutkimukset olivat valtakunnallisia, rajasin aineiston koskemaan koko Suomea, Kouluterveyskyselyn kohdalla koko Suomen toisen asteen opiskelijoita. Omia tuloksiani en eritellyt tarkasteluun koulutyypin mukaan.

Aluksi ryhmittelin tutkimuksissa käytetyt vastaavat kysymykset yhteen ja tämän jälkeen ristiintaulukoin, millaisia vastauksia kukin kysymys oli saanut tutkimuksissa. Osa ryhmistä sisälsi useampia samankaltaisia kysymyksiä yhdestä tai useammasta tutkimuksesta, joten laskin saman tutkimuksen arvoista

keskiarvon. Kaikissa tarkastelluissani tutkimuksissa ei ollut kysymyksiä jokaiseen luotuun ryhmään, joten näitä tutkimuksia ei käytetty kyseisessä ryhmässä. Erilaisia ryhmiä sain 14, jotka kokosin vielä kolmeksi pienemmäksi ryhmäksi hyvinvoinnin osatekijöiden mukaan: psyykinen kouluhyvinvointi (kuva 11), sosiaalinen kouluhyvinvointi (kuva 12) ja fyysinen kouluhyvinvointi (kuva 13). Kuvissa Kouluterveyskyselyn ammattikoululaisten vastauksia merkitään KTK ammattikoulu ja lukiolaisten vastauksia KTK lukio.

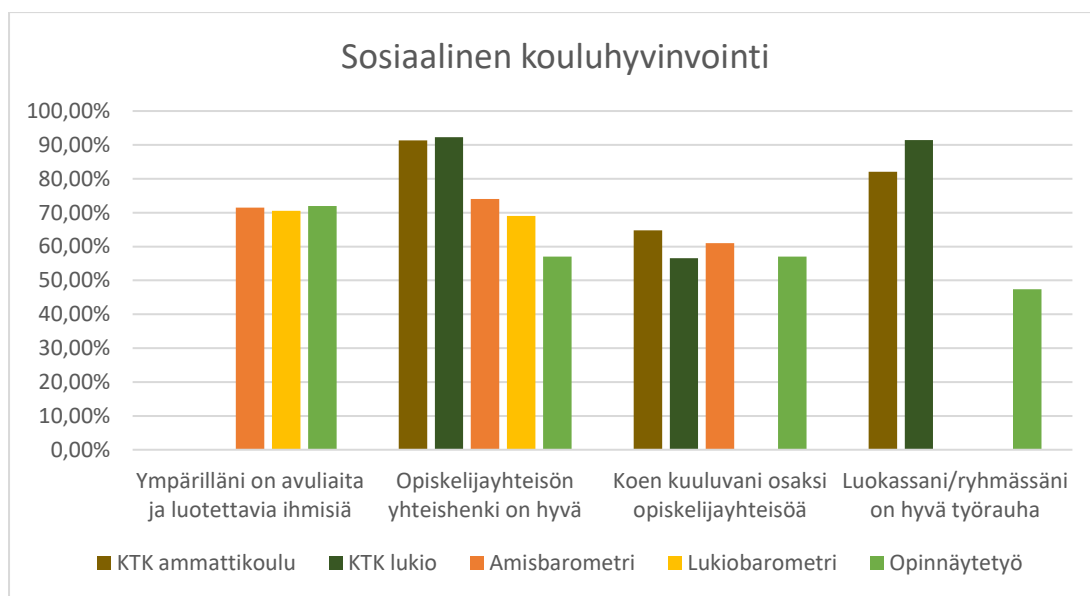
Psyykkisen hyvinvoinnin osalta opiskelijat olivat kaikissa tutkimuksissa tyytyväisiä elämäänsä ja itseensä, mutta tutkimukseni opiskelijat olivat muihin tutkimuksiin verrattuna vähiten tyytyväisiä itseensä ja elämäänsä (kuva 11). Tutkimukseni opiskelijat kokivat opiskelun keskivertoisesti uuvuttavaksi ja henkisesti raskaaksi, mutta turvallisuutensa koulussa huonoimmaksi. Sen sijaan tutkimukseni opiskelijat kokivat koulussa opiskelun huomattavasti paremmaksi kuin Lukio- ja Amisbarometriin vastaajat. Lisäksi tutkimukseni opiskelijat kokivat opiskelun yhtä miellyttäväksi ja merkitykselliseksi kuin Kouluterveyskyselyyn vastanneet opiskelijat.



Kuva 11. Psyykinen kouluhyvinvointi

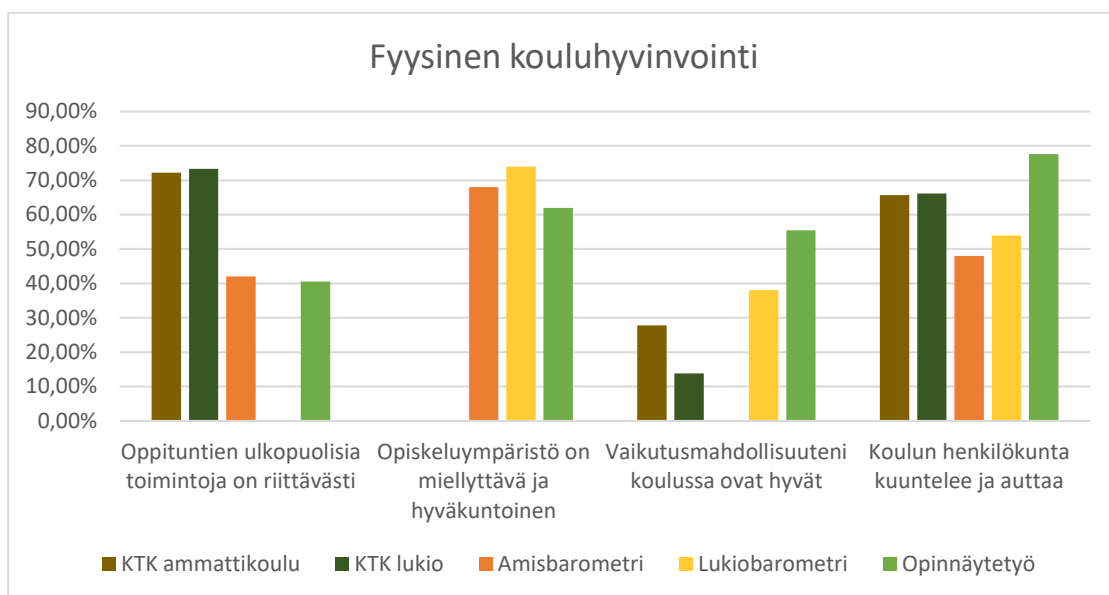
Opinnäytetyöni tulokset vastaavat sosiaalisen hyvinvoinnin osalta osittain valtakunnallisia tuloksia (kuva 12). Opiskelijat kokivat, että heidän ympärillään on luotettavia ja avuliaita ihmisiä, ja he kokivat kuuluvansa opiskelijayhteisöön. Arvot eivät olleet opiskelijayhteisöön kuulumisen kohdalla minkään tutkimuk-

sen osalta kovin korkeat, joten kuulumisen kokemuksen edistämiseksi on valtakunnallinen tarve. Huomattavasti heikompia tuloksia tutkimukseni opiskelijat kokivat oppilaitoksen yhteishengen ja työrauhan kohdalla. Arvot ovat hyvin samankaltaiset kuin edellä mainittu opiskelijayhteisöön kuulumisen. Näin ollen Mikkelissä olisi panostettava erityisesti sosiaalisen kouluhyvinvoinnin edistämiseen.



Kuva 12. Sosiaalinen kouluhyvinvointi

Opinnäytetyöni tulokset ovat fyysisen hyvinvoinnin joiltain osin linjassa valtakunnallisten kouluhyvinvointitutkimusten tulosten kanssa (kuva 13). Opiskelijat kokivat sekä tuloksissani että Amisbarometrissä oppituntien ulkopuolisen toiminnan määrän riittämättömäksi verrattuna Kouluterveyskyselyn vastajiin. Opiskeluympäristö koettiin tutkimuksissa samansuuntaisesti miellyttäväksi ja hyväkuntoiseksi. Sen sijaan tuloksissani oppilaitoksen vaikutusmahdollisuudet koettiin paremmaksi kuin Lukiobarometrissä tai Kouluterveyskyselyssä. Myös keskustelumahdollisuudet huolista aikuisten kanssa koettiin tuloksissani hieman paremmaksi kuin muissa tutkimuksissa.



Kuva 13. Fyysinen kouluhyvinvointi

Tulosten vertailussa on huomioitava tutkimusten tulosten erilainen esittämis-tapa, joka joissain kohdissa on aiheuttanut poikkeamia vertailutuloksiin. Toi-nen ero tutkimusten välillä aiheutuu otoskokojen eroista. Eroista huolimatta, voin todeta kyselystä saamieni hyvinvoinnin tulosten olevan melko hyvin sa-massa linjassa valtakunnallisten hyvinvointitutkimusten kanssa ja näin ollen olevan objektiivisia.

7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäyteytyössä selvitin millaiseksi Mikkelin toisen asteen opiskelijat kokevat kouluhyvinvointinsa. Lisäksi tutkin sitä, miten opiskelijayhteisö ja koulunuoriso-työ vaikuttavat opiskelijoiden subjektiiviseen kouluhyvinvointiin. Kouluhyvin-vointia tutkin kvantitatiivisesti verkkokyselyllä, joka sisälsi myös kvalitatiivisia kysymyksiä aineiston tueksi. Kysely sisälsi yhteensä 39 kysymysteemaa. Ky-selyyn vastasi yhteensä 102 opiskelijaa alueen kolmesta toisen asteen oppi-laitoksesta, joista rajasin 79 opiskelijaa mukaan lopulliseen otokseen. Kyselyn avoimet kysymykset analysoin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä ja suljetut kysymykset ristiintaulukoinnin ja korrelaatiokertoimien avulla. Tulosten objek-tiivisuuden tukena käytin toisen asteen opiskelijoita koskevia hyvinvointitutki-muksia.

7.1 Oppilaitosten opiskelijat voivat hyvin

Tutkimuksen pohjaksi selvitetyn opiskelijoiden yleishyvinvoinnin perusteella opiskelijat kokevat yleishyvinvointinsa hyväksi. Tulosten perusteella hyvä yleishyvinvointi on suoraan yhteydessä opiskelijoiden hyvään kouluhyvinvointiin. Myös Ahokas-Heikkinen (2017, 11) ja Lamminen (2009) ovat havainneet kouluhyvinvoinnilla olevan suoran vaikutuksen nuoren kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Kouluhyvinvointi ei selkeästi koostu vain koulun sisällä havaittavista asioista, vaan koulun ulkopuolisen maailman asiat seuraavat opiskelijoita myös kouluun.

Opiskelijoiden kouluhyvinvointi koostuu pienistä asioista. Saatujen tulosten mukaan opiskelijoiden unelmien mukaiset puitteet ovat melko hyvin kunnossa oppilaitoksissa jo nyt. Unelmien oppilaitoksessa opiskelijayhteisö on mukava, fyysinen ympäristö hyväkuntoinen ja opettajat oppimista tukevia. Tätä tukevat muiden havainnot kouluhyvinvointia tukevista tekijöistä. Maunu (2016) on havainnut ammattikoululaisille tärkeimmäksi hyvinvointia edistäväksi tekijäksi tavallisen arjen, johon kuuluvat toimivat ihmissuhteet, omassa opiskeluryhmässä oleva hyvä tunnelma sekä opettajien suhtautuminen tasaveroisesti opiskelijoihin. Samankaltaisia ovat Vottosen (2020, 45) havainnot ammattikoululaisten hyvinvointia edistävästä tekijöistä, joita olivat luokkahenki, yhteisöllisyys, opiskeluympäristön viihtyisyys sekä opettajat. Lammisen (2019) mukaan kouluhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat koulun sisäiset sosiaaliset, fyysiset ja rakenteelliset tekijät sekä nuoreen itseensä kiinnittyvät tekijät.

Psyykkisen kouluhyvinvoinnin osalta opiskelijat kokevat viihtyvänsä koulussa, ja näkevät opiskelun mielekkäänä ja merkityksellisenä. Opiskelijat kokevat oppilaitokset turvallisiksi eivätkä he koe oloaan yksinäiseksi koulussa. Syrjäläinen ym. (2015) ovat havainneet lukioon tehdyssä tutkimuksessa sosiaalisten tekijöiden olevan yhteydessä opiskelijoiden turvallisuuteen. Tulokseni osoittavat, mitä paremmin opiskelijat viihtyvät, sitä paremmaksi he kokevat oppilaitoksen turvallisuuden. Todennäköisesti viihtyisässä oppilaitoksessa opiskelijat tuntevat toisensa paremmin, jonka seurauksena he pystyvät luottamaan paremmin muihin ja olemaan turvallisemmin mielin heidän kanssaan.

Vastauksissa huomiota herätti opiskelijoiden uupumuksen määrä sekä sen yhteys turvallisuuteen. Monet opiskelijoista, erityisesti lukiolaiset, kokivat olevansa usein uupuneita, vaikkei uupumus tulosten perusteella näyttänyt vaikuttavan kovin paljoa kouluhyvinvointiin. Opiskelijat eivät ole uupumuksen kanssa yksin. Yleisimpiä nuorten pahoinvoinnin oireista ovat enenevässä määrin erilaiset mielenterveydelliset ongelmat (Ellonen 2008, 18–19; Pohjola 2010, 21). Sama trendi on jatkunut jo vuosikymmenen ajan. Tätä tukee esimerkiksi Lukiobarometrissa havaittava tulos siitä, että lukiolaisten uupumus on noussut viimeisen viiden vuoden aikana (Salmela-Aro & Hietajärvi 2019, 1). Vottonen (2020,45) on havainnut ammattikoululaisilla psyykkisen hyvinvoinnin heikon tason olevan melko yleistä.

Huomiota herättää myös se, että oppilaitoksissa oli melko paljon kiusaamista sekä tahallisia poissaoloja. Kuitenkin vain harvat opiskelijoista olivat kokeneet tulleensa kiusatuksi. Runsas kiusaamisen määrä vaikuttaa suoraan kaikkien kouluhyvinvointiin, sillä kiusaaminen on merkittävä turvallisuuteen ja hyvinvointiin vaikuttava tekijä (Hästbacka 2018, 13, 69.) Esimerkiksi huoli ja pelko joutumisesta kiusaamisen kohteeksi saattaa heikentää viihtyvyyttä koulussa. Mahdollisesti uupuneisuuden myötä opiskelijat esimerkiksi kiusaavat muita herkemmin ja jäävät mieluummin pois koulusta kuin menevät uuvuttamaan itseään vielä enemmän. Uupumuksen sekä kiusaamisen ja poissaolojen yhteyttä toisiinsa en kuitenkaan selvittänyt.

Myös opiskelijoiden sosiaalinen kouluhyvinvointi on kunnossa. Opiskelijat kokivat kuuluvansa koulun opiskelijayhteisöihin ja pitivät suhteita muihin opiskelijoihin hyvinä. Myös sosiaalisen kouluhyvinvoinnin muuttujat olivat yhteydessä toisiinsa. Sama on havaittavissa vuoden 2017 Nuorisobarometrissa, jossa toisen asteen opiskelijoista yli kaksi kolmannesta koki olevansa osa kouluyhteisöään. Kouluyhteisöön kuuluminen vaikutti muun muassa sosiaaliseen toimintaan ja vertaisvuorovaikutukseen. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017.) Näiden havaintojen pohjalta on tärkeää tuottaa opiskelijoille sosiaalisesti miellyttävä ympäristö opiskella.

Opiskelijoilla on koulussa keskimäärin 1–6 ystävää, jotka todennäköisesti ovat ainakin osittain opiskelijan kanssa samalta luokalta tai ryhmästä. Opiskelijat

kuvaavat ystävien olevan heille merkittävä kouluhyvinvoinnin edistäjä. Myös Väliavaara ym. (2018) mukaan kaverit ovat oppilaille merkittävä välttämättömyys kouluhyvinvoinnin kannalta. Tutkimukseni vastaajissa oli muutamia opiskelijoita, jotka toivat ilmi, ettei heillä ole yhtään ystävää koulussa. On kuitenkin mahdollista, että heillä on ystäviä esimerkiksi vapaa-ajalla tai he viihtyvät muuten vain yksin. En selvittänyt, että kokevatko opiskelijat, joilla ei ole ystäviä koulussa, olonsa myös yksinäisemmäksi kuin muut opiskelijat.

Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin lisäksi opiskelijoiden fyysisen kouluhyvinvointi on kunnossa. Oppilaitosten fyysiset tilat miellyttävät nuoria ja mahdollistavat vapaahetkien viettämisen. Osan vastaajista mielestä oppilaitoksen tilat voisivat olla tilavammat ja modernimmat. Opiskelijat kuitenkin kokevat saaneensa vaikuttaa opiskeluunsa ja opiskeluympäristöönsä edes jossain määrin. Opiskelijat pystyvät vaikuttamaan esimerkiksi kaikkia opiskelijoita koskeviin asioihin ja päätöksiin, tapahtumiin sekä oppilaitoksen visuaaliseen ilmeeseen. Nuorten Keski-Suomi ry:n ja Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmän (2016) mukaan nuorten hyvinvointia tukevat muun muassa fyysinen ympäristö sekä oppilaiden osallisuus päätöksentekoon. Kuitenkin saamani tulokset osoittavat, että opiskelijat voivat kokea kouluympäristönsä miellyttäväksi, vaikka eivät olisi saaneet vaikuttaa kouluympäristöön juuri lainkaan.

Opiskelijoiden suhteet koulun henkilökuntaan koettiin hyvinä. Henkilökunta on opiskelijoiden mielestä helposti lähestyttävää ja kannustavaa myös oppituntien ulkopuolella. Näin ollen opiskelijat kokevat pystyvänsä pyytämään apua valtaosalta opiskelijahuollon ryhmästä, kuten opettajilta, kuraattorilta ja terveydenhoitajalta. Kuitenkaan opiskelijat eivät maininneet kertaakaan koulunuorisotyöntekijää. Koulunuorisotyöntekijän työnkuvaa on tuotava opiskelijoille tutummaksi esimerkiksi nuoruuden pulmissa auttavana tahona.

Vaikka opiskelijat kokevat avun saamisen helpoksi, he kokivat tarvitsevansa lisää tarjontaa erityisesti mielenterveyteen ja terveydenhuoltoon liittyviin palveluihin. Opiskelijoiden tarve erityisesti mielenterveyden tuelle on todennäköisesti yhteydessä edellä mainittuun uupumukseen. Lisäksi vain muutamaa kuukautta ennen kyselyn lähettämistä alkanut koronapandemia kaikille uutena tilanteena on saattanut lisätä opiskelijoiden henkisen tuen tarvetta.

7.2 Opiskelijayhteisö edistää kouluhyvinvointia

Opiskelijat kuvasivat sekä muiden opiskelijoiden että kavereiden positiivista vaikutusta niin omaan toimintaan oppilaitoksessa kuin opintoihinkin. Muut opiskelijat toimivat esimerkiksi vertaistukena ja kannustajina, mikä vaikutti positiivisesti eri kouluhyvinvoinnin osa-alueisiin. Nurmen (2013) lukiolaisten tutkimuksessa koulussa olevat ystävät ja kaverit olivat tärkeitä hyvinvoinnin kannalta. Kuitenkin kyselyni alussa vastaajilta pyydettyssä kuvailussa unelmien koulusta opiskelijayhteisö mainittiin useammin kuin kaverit. On mahdollista, että vastaajat ovat sisällyttäneet kaverit opiskelijayhteisöön kuuluviksi. Ylisen (2011, 16) mukaan esimerkiksi hyvä kouluilmapiiri ja ystävät yhdessä muiden sosiaalisten tekijöiden kanssa edistävät opiskelijoiden kouluhyvinvointia.

Koulun ilmapiiri vaikuttaa valtaosan opiskelijoista mielestä kouluhyvinvointiin positiivisesti. Kaikki vastaajista eivät olleet samaa mieltä, vaan osan mielestä hyvällä ilmapiirillä ei ollut vaikutusta tai vaikutus oli tilannekohtainen. Opiskelijat kokivat hyvän ilmapiirin lisäävän opiskeluun keskittymistä, yhteisöllisyyttä sekä opiskelumotivaatiota. Näin ollen oppilaitoksen ilmapiiri on luotava opiskelumyönteiseksi vaikuttamalla opiskelijayhteisön, mutta myös henkilökunnan asenteisiin. Myönteisen ilmapiirin myötä koulua on kiva käydä.

Yhteisöllistä ja epäyhteisöllistä koulua vertailtaessa kouluhyvinvoinnin kaikki osa-alueet olivat melko vahvasti yhteydessä yhteisöllisyyden kokemukseen. Esimerkiksi Petäjäsalo (2020) on havainnut nopeasti etenevien ammattikouluilaisten yhteisöllisyyden kokemiseen vaikuttavan muun muassa opiskelijan oman ryhmän sekä opettajien. Myös Kaipainen ja Ikäheimonen (2017) ovat havainneet yhteisöön tai ryhmään kuulumisen nuorten elämänlaatua ja vuorovaikutustaitoja edistävänä. Vaikka moni asia oli yhteisöllisessä koulussa epäyhteisöllistä koulua paremmin, oli tahallisten poissaolojen määrä molemmissa lähes sama. Samankaltaisuus voi johtua yhteisön samankaltaistamisvaikutuksesta; jos tahalliset poissaolot ovat yhteisössä yleisiä, todennäköisesti myös muut opiskelijat pitävät poissaoloja hyväksyttävämpinä kuin yhteisössä, jossa poissaolot eivät ole yleisiä. Todennäköisesti muiden vaikutus voi olla yhteisöllisemmässä koulussa suurempi, kun opiskelijat oletettavasti ovat epäyhteisöllistä koulua enemmän vaikutuksessa toisiinsa.

Toisin sanoen mitä enemmän yhteisöllisyyden piirteitä oppilaitoksessa on, sitä parempi kouluhyvinvointi opiskelijoilla on. Koska yhteys oli tuloksissani näin vahva, on yhteisöllisyyden edistämiseen oppilaitoksissa panostettava jatkossa. Opiskelijoiden kokemaa yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta on mahdollista vahvistaa parantamalla koko oppilaitoksen opiskelijoiden keskinäistä koheesiota esimerkiksi yhteisten tapahtumien, retkien sekä oman lehden kautta (Aho 2005, Laineen 2005, 53 mukaan). Toimintoja voivat toteuttaa vaihtelevasti koulun henkilökunta, opiskelijat sekä muut tahot.

7.3 Koulunuorisotyö edistää kouluhyvinvointia

Yleisellä tasolla opiskelijat kokevat oppituntien ulkopuolista toimintaa olevan riittävästi, vaikka toiminta ei aina ole monipuolista. Toiminnot ovat tuottaneet opiskelijoille positiivista mieltä sekä auttaneet jaksamaan. Opiskelijoiden havaintojen mukaan toimintaa toteuttavat eniten tutorit, opettajat sekä opiskelijakunta. Koulunuorisotyöntekijää opiskelijat eivät kuitenkaan maininneet. Tulokset osoittivat, että koulunuorisotyö ei ole opiskelijoille nimikkeenä kovin tuttu, mutta erilaiset nimikkeet lueteltuna ovat tutumpia. Vaikka opiskelijat tietävät oppilaitoksessa toteutettavan koulunuorisotyötä, kokivat he työn melko näkyvämmäksi eivätkä he välttämättä tienneet, millaisissa asioissa työntekijän puoleen voi kääntyä. Opiskelijat eivät myöskään osanneet kuvailla, millaista toteutettu koulunuorisotyö on ollut, elleivät olleet osallistuneet toimintaan. Jotta työ tulisi opiskelijoille tutummaksi, on työ ensinnäkin tuotava oppilaitokseen, mutta myös markkinoitava opiskelijoille hyvin.

Vaikka koulunuorisotyö on opiskelijoille melko tuntematonta, on koulunuorisotyöllä rooli kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Koulunuorisotyö vaikutti positiivisesti kaikkiin kouluhyvinvoinnin osa-alueisiin esimerkiksi ilmapiiriin ja kouluviihtyvyyden edistäjänä sekä jaksamiseen vaikuttajana. Kontolammen (2015) selvityksen mukaan oppilaitosnuorisotyö tarjoamalle matalan kynnyksen sosiaaliselle tuelle on tarve esimerkiksi opintojen viemisessä eteenpäin. Myös Mannisen (2020) tuloksista nousee ilmi, että ennaltaehkäisevä työ on merkityksenkäs luokkalaisten hyvinvoinnin edistämisessä. Lisäksi koulunuorisotyötä toteuttavassa koulussa opiskelijat kokevat kouluhyvinvointinsa paremmaksi ja oppilaitoksessa olevan vähemmän kiusaamista kuin ei-toteuttavissa oppilaitoksissa. Hästbackan (2018, 18) mukaan pienryhmätoiminnoilla ja koulunuorisotyöllä on

mahdollista lisätä nuorten hyvinvointia ja kuulluksi tulemista sekä vähentää kiusaamista. Koulunuorisotyöntekijät pystyvät tarkkailemaan nuoria erilaisesta näkökulmasta kuin opettajat, jolloin he myös havaitsevat erilaisia asioita nuorista. Mitä varhaisemmin nuorten huolet huomataan, sitä nopeammin nuorelle voidaan tarvittaessa tarjota apua.

Opiskelijat kuvaavat hyvän koulunuorisotyön olevan melko samanlaista, kuin oppilaitoksissa jo toteutetut toiminnot. Hyvä koulunuorisotyö on mahdollista määritellä opiskelijoiden vastausten perusteella kannustavaksi ja kaikki mukaan ottavaksi toiminnaksi, jolla saadaan opiskelijoiden päivään pientä piristystä. Huuskolan (2015) havainnot osoittavat, että koulunuorisotyöllä on mahdollista lisätä osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia, monipuolistaa oppimisympäristöjä sekä edistää koulun yhteisöllisyyttä. Toisin sanoen juuri niitä asioita, joita opiskelijat ovat kuvanneet hyvän toiminnan kautta saatavan.

7.4 Tutkimuksen tulokset ja Yhessä!-hankkeen tavoitteet

Tulosten objektiivisuutta tarkastellessa oli mahdollista huomata Mikkelin toisen asteen opiskelijoiden voivan keskitasoisesti vertailla tuloksia valtakunnallisiin hyvinvointitutkimuksiin. Opiskelijat kokevat valtakunnallisesti erityisen hyväksi henkilökunnan saavutettavuuden, vaikutusmahdollisuudet oppilaitoksessa sekä opiskelun yleisesti. Kuitenkin opiskelijat kokevat selkeästi heikompana itseensä tyytyväisyyden, työrauhan sekä turvallisuuden ja yhteishengen.

Yhessä!-hankkeen tavoitteena oli kehittää yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä, ja tätä myöten edistää muun muassa nuorten vertaistoimintaa, kokonaiskoulupäivän sisältöjä sekä vähentää nuorten kokemaa yksinäisyyttä (Yhessä!-hankkeen hankekuvaus 2020). Tutkimukseni kohdeoppilaitoksista kaksi kuului hankkeen yhteistyöoppilaitoksiin. Tästä syystä seuraavaksi esitettäviin pohdintoihin hankkeen tavoitteiden täyttymisestä omiin tuloksiini sekä valtakunnallisiin hyvinvointitutkimuksiin vertailla sisältyy kolmannen koulun opiskelijoista tuleva virhemarginaali.

Tulosten perusteella Yhessä!-hankkeen tavoitteet olivat osuvat alueen oppilaitoksiin. Tulosteni perusteella hankkeen tavoitteet ovat täyttyneet ainakin osittain. Vaikka tutkimustulokset eivät osoittaneet opiskelijoiden tunnistavan koulunuorisotyötä uskon, että opiskelijat ovat saaneet työstä kohdekouluilla apua. Hankkeen yhtenä tavoitteista oli edistää kokonaiskoulupäivän sisältöjä. Tässä tulokseni eivät kuitenkaan osoita selkeää eroa verrattuna muihin hyvinvointitutkimuksiin, vaikka opiskelijat kokevat oppituntien ulkopuolisen toiminnan monipuolisena ja kouluhyvinvointia edistävänä. Todennäköisesti kohdeoppilaitosten lähtötaso koulupäivän sisältöjen suhteen on ollut heikko, jolloin kehitys ei ole valtakunnallisesti tarkasteltuna näyttänyt suurelta. Voi myös olla, että toiminnalla ei ole ollut juuri lainkaan merkitystä opiskelijoille.

Hanke pyrki lisäksi vähentämään opiskelijoiden yksinäisyyttä. Saamani tulokset osoittavat, että keskimäärin puolet opiskelijoista tuntee olonsa yksinäiseksi. Näin ollen on hankalaa sanoa, onko hankkeella ollut vaikutusta yksinäisyyden vähentäjän. Myös vertaistoiminnan toteutumisen osalta tuloksia on hankalaa päätellä. Opiskelijat kokevat vaikutusmahdollisuutensa valtakunnallisesti parhaaksi, mutta kysymykseni eivät keskittyneet erityisesti toiminnan toteuttamiseen, vaan yleisemmälle tasolle koko kouluun ja opiskelijayhteisöön.

Tutkimuksesta saadut tulokset osoittavat, että kouluhyvinvointia edistävälle toiminnalle on hankkeen päättymisen jälkeenkin tarve. Niin kouluhyvinvoinnin eri osa-alueilla kuin muilla opiskelijoilla ja koulunuorisotyöllä on merkitystä opiskelijoiden kokemaan kouluhyvinvointiin. Näin ollen on tärkeää, että oppilaitokset kiinnittävät jatkossakin huomiota niin yksittäisten opiskelijoiden, opiskeluryhmän kuin koko oppilaitoksen opiskelijoiden välisiin suhteisiin sekä rakenteellisiin tekijöihin, jotta oppilaitoksista saadaan entistä parempia opiskeluympäristöjä.

7.5 Tutkimuksen haasteet ja kehittämiskohteet

Opinnäytetyöprosessia varjosti koronapandemia, joka toi omat rajoitteensa työn toteuttamiselle. En alkuperäisen ajatukseni mukaan toteuttanut kyselyn lisäksi opiskelijoilla haastatteluja, vaan yhdistin kyselyyn avoimia kysymyksiä

suljettujen kysymyksien lisäksi korvaamaan haastatteluista mahdollisesti saadut tiedot. Suurimmat konkreettiset työn haasteet liittyivät verkkokyselyn ja tulosten analysointiin.

Kyselyn kysymyksiä muokattiin lähettämisen jälkeen vastausajan alkuvaiheessa pienillä vastausvaihtoehtojen muutoksilla (alle 35 vastausta). En koe muutosten vaikuttaneen tulosten luotettavuuteen juurikaan. Jälkikäteen huomaisin, että olisin voinut rinnastaa koulunuorisotyötä toteuttavien tahojen kohdalla rinnakkaisia nimityksiä samaan vastausvaihtoehtoon. Analysoinnin aikana havaitsin väittämäkysymyksissä käytännön ongelman. Olin käyttänyt kyselyssä sekä positiivisia että muutamia negatiivisia väittämiä. Positiivisten ja negatiivisten väittämien käyttäminen sekaisin hankaloitti vastausten analysointia, mikä lisäsi riskiä inhimillisille tulkintavirheille. Jatkossa kyselyyn kannattaa laittaa vain joko positiivisia tai negatiivisia väittämiä, jotta tulkinta on selkeämpää.

Kouluhyvinvointi, opiskelijayhteisöt ja koulunuorisotyö toisella asteella tarjoavat vielä runsaasti tutkittavaa ja kehitettävää tulevaisuudessa. Jatkossa on mahdollista tutkia onko vastaavia tuloksia havaittavissa saman kokoisessa kaupungissa tai samalla alueella tietyn ajanjakson jälkeen. Tutkimusjoukkoa on mahdollista laajentaa myös alueellisesti jonkin toisen kunnan opiskelijoihin esimerkiksi Etelä-Savossa, Itä-Suomessa, koko Suomessa tai Pohjoismaissa. Mukaan voi ottaa myös lisää taustatekijöitä, esimerkiksi: opintojen kanssa samanaikaisesti työskentely, opiskelijoiden päihteiden käyttö tai erityisen tuen tarpeen piiriin kuuluminen.

Tutkimukseen voi jatkossa ottaa mukaan myös uusia osa-alueita. Tässä tutkimuksessa keskityttiin vain koulun sisäisiin yhteisöihin, mutta yhteisöjen laajetessa vähitellen myös digimaailmaan, olisi hyvä ottaa mukaan myös digiyhteisöt. Toinen tutkimuksen aiheena voisi esimerkiksi vertailla opiskelijoiden yhteisöllisyyden kokemusta koulun ja verkko-opetuksen välillä, sillä opiskelijoilla on takana pitkä etäopetuskausi koronapandemian vuoksi.

Tutkimusta voi tehdä myös useamman koulun välillä tutkimalla esimerkiksi, vaikuttaako opiskelijan huono viihtyminen opiskelijayhteisössä halukkuuteen

vaihtaa opiskelemaan joko toiseen oppilaitokseen tai toiselle alalle. Ja mahdollisen vaihdon tapahduttua, onko vaihtamisella ollut vaikutusta opiskelijan viihtymisen tasoon uudessa opiskelijayhteisössä jonkin ajan kuluttua vaihdosta.

Mitä enemmän eri aihealueita tutkitaan, sitä parempia oppilaitoksia opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta on mahdollista kehittää. Pienillä teoilla ja toiminnoilla on mahdollista saada paljon aikaan, oli toteuttajana henkilökunta, opiskelijat tai koulun ulkopuolinen toimija. Opiskelijat osaavat kertoa vastausten perusteella hyvin, millaisia toimintoja he tarvitsevat. Näihin on vain tartuttava. Vaikka monissa oppilaitoksissa opiskelijakunta ja tutorit ovat aktiivisia toimijoita, olisi mahdollistettava vapaamuotoisempia vaikuttamisväyliä opiskelijoille, jotka eivät halua sitoutua pitkäkestoiseen toimintaan. Oppilaitokseen on mahdollista luoda esimerkiksi vapaaehtoisten opiskelijoiden lista, jolla olevat opiskelijat ovat halukkaita osallistumaan ja auttamaan tarvittaessa esimerkiksi opiskelijakuntaa järjestämään toimintoja. Tämän toiminnan organisoinnissa koulunuorisotyöntekijälle olisi tarjolla oiva rooli.

Koulunuorisotyön rooli tulee todennäköisesti kasvamaan tulevaisuudessa, kun työmuoto tulee tutummaksi niin opettajille kuin opiskelijoillekin. Peruskouluissa on luotu jo hyvää pohjaa koulunuorisotyölle, mutta vähitellen myös toisen asteen oppilaitoksissa. Lisäksi oppivelvollisuuden pidentyminen voi lisätä koulunuorisotyön merkitystä, kun oppilaat ovat yhä pidempään koulunpenkillä. Erityisesti harvaan asutuilla seuduilla oppivelvollisuuden pidentyminen saattaa lisätä opiskelijoiden asumista asuntoloissa, jonka myötä koulunuorisotyön työkuva saattaa laajeta koulupäivän ajalta myös koulun rakenteiden sisällä vietettävälle nuorten vapaa-ajalle. Koulunuorisotyöllä on nyt näytön paikka.

LÄHTEET

- Ahlberg, J., Appelgren, J., Järvinen, E., Häsä, S., Komulainen, T., Koponen, P., Kääpä, J., Laitinen, M. Penttilä, A., Rihu, M. & Tani, H. s.a. Koulunuorisotyön käsikirja. Vinkkejä ja työmenetelmiä nuorisotyöntekijälle. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://docplayer.fi/4911424-Koulunuorisotyon-kasikirja.html> [viitattu 23.9.2020].
- Ahokas-Heikkinen, J. 2017. "Kouluhyvinvointi on monen tekijän summa". Kouluhynteisön aikuisten näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Jyväskylän yliopisto. Sosiaalityö. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201712184745> [viitattu 22.4.2020].
- Alioravainen, L. (2016) On kiva tietää, että koulussa on joku joka ymmärtää nuoria. Nuorten näkemyksiä nuorisotyöstä Alavieskan, Haapajärven ja Ylivieskan yläkouluissa. Centria-ammattikorkeakoulu. Yhteisöpedagogi (AMK), kirkon nuorisotyö. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016121420316> [viitattu 7.11.2020].
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.
- Allianssi. 2019. Nuorisotyöstä Suomessa. WWW-sivu. Saatavissa: <https://nuorisotyosta.fi/> [viitattu 3.10.2020].
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Buber, M. 1993. Minä ja sinä. Helsinki: WSOY.
- Coburn, A. & Gormally, S. 2015. Youth Work in Schools. Teoksessa Bright, G. (toim.) Youth work. Histories, policy & contexts. Red Globe Press. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://hull-repository.worktribe.com/OutputFile/1094731> [viitattu 28.3.2020].
- Ellonen, N. 2008. Kasvuyhteisö nuoren turvana. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Väitöskirja. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 82. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7206-0> [viitattu 5.5.2020].
- Eriksson, S. 2016a. Mitä nuoret ajattelevat palveluista? Itä-Suomen nuorisopuntarissa nuoret ja palvelujärjestelmä. Teoksessa Eriksson, S. & Ronkainen, J. (toim.) Mitä nuoret ajattelevat palveluista? Itä-Suomen nuorisopuntarissa nuoret ja palvelujärjestelmä. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. A: tutkimuksia ja raportteja, 7–17. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-586-9> [viitattu 6.4.2020].
- Eriksson, S. 2016b. "Eipä oo kovin häppöstä" – syrjäseutujen kurjistuminen. Teoksessa Eriksson, S. & Ronkainen, J. (toim.) Mitä nuoret ajattelevat palveluista? Itä-Suomen nuorisopuntarissa nuoret ja palvelujärjestelmä. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. A: tutkimuksia ja raportteja, 36–56. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-586-9> [viitattu 6.4.2020].

Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679.

Euroopan unioni. 2018. Euroopan unionin nuorisostrategia 2019–2027. Eurooppalaiset nuorisotavoitteet ja arvot. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/digilibretto_draft180919.pdf [viitattu 23.9.2020].

Haikkola, L. & Myllyniemi, S. (toim.) 2020. Hyvää työtä! Nuorisobarometri 2019. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto. Verkkojulkaisuja 65. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 152. Nuorisotutkimusverkosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2020/04/Nuorisobarometri_2019-netti.pdf [viitattu 13.8.2020].

Hamarus, P. 2011. Vaakamalli kouluuyhteisön hyvinvoinnin luomisessa. Teoksessa Pohjola, K. (toim.) Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu – Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 56. Saatavissa: http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf [viitattu 27.3.2020].

Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U. & Vanhala, E. 2010. Nuori ja mieli. Koulu mielenterveyden tukena. Helsinki: Tammi.

Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 139. Helsinki: Gaudeamus.

Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2013. Tilastolliset menetelmät. 5.–8 painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Huuskola, E. 2015. Nuorisotyö vastaamassa nuorten tarpeisiin koulussa. PDF-dokumentti. Itä-Suomen yliopisto. Sosiaalipedagogiikka. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20150688> [viitattu 8.4.2020].

Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, K. Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 126–146. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 4.6.2020].

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Johdanto. Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisenä yhteisönä. Teoksessa Karila, K. Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 11–16. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [4.6.2020].

Hännikäinen-Uutela, A.-L. 2004. Uudelleen juurtuneet. Yhteisökasvatus vaikeasti päihderiippuvaisten narkomaanien kuntoutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikka. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1932-3> [viitattu 31.3.2020].

Hännikäinen-Uutela, A.-L. 2020. Vinkkejä oppilaitosnuorisotyöhön. Koulujeesarin käsikirja. Xamk kehittää 109. Kakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-241-2> [viitattu 4.5.2020].

Hästbacka, N. 2018. Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 202. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Janhunen, K.-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1021-9> [viitattu 26.3.2020].

Jukarainen, P., Syrjäläinen, E. & Värri, V.-M. 2012. Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua –Valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. *Kasvatus* 3, 244–253. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 30.3.2020].

Kaijiainen, A. & Ikäheimonen, T. 2017. Kotkalaisten nuorten kokemuksia yhteisöllisyydestä. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017112017481> [viitattu 19.10.2020].

Kiilakoski, T. 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 107. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulu_on_enemman.pdf [viitattu 5.7.2020].

KiVa Koulu. s.a. Mikä KiVa on? WWW-sivusto. Saatavissa: <https://www.kiva-koulu.fi/kivaohjelmasta/> [viitattu 17.9.2020].

Kontolampi, K. 2015. ”Se oli ihan kiva, että joku sillee niinkun ehkä enemmän käsitteli ihmisenä, ku vaan sillee oppilaana.” Nuorten opiskelijoiden kokemuksia koululla tehtävästä nuorisotyöstä ja sosiaalisesta tuesta. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma (YAMK).Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201505198986> [viitattu 7.11.2020].

Korkiamäki, R., Nylund, M. Raitakari, S. & Roivanen, I. 2008. Yhteisösosiaalityö kansalaisyhteiskunnassa ja asiakastyön rajapinnassa. Teoksessa Roivanen, I., Nylund, M., Korkiamäki, R. & Raitakari, S. (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 9–20.

Koski, L. 2003. Oppikoulunuoruus 1940–1950-luvuilla. Teoksessa Aapola, S. & Kaarninen, M. (toim.) Nuoruuden vuosisata. Suomalaisen nuorison historia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 909. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 32, 283–313.

Kolehmainen, M. & Lahtinen, P. 2014. Nuorisotyötä koulussa. Yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Uusiutuva koulu

ja nuorisotyö -hanke. Projektiraportit ja selvitykset. Sarja B 33. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-456-174-7> [viitattu 31.3.2020].

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. PDF-dokumentti. Tampereen yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-5445-6> [viitattu 13.4.2020].

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Laitinen, L. 2012. Onnelliset opintiellä? Lukiolaisten hyvinvointitutkimus 2012. Suomen Lukiolaisten Liitto. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://lu-kio.fi/app/uploads/2019/07/sll-onnelliset_opintiella.pdf [viitattu 3.5.2020].

Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531.

Lamminen, T. 2019. Koulu – enemmän kuin oppimisen paikka. WWW-sivu. Päivitetty 1.11.2019. Saatavissa: <https://vslj.fi/kouluhyvinvointi/> [viitattu 26.3.2020].

Lampolahti, K. 2020. ”Et olis joku tyyppi, jonka kaikki tietäis”. Koulunuorisotyöntekijän työnkuva Naantalin yläkouluissa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020100721127> [viitattu 7.11.2020].

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. 2019. Etelä-Savon lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2019–2021. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://lapeetelasavo.files.wordpress.com/2019/04/lasten-ja-nuorten-hyvinvointisuunnitelma-etelc3a4-savo-2019-2021.pdf> [viitattu 23.9.2020].

Leach, N. 2018. Peer bonds in urban school communities. An exploratory study. *Qualitative Research in Education* 7 (1), 64–86. Verkkolehti. Saatavissa: <http://dx.doi.org/10.17583/qre.2018.3062> [viitattu 3.10.2020].

Leinonen, R. 2018. Sisällönanalyysi. Spoken. WWW-sivusto. Saatavissa: <https://spoken.fi/sisallonanalyysi/> [viitattu 1.6.2020].

Lukiolaki 10.8.2018/714.

Lähteenoksa, M. 2013. Yhteisöjen merkitys ja synty. Yhteisöllisyys – hyvinvoinnin kivijalka. Teoksessa Maaseudun Sivustysliitto (toim.) Me maalla. Mene- telmäopas yhteistyöhön. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://msl.fi/wp-content/uploads/2015/09/MEMAALLA_netiversio_pieni.pdf [viitattu 31.8.2020].

Lämsä, A.-L. 2009. Lasten ja nuorten suhde kouluun. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 33–57.

Maunu, A. 2016. Yhteisöjen aika. Ryhmäilmiö-malli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa. *EHYT Katsauksia* 1. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://docplayer.fi/27273247-Ehyt-katsauksia-1-2016.html> [viitattu 8.4.2020].

Manninen, S. 2020. Kohti uutta opetussuunnitelmaa. Lukiolaisten hyvinvoinnin edistäminen nuorisotyön menetelmin. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2020053015504> [viitattu 7.11.2020].

McMillan, D. & Chavis, D. 1986. Sense of Community. A Definition and Theory. George Peabody College of Vanderbilt University. *Journal of Community Psychology* 14, 6–23. Verkkolehti. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 23.9.2020].

MLL. 2019. Kiusaaminen. WWW-sivu. Päivitetty 11.1.2019. Saatavissa: <https://www.mll.fi/vanhemmille/tukea-perheen-huoliin-ja-kriiseihin/kiusaaminen/> [viitattu 28.3.2020].

Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. 2017. Luottamus, osallisuus ja yhteenkuuluvuus. Teoksessa Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto. Verkkojulkaisuja 58. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 129. Nuorisotutkimusverkosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://tieto-anuorista.fi/nuorisobarometri/nuorisobarometri-2017/> [viitattu 12.10.2020].

Nivala, E. & Ryytänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus.

Nummenmaa, L., Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2016. Tilastollisten menetelmien perusteet. 2. painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Nuorisolaki 21.12.2016/1285.

Nuorisotilastot. 2020. Kuntien nuorisotyö. Koulunuorisotyö. WWW-sivusto. Saatavissa: <https://nuorisotilastot.fi/101/visualisoinnit/kuntien-nuorisotyö/> [viitattu 3.10.2020].

Nuorten Keski-Suomi ry & Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmä. 2016. Nuorten hyvinvointi koulussa. Raportti prosessista ja tuloksista. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.nuortenkeskisuomi.fi/wp-content/uploads/2018/08/Nuorten_hyvinvointi_terveiset_p%C3%A4%C3%A4tt%C3%A4jille_28-s_pienennetyt_kuvat2.pdf [viitattu 16.11.2020].

Nurmi, A.-M. 2013. Yhteisöllinen koulu? Lukiolaisten kokemuksia koulusta sosiaalisena ympäristönä. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201701261276> [viitattu 19.10.2020].

Ojala, K. 2017. Kahvia ja kohtaamisia. Kouluhyvinvoinnin edistämistä nuorisotyön keinoin Schildtin lukiossa Jyväskylässä. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017091215012> [viitattu 19.10.2020].

Opetushallitus. s.a. Lukion opetussuunnitelman perusteet pähkinänkuoressa. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/fin-lops-esite-rgb-sivu-kerrallaan_2.pdf [viitattu 25.9.2020].

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2020–2023. Tavoitteena nuoren merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa. PDF-dokumentti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:2. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162007/OKM_2020_2_VA-NUPO_fi_u.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 23.9.2020].

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.

Pahkinen, E. 2012. Kyselytutkimusten otantamenetelmät ja aineistoanalyysi. Jyväskylä: Jyväskylä University Library Publishing Unit.

Pasanen, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2009. Ohjaustyö ja osallisuus: sisäistettyjä siteitä vai kasvavaa kontrollia. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. Yhteisöllisyys liikkeessä. Helsinki: Kansanvalistusseura, 299–324.

Pennanen, L. 2014. Koulun osallisuustoiminta. Koulunuorisotyö oppilaiden osallisuuden edistäjänä ja peruskoulun kasvatustyön tukena. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkiminto. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201403032786> [viitattu 6.3.2020].

Pennington, D.C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus Kirja.

Petäjäsalo, I. 2020. Yhteisöllisyys ammatillisen toisen asteen opinnoissa nopeammin opiskelevien opiskelijoiden kokemana. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti: Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202005088019> [viitattu 25.9.2020].

Pohjola, A. 2017a. Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Teoksessa Väyrynen, S., Kostamo-Pääkkö, K. & Ojaniemi, P. (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Kolmas painos. Helsinki: UNIpress, 7–11.

Pohjola, A. 2017b. Yhteisöt ja yhteisöllisyys monimuotoisena ilmiönä. Teoksessa Väyrynen, S., Kostamo-Pääkkö, K. & Ojaniemi, P. (toim.) Sosiaalityön yhteisöllisyyttä etsimässä. Kolmas painos. Helsinki: UNIpress, 15–34.

Pohjola, K. 2010. Nuorisotyö koulussa. Nuorisotyö osana monialaista oppilas- huoltoa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Mamk julkaisusarja A: tutkimuksia ja raportteja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 30.3.2020].

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K. Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111–125. E-kirja. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 5.6.2020].

RR-tietopalvelu. 2020. Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittaman Hankkeen kuvaus. Hankekoodi S21248. WWW-sivu. Saatavissa: <https://www.eura2014.fi/rrtiepa/projekti.php?projektkoodi=S21248> [viitattu 4.5.2020].

Saastamoinen, M. 2009. Aikalaiskeskustelua yhteisöllisyydestä. Teoksessa Filander, K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Yhteisöllisyys liikkeessä. Helsinki: Kansanvalistusseura, 33–66.

Salmela-Aro, K. & Hietajärvi, L. 2019. Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.otus.fi/wp/wp-content/uploads/2020/04/Lukiolaisten-hyvinvointi-vaatii-toimeenpiteit%C3%A4-Salmela-Aro-Hietaj%C3%A4rvi-2019.pdf> [viitattu 25.9.2020].

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Solares, E., Määttä, S. & Kiuru, N. 2015. Kaveripiirin merkitys ammattikouluisten koulumotivaatiossa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 25 (1), 13–31. Verkkolehti. Saatavissa: <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2016/01/Solares-ym.pdf> [viitattu 6.4.2020].

Syrjäläinen, E., Jukarainen, P., Kiilakoski, T. & Yrjänäinen, S. 2015. Koettu turvallisuus lukiossa. *Nuorisotutkimus* 33, 20–36. Verkkolehti. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2015/3-4/koettutu.pdf> [viitattu 25.10.2020].

THL. 2016. Hyvinvoinnin mittaaminen. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. WWW-sivu. Päivitetty 22.2.2016. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/hyvinvoinnin-mittaaminen> [viitattu 26.3.2020].

THL. 2019. Kouluterveyskysely. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. WWW-sivu. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankeet/kouluterveyskysely> [viitattu 23.3.2020].

THL. 2020. Hyvinvointi. WWW-sivu. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Päivitetty 4.9.2020. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi> [viitattu 26.3.2020].

Tilastokeskus. 2020. Johdatus tilastotieteeseen. WWW-sivu. Saatavissa: https://tilastokoulu.stat.fi/verkkokoulu_v2.xql?course_id=tkoulu_tilaj&lesson_id=2&subject_id=4&page_type=sisalto [viitattu 25.3.2020].

Tuominen-Soini, H. 2013. Opiskelumotivaation ja hyvinvoinnin yhteydet sekä kehitys nuoruudessa. *Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 44 (5), 555–561. Verkkolehti. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 29.3.2020].

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen arviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. PDF-dokumentti. Saatavissa:

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/EETTISET%20PERIAATTEET_TENKIN%20HYV%20C3%84KSYM%20C3%84%20LUONNOS_7.5..pdf [viitattu 6.5.2020].

Vahtera, S. 2008. Psyykinen hyvinvointi ja opintomenestys lukiossa. *Nuorisotutkimus* 4, 52–65. Verkkolehti. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2008/4/psyykkin.pdf> [viitattu 29.3.2020].

Valtari, M. 2004. SPSS-OPAS. Perusteet. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE23_spss.pdf [viitattu 25.3.2020].

Valtion nuorisoneuvosto. 2020. Nuorisobarometri. WWW-sivusto. Saatavissa: <https://tietoanuorista.fi/nuorisobarometri/> [viitattu 4.10.2020].

Valtioneuvoston asetus lukiokoulutuksesta 4.10.2018/810.

van Sittert, H. & Wilson, L. 2018. School Social Workers' Perceptions of Their Role within the Framework of Inclusive Education. *Southern african journal of social work and social development* 30 (2). Verkkolehti. Saatavissa: https://www.researchgate.net/publication/329315285_School_Social_Workers'_Perceptions_of_Their_Role_within_the_Framework_of_Inclusive_Education [viitattu 13.10.2020].

Vottonen, J. 2020. Ammatillisten opiskelijoiden opiskelijahyvinvointi ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Yhteisöpedagogi. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202005067477> [viitattu 24.9.2020].

Vuohelainen, E. & Tapio, M. 2017. Hyvän kautta! Yhteisöpedagogi ja hyvinvoinnin edistäminen. Teoksessa Hoikkala, T. & Kuivakangas, J. (toim.) Kenen nuorisotyö? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 42. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 196, 283–294.

Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. 2018. Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 1, 6–19. Verkkolehti. Saatavissa: <https://kaakuri.finna.fi/> [viitattu 30.3.2020].

Yeesi ry. s.a. Mentoritoiminta. WWW-sivusto. Saatavissa: <https://www.yeesi.fi/jaksaa-jaksaa/mentoritoiminta/> [viitattu 23.9.2020].

Yhessä!-hankkeen hankekuvaus. 2020. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-sivu. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/yhessa-yhteisollisen-oppilaitosnuorisotyon-kehittaminen-etela-savossa/> [viitattu 17.3.2020].

Ylinen, I. 2011. Hyvä ja turvallinen koulu. Kouluviihtyvyys ja koulun turvallisuus oppilaiden käsityksissä ja kokemuksissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatus-tiede. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2011092211432> [viitattu 1.10.2020].

KYSELYLOMAKE

1. Oppilaitos
Suomen Nuorisio-opisto
Esedu
Mikkelin lukio

2. Opiskeluvuosi
1. vuosi
2. vuosi
3. vuosi
4. vuosi

3. Sukupuoli
Nainen
Mies
Muu

4. Ikä
15–17 vuotta
18–20 vuotta
21–23 vuotta
Yli 24 vuotta

5. Suoritatko kaksoistutkintoa
Kyllä
Ei

6. Korkein koulutustaustasi ennen nykyisiä opintojasi
Peruskoulu
Lukio tai ammattikoulu
Muu, mikä?

7. Opiskelumuotoni
Päivätoteutus
Oppisopimus
Jokin muu, mikä

21. Onko koulussasi kiusaamista?

"Kiusaaminen voi olla esimerkiksi tönimistä, lyömistä, haukkumista ja pilkkäämistä, seurasta pois sulkemista, ilkeitä puheita – mitä tahansa sellaista, jolla pyritään vahingoittamaan tai loukkaamaan toista" (MLL 2019).

Kyllä

Ei

En osaa sanoa/ en halua vastata

22. Onko sinua kiusattu kuluvan lukuvuoden aikana koulussasi?

Kyllä

Ei

En osaa sanoa/en halua vastata

23. Oletko sinä kiusannut muita opiskelijoita kuluvan lukuvuoden aikana?

Kyllä

Ei

En osaa sanoa/ en halua vastata

24. Oletko ollut koulusta pois kuluneen lukuvuoden aikana tahallisesti?

Tahallisella poissaololla tarkoitetaan esimerkiksi lintsaamista.

Kyllä

Ei

En osaa sanoa/ en halua vastata

25. Opiskelijayhteisö

Opiskelijayhteisöllä tarkoitetaan kaikkia koulun opiskelijoita

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa
Koen kuuluvani koulun opiskelijayhteisöön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen kuuluvani osaksi luokkaani/ryhmääni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun ilmapiiri on hyvä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on hyvät suhteet muihin opiskelijoihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on hyvät suhteet koulun opettajiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on hyvät suhteet koulun muuhun henkilökuntaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Millä tavoin koet koulun ilmapiirin vaikuttavan kouluhyvinvointiisi?

30. Millä tavoin koet muiden opiskelijoiden vaikuttavan koulussa kokemaasi hyvinvointiin?

31. Toteutetaanko koulussasi koulunuorisotyötä?

Koulunuorisotyö on koulun yhteishengen parantamista, kiusaamisen ehkäisyä sekä kouluviihtyvyyden parantamista eri keinoin. Koulunuorisotyössä työskennellään vaihtelevasti yksilöiden, ryhmien ja koko koulun kanssa. Koulunuorisotyötä voidaan toteuttaa esimerkiksi välituntitoiminnoilla ja tapahtumilla tai varaamalla opiskelijoille oma tila, jonne voi tulla viettämään aikaansa päivän aikana ja jossa on tavattavissa koulunuorisotyötä toteuttava työntekijä. Käsitteenä koulunuorisotyöstä voidaan käyttää myös esimerkiksi opiskelijatoimintaa.

Kyllä

Ei

En ole varma

32. Kuka tai ketkä koulussasi toteuttavat koulunuorisotyötä?

Koulunuorisotyöntekijä

Koulujeesari

Opiskelijatoiminnan ohjaaja

Opettaja

Asuntolaohjaaja

Koulukuraattori

Joku muu, kuka tai ketkä?

Koulullani ei toteuteta koulunuorisotyötä

33. Koulunuorisotyöntekijä

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa	Koulusani ei toteuteta koulunuorisotyötä
Koulunuorisotyöntekijä on koululla riittävän usein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän, milloin työntekijä on tavattavissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän, missä asioissa voin kääntyä työntekijän puoleen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työntekijälle on helppo jutella	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Miten koulunuorisotyöntekijän työ on näkynyt koulun arjessa?

TUTKIMUSLUPAKIRJE REHTOREILLE

Hei!

Olen Paula Sainio, kolmannen vuoden yhteisöpedagogiopiskelija Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulusta. Olen tekemässä opinnäytetyötäni Mikkelin toisen asteen oppilaitosten opiskelijoiden kouluhyvinvoinnista sekä siitä, miten koulunuorisotyöllä voidaan edistää opiskelijayhteisön hyvinvointia. Tietoa hyvinvoinnista kerätään toisen asteen opiskelijoille lähetettävällä verkkokyselyllä. Opinnäytetyön tilaajana toimii Yhessä!-hanke, joka toteuttaa yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä Etelä-Savon toisen asteen oppilaitoksissa.

Nyt kysyisinkin, olisiko oppilaitoksenne opiskelijoiden mahdollista osallistua opinnäytetyöhön liittyvään tutkimukseen? Opiskelijoiden tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Lisäksi kysyisin, tarvitaanko tutkimukseen osallistumiseen erilliset luvat opiskelijoiden huoltajilta vai onko oppilaitoksen osallistumislupa riittävä? Kyselystä saatavia vastauksia säilytetään tutkimusraportin kirjoittamisen ajan, jonka jälkeen vastaukset hävitetään. Raportissa voidaan käyttää suoria lainauksia opiskelijoiden vastauksista, mutta ilman tunnistetietoja (nimet, paikat yms.).

Kysely lähetetään opiskelijoille linkkinä, joten kuka olisi oppilaitoksessanne paras taho välittämään linkki opiskelijoille?

Kerron tarvittaessa mielelläni lisätietoja opinnäytetyöstäni ja siihen liittyvästä tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin

Paula Sainio

Yhteisöpedagogiopiskelija,

Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulu,

Mikkeli

TUTKIMUSSUOSTUMUSKIRJE HUOLTAJILLE

Arvoisat huoltajat!

Olen Paula Sainio, kolmannen vuoden yhteisöpedagogiopiskelija Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulusta. Olen tekemässä opinnäytetyötäni Mikkelin toisen asteen oppilaitosten opiskelijoiden kouluhyvinvoinnista sekä siitä, miten koulunuorisotyöllä voidaan edistää opiskelijayhteisön hyvinvointia. Tietoa hyvinvoinnista kerätään toisen asteen opiskelijoille lähetettävällä verkkokyselyllä. Opinnäytetyön tilaajana toimii Yhessä!-hanke, joka toteuttaa yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä Etelä-Savon toisen asteen oppilaitoksissa.

Huollettavanne oppilaitos on valikoitunut yhdeksi tutkimusoppilaitoksista. Opiskelijoiden kyselyyn osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Kyselystä saatavia vastauksia säilytetään luottamuksellisesti tutkimusraportin kirjoittamisen ajan, jonka jälkeen vastaukset hävitetään. Raportissa voidaan käyttää suoria lainauksia opiskelijoiden vastauksista, mutta ilman tunnistetietoja (nimet, paikat yms.).

Jos ETTE HALUA huollettavanne osallistuvan tutkimukseen, ilmoitattehan siitä KOULUN YHTEYSHENKILÖLLE.

Kerron tarvittaessa mielelläni lisätietoja opinnäytetyöstäni ja siihen liittyvästä tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin

Paula Sainio

Yhteisöpedagogiopiskelija,

Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulu,

Mikkeli

TIEDOTEKIRJE OPISKELIJOILLE

Arvoisa opiskelija!

Tutkimus on osa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa toteutettavaa kouluhyvinvointiin liittyvää opinnäytetyötä. Tavoitteena on selvittää toisen asteen opiskelijoiden kouluhyvinvointiin vaikuttavia asioita. Erityisesti tutkimuksen kohteena ovat opiskelijayhteisön ja koulunuorisotyön vaikutukset opiskelijoiden kouluhyvinvointiin.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömästi ja saadut vastaukset käsitellään täysin luottamuksellisesti. Tulokset tullaan esittämään siten, ettei yksittäisiä vastaajia pystytä tunnistamaan. Tutkimustuloksia käytetään ainoastaan tämän tutkimuksen aineistona. Kyselyyn vastaaminen kestää 10-15 minuuttia ja on opiskelijalle täysin vapaaehtoista.

Vastauksesi on tärkeä kouluhyvinvoinnin kehittämiseksi, joten kiitos vastauksistasi jo etukäteen!

Lisätietoja tutkimuksesta:

Paula Sainio