



Kivilompolo Karoliina

*Millä mielin kouluun?*

Etnografinen tutkimus koulun merkityksestä erityiseen tukeen oikeutetuille oppilaille

Pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Millä mielin kouluun? Etnografinen tutkimus koulun merkityksestä erityiseen tukeen oikeutetuille oppilaille. (Kivilompolo Karoliina)

Pro gradu -tutkielma, 69 sivua, 7 liitesivua

toukokuu 2021

---

Keväällä 2020 maailmanlaajuinen pandemia covid-19 siirsi valtaosan suomalaisista peruskoululaisista etäopetukseen. Etäopetus herätti huolen oppilaiden oppimisesta, lisääntyvästä pahoinvoinnista ja syrjäytymisvaarasta. Koulun merkitys oppilaiden hyvinvointia rakentavana tekijänä korostui. Voiko oppilas koulussa aina hyvin vai saavatko jotkut tietyt tekijät oppilaan voimaan hyvin ja viihtymään? Tämä tutkimus selvittää kouluviihtyvyyttä erään pohjoissuomalaisen koulun opetusryhmässä, jonka oppilaat ovat oikeutettuja erityiseen tukeen. Kun selvitetään, mitkä asiat tuovat oppilaille iloa, positiivisia kokemuksia ja vahvistavat kouluviihtyvyyttä, saadaan selville mitä oppilaat pitävät merkityksellisinä koulunkäynnissään. Tutkimus keskittyy myönteisiin koulukokemuksiin. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, miten oppilaiden motivaatio ilmenee oppituntien aikana. Tämän etnografisen tutkimuksen aineisto koostuu havainnoista, oppilaiden ottamista kuvista ja kuvatuellisista keskusteluista.

Tutkimuksen teoriaosuudessa tarkastellaan kouluviihtyvyyttä ja sitä rakennetaan kouluhyvinvoinnin ja motivaation käsitteiden avulla. Kouluviihtyvyyteen kuuluvat esimerkiksi ilon ja onnistumisen kokemukset sekä toimivat ihmissuhteet. Kouluviihtyvyyden kokemisella on myönteiset vaikutukset yksilön elämään juuri tällä hetkellä ja tulevaisuudessa. Tässä tutkimuksessa monipuolisuutta kouluhyvinvoinnin käsittelyyn tuo Anne Konun malli, jossa kouluhyvinvointiin vaikuttavat koulun olosuhdetekijät, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. Motivaation käsitettä tarkastellaan oppimisen näkökulmasta. Oppimismotivaatio tarkoittaa kiinnostusta koulua ja opiskelua kohtaan, jolloin kouluun liittyviä asioita pidetään tärkeinä ja koulun toimintaan halutaan osallistua.

Tutkimusryhmässä oli viisi oppilasta, joista jokaisella oli omia mielenkiinnon kohteita ja iloa tuottavia tilanteita koulupäivien aikana. Aineiston analyysin perusteella kouluviihtyvyys rakentuu oman osaamisen kokemisesta, omien valintojen mukaisesta toiminnasta, yhdessä tekemisestä, vastuun ja vapauksien sopusoinnusta, teknologiasta, aistikokemuksista ja sallivasta ilmapiiristä. Oppilaat olivat kiinnostuneita koulusta. Motivaatio näkyi esimerkiksi oppilaiden ilmeissä, kehon asennoissa, aktiivisuudessa ja keskittymisessä oppitunneilla.

Avainsanat: kouluviihtyvyys, kouluhyvinvointi, motivaatio, erityinen tuki, etnografia

University of Oulu

Faculty of Education

Ethnographic research: The meaning of school for students who receive special support for learning (Karoliina Kivilompolo)

Master's thesis, 69 pages, 7 appendices

May 2021

---

Covid-19, the global pandemic, has had a major impact on the Finnish primary school. Most students had to switch to distance education in the spring of 2020. That raised concerns about students' learning, well-being and the risk of exclusion. The importance of school as a key component of student well-being was emphasized. Are there some things that are especially important for the well-being for students?

This master's thesis explores the meaning of school in one class of one school in the northern Finland. The students received special support for learning. By finding out what brings joy, positive experiences, and school well-being to students, it is possible to find out the things that are relevant to students in school. The research focuses only on positive school experiences. In addition, this thesis explores how students' motivation is reflected during lessons. The material for this ethnographic study included observations, pictures taken by students, and discussions based on the pictures.

The theoretical part of this thesis consists of things that build school well-being and things that make students enjoy school and feel motivated. Experiences of joy and good relationships between other students and adults, helps students to enjoy school. Enjoying school has positive effects on an individual's life now and in the future. School well-being can be defined in many ways. Anne Konu's school well-being model has been used in the thesis. In this model, school well-being consists of school circumstances, social relations, opportunities for self-fulfillment and health status. Motivation influences learning. The learning motivation means that students is interested in school and learning. Other school things and activities are also considered important and participation in those activities is desired.

The students of the research group had their own interests and situations that bring joy. Based on the analysis, these students enjoy school, when they are aware of their own skills and when they can make their own choices and when they work together as a group and feel responsible. In general, the students were interested in school and learning.

Keywords: school satisfaction, school well-being, motivation, special support, ethnography

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Kouluviihtyvyys</b> .....	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>Kouluhyvinvointi</b> .....	<b>11</b>
3.1	Koulun olosuhteet .....	14
3.2	Sosiaaliset suhteet .....	17
3.3	Mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen .....	20
3.4	Terveystila .....	22
<b>4</b>	<b>Motivaatio</b> .....	<b>24</b>
4.1	Motivaatio ja vuorovaikutus .....	25
4.2	Motivaation vahvistaminen .....	26
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen metodologia ja toteutus</b> .....	<b>30</b>
5.1	Tavoite ja tutkimuskysymykset .....	30
5.2	Etnografinen tutkimus .....	30
5.3	Lapset tutkimuksessa .....	31
5.4	Havainnointi etnografisena tutkimusaineistona .....	32
5.5	Kuvat keskustelun virittäjänä .....	33
5.6	Tutkimusaineisto .....	34
5.7	Aineiston analyysi .....	36
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset</b> .....	<b>40</b>
6.1	Myönteiset koulukokemukset ja kouluviihtyvyys .....	40
6.2	Oppimismotivaatio tutkimusluokassa .....	46
<b>7</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>47</b>
<b>8</b>	<b>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</b> .....	<b>54</b>
<b>9</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>56</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>62</b>
	<b>Liitteet</b> .....	<b>70</b>

# 1 Johdanto

Keväällä 2020 elimme poikkeuksellista aikaa, kun maailmanlaajuinen pandemia covid-19 siirsi valtaosan Suomen perusopetuksesta etäopetukseen ja oppilaat koteihin. Koskaan aikaisemmin tällaista ei ollut tapahtunut. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus, sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset sekä monet tutkijat korostivat koulun merkitystä ja osoittivat huolensa lasten- ja nuorten lisääntyvästä pahoinvoinnista ja syrjäytymisvaarasta. Etäopetuksen vaikutuksia alettiin tutkia. Esimerkiksi Opetushallitus ja Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) tekivät valtakunnallisia selvityksiä etäopetuksen toteutuksesta ja sen mahdollisista vaikutuksista. Myös media oli kiinnostunut asiasta ja selvitti osaltaan oppilaiden kokemuksia etäopetuksesta sekä sen vaikutuksista heidän hyvinvointiinsa.

Koulu määrittellään lasten elämässä merkitykselliseksi arjen toimintaympäristöksi, sillä lapset viettävät koulussa suuren osan arkiviikoistaan. Kouluympäristö vaikuttaa yksilöön ja mahdollistaa sosiaaliset suhteet sekä ikätovereihin että aikuisiin. Koulussa lapsi oppii, kasvaa, kehittyy ja käy läpi monia elämään kuuluvia kehitysvaiheita. Lasten perheet ja taustat ovat erilaisia, mutta koulu vaikuttaa jokaisen lapsen hyvinvointiin. Koulun rooli voi olla erityisen tärkeä, jos perheen voimavarat eivät jostakin syystä riitä lapsen kuuntelemiseen, huomioimiseen ja tukemiseen. Koulun tulee rakentaa tasa-arvoinen, syrjinnästä vapaa ja suojeleva kasvuympäristö kaikille lapsille. (Harinen & Halme, 2012, 10; Janhunen, 2013, 12 ; Niskala & Pulju, 2014, 53, 65.) Kodeilla on erilaiset mahdollisuudet toimia kasvatuksellisissa haasteissa. Koulun tehtävä on opettaa lapsille ja nuorille taitoja, jotka auttavat niin yksilöä, yhteisöä kuin koko yhteiskuntaa. Lasten ja nuorten elämässä koulu on pysyvä ulkopuolinen yhteisö, jossa vahvistetaan esimerkiksi kognitiivisia taitoja, sosiaalisia taitoja, motivaatiota ja itsesääätelyä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 9, 28.)

Kun tiedostamme, mistä asioista kouluhyvinvointi koostuu, voimme tukea kaikkia oppilaita, myös heitä, jotka eivät voi hyvin tai viihdy koulussa. Koulu voi kehittää tai kokeilla erilaisia menetelmiä, joilla vahvistetaan kouluhyvinvointia. Nämä menetelmät voivat toimia myös ennaltaehkäisevinä. Esimerkiksi oppilaiden ja aikuisten välinen hyvä vuorovaikutus, kiusaamisten ennaltaehkäisy, mahdollisiin kiusaamistilanteisiin reagoiminen ja oppilaiden motivaation vahvistaminen edistävät kouluhyvinvointia. (Valanne, 2014, 16.)

Lapsen hyvinvoinnin lisäksi koulu vaikuttaa perheen ja yhteiskunnan hyvinvointiin. Koulu tuo toiminnallaan ja rutiineillaan turvallisuutta lasten arkeen. Oppilaiden hyvää oloa lisää tietoisuus siitä, että säännöt koskevat kaikkia ja oppilaat ovat samanarvoisia keskenään. Koulun säännöt ja rajat ovat kaikille samat, myös kouluruoka ja oppilashuollon palvelut kuuluvat jokaiselle. Koulun rooli hyvinvointia tuottavana instituutiona on vahva. (Niskala & Pulju 2014, 65–66.) Koulun merkitys osana lasten ja nuorten hyvinvointia on tässä pandemia-ajassa korostunut.

Olen erityisluokanopettajan työssä havainnut koulun olevan monille oppilaille erittäin tärkeää. Esimerkiksi kesäloman jälkeen moni oppilas on kertonut, kuinka kovasti koulun alkamista on odotettu tai ilo on näkynyt vahvasti oppilaan ilmeissä ja eleissä, jos sanoilla ei ole voinut tuoda tunnetta esiin. Mitkä asiat tuovat oppilaille iloa, positiivisia kokemuksia ja vahvistavat kouluviihtyvyyttä? Tässä tutkimuksessa selvitetään, mitkä seikat nousevat esiin merkityksellisinä eräässä pohjoissuomalaisessa opetusryhmässä, jossa on erityiseen tukeen oikeutettuja oppilaita. Asiaa selvitetään oppilaiden näkökulmasta. Mitkä tekijät ovat olennaisia heidän ilossaan ja innostuksessaan ja sitä kautta tuovat merkitystä oppilaiden koulupäiviin ja lisäävät siten heidän hyvinvointiaan? Mitkä luokassa tapahtuvat asiat saavat oppilaan iloitsemaan, innostumaan ja motivoitumaan?

Suomessa kaikilla lapsilla ja nuorilla on oikeus käydä koulua. Kun peruskoululaisilta kysytään, mitä koulu merkitsee sinulle tai miksi koulunkäynti on tärkeää, valtaosa oppilaista vastaa esitettyihin kysymyksiin. On kuitenkin oppilaita, jotka eivät pysty vastaamaan näihin kysymyksiin, kysymysten ollessa liian laajoja, abstrakteja tai oppilaan oman aikakäsityksen ulkopuolella. On myös mahdollista, että oppilas ei kommunikoi lainkaan puheella. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yhden erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden ryhmän elämää kuuntelemalla, katselemalla, keskustelemalla ja mukana toimimalla. Työn tarkoitus ei ole tuottaa yhtä ainoaa yleistettävää totuutta. Tarkoituksena on tuoda oppilaiden ääni kuuluviin ja samalla lisätä tietoisuutta koulun merkityksestä erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden osalta. Oppilas on omien koulukokemustensa asiantuntija.

Erityinen tuki on suunnitelmallista ja kokonaisvaltaista. Se auttaa oppilasta saavuttamaan kasvun, kehityksen ja oppimisen tavoitteita. Oppilaan itsetuntoa ja opiskelumotivaatiota vahvistetaan, oppilaan osallisuutta tuetaan ja ohjataan vastuun ottamiseen omasta opiskelusta. Tuen myötä onnistumisen kokemukset ja oppimisen ilo vahvistuvat. Erityistä tukea saa joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä. Oppilas voi opiskella oppiaineittain tai toiminta-alueittain. Oppiaineittain opiskeleva oppilas opiskelee oppiaineita yleisen tai

yksilöllistetyt oppimäärät mukaisesti. (Opetushallitus, 2014, 66.) Toiminta-alueittain järjestettävä opetus vahvistaa oppilaan tietoja ja taitoja, jotta hän suoriutuu mahdollisimman itsenäisesti elämässä. Opetuksen lähtökohtana on oppilaan vahvuudet. Oppimisessa hyödynnetään kaikki koulupäivän tilanteet ja oppimisympäristöä käytetään monipuolisesti ja oppilasta motivoivasti. Toiminta-alueille asetettujen tavoitteiden on oltava oppilaalle mielekkäitä ja saavutettavissa olevia. (OPH, 2014, 73.)

Erityiseen tukeen oikeutettujen tai vammaisten oppilaiden omia koulukokemuksia on tutkittu varsin vähän. Esimerkiksi vammaisten ihmisten elämää on tutkittu lääketieteellisesti suuntautuen ja tutkimuksia on tehty useammin eri ammattiryhmien kanssa, kuin vammaisten ihmisten itsensä kanssa (Vehmas, 2010, 7). Tässä tutkimuksessa halutaan nähdä, kuulla ja kokea tutkimusryhmään kuuluvien henkilöiden omia mielipiteitä ja tuntemuksia. Aihevalinnalla on yhteiskunnallinen ja ajankohtainen peruste, henkilökohtainen kiinnostukseen ja kokemukseen pohjautuva peruste sekä tarve tuoda kohderyhmän ääni esiin. Huomiot rajataan myönteisiin koulukokemuksiin. On ymmärrettävää, että ihmisen arkeen kuuluvat pettymykset ja muut negatiiviset tuntemukset. Tämän tutkimuksen kenttäosiossa selvitetään, mitkä asiat näkyvät oppilaissa myönteisesti ja mitä he itse haluavat tuoda esiin merkittävänä asioina koulupäivän aikana. Kenttäjakson aikana voi näkyä tilanteita, joissa oppilaat kokevat negatiivisia tunteita, mutta ne tilanteet ovat tämän tutkimuksen ulkopuolella. Tutkimuslupaa (LIITE 1) hakiessani kerroin keskittyväni havainnoissa ja keskusteluissa vain myönteisiin koulukokemuksiin.

Kari Uusikylä toteaa oppimiseen vaikuttavina tekijöinä motivaation ja turvallisuuden tunteen. Se, mistä ihminen pitää, motivoi ihmistä tekemään ja oppimaan. Turvallisuuden tunne auttaa oppimaan, ettei virheitä tarvitse pelätä. (Kaleva 6.10.2020.) Kun opettaja oppii tietämään, mistä oppilas pitää, opettaja voi hyödyntää tätä tietoa ja vahvistaa oppilaan motivaatiota ja tukea oppimista. Oppimisen lisäksi kouluissa on tarkoitus voida hyvin ja viihtyä.

Lukiessani kouluviihtyvyyteen ja oppilaiden hyvinvointiin liittyviä tutkimuksia ja kirjallisuutta, kohtasin esimerkiksi käsitteitä kouluilo, kouluinto, kouluun kiinnittyminen, motivaatio ja kouluhyvinvointi. Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa pohdin kouluviihtyvyyttä kouluhyvinvoinnin ja motivaation käsitteiden avulla.

## 2 Kouluviihtyvyys

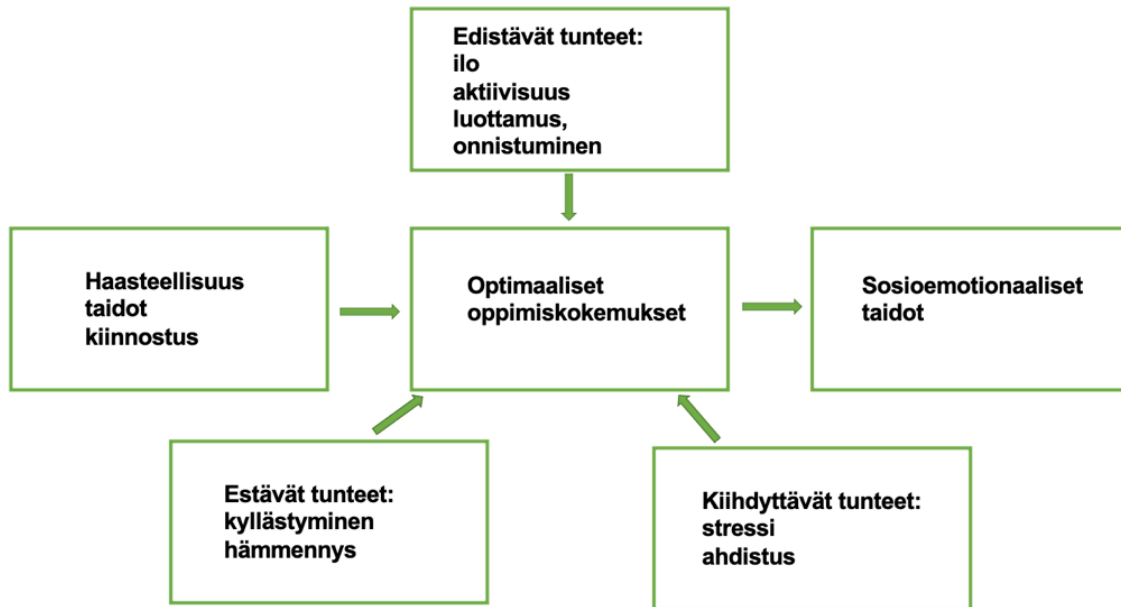
Kouluviihtyvyydellä voidaan tarkoittaa oppilaan kokemusta siitä, onko hänestä mukava tulla kouluun ja onko hänellä hyvä olla siellä. Tällöin ajatellaan oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia koulussa. (Vasalampi, Torppa, Eklund, Ahonen, Lerkkanen & Poikkeus, 2018, 274.) Kouluviihtyvyys on laaja käsite, johon voidaan ajatella kuuluvan kaikki oppilaaseen liittyvät ja hänen ympärillään olevat tekijät. Kouluviihtyvyyttä voidaan tarkastella positiivisten tai negatiivisten kokemusten kautta. Kouluviihtyvyys, elämän laatu ja hyvinvointi liittyvät läheisesti toisiinsa ja ne ovat ilmiöitä, jotka vaikuttavat merkittävästi yksilön elämään. Viime aikoina on käytetty myös käsitettä kouluun kiinnittyminen. Mannisen (2018) väitöskirjatutkimuksessa kouluun kiinnittymisen nähdään edistävän kouluviihtyvyyttä. Manninen toteaa, että kouluviihtyvyys on edelleen Suomessa kokonaisvaltainen, vakiintunut ja hyvin ilmiötä kuvaava käsite. Kouluviihtyvyys ei ole pysyvä olotila, siihen voidaan vaikuttaa. (Manninen, 2018, 16–18.) Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa rakennetaan kouluviihtyvyyttä kouluhyvinvoinnin ja motivaation käsitteillä.

Suomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyys ei korostu kansainvälisissä vertailuissa samaan tapaan kuin oppimistuloksissa menestyminen. Oppilaiden kouluviihtyvyyttä voitaisiin parantaa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 15; Manninen, 2018, 18; Saloviita, 2009, 7; Väliavaara, Paakkari, Aro & Torppa, 2018, 6.) Koulun tulisi mahdollistaa jokaisen oppilaan emotionaalinen, sosiaalinen ja tiedollinen kehitys ja oppiminen sekä huomioitava näissä prosesseissa oppilaan omat toiveet. Koulun tulisi tukea oppilaita vahvuuksien löytämisessä ja niihin luottamisessa sekä oppimisen ilon kokemisessa. (Salmela-Aro, 2018a, 41.) Koulumaailmassa huomioidaan nykyisin hyvinvoinnin, ilon ja motivaation merkitys oppimisen ohella. Näitä tekijöitä korostetaan esimerkiksi erilaisissa opetusmenetelmissä ja yksilöllisten oppimispolkujen rakentamisessa. (Parhiala, 2020, 19.)

Katariina Salmela-Aro (2018) on tutkinut kouluintoa, motivaatiota ja hyvinvointia. Hänen mukaansa oppilas kokee optimaalisia oppimiskokemuksia (kuvio 1), kun toiminnan haasteellisuus, kiinnostavuus ja oppilaan taidot ovat ihanteellisessa suhteessa toisiinsa. Tällöin oppilas tuntee, että hänellä on tilanteissa tarvittavat taidot. Liian vähäiset haasteet eivät tuota optimaalisia oppimiskokemuksia ja liian suuret vaatimukset voivat uuvuttaa ja ehkäistä oppimiskokemusten syntymistä. Optimaaliset oppimiskokemukset vahvistavat sosioemotionaalisia taitoja. Näitä taitoja ovat esimerkiksi yhdessä työskentelemisen ja tunteiden säätelyn taidot. Tunteet vaikuttavat oppimiseen. Esimerkiksi ilo ja onnistumiset



edistävät optimaalisten oppimiskokemusten syntymistä. Kyllästyminen ja stressi ovat esimerkkejä tunteista, jotka estävät optimaalisia oppimiskokemuksia. (Salmela-Aro, 2018a, 29–30.)



**Kuvio 1 Optimaaliset oppimiskokemukset (Salmela-Aro, 2018a, 29.)**

Sosioemotionaalisella kompetenssilla on vahva yhteys kouluviihtyvyyteen. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu kannattaa aloittaa jo varhaiskasvatuksessa ja opetuksessa on hyvä käyttää vuorovaikutuksellisuutta tukevia menetelmiä. (Manninen, 2018, 95.) Itsesäätelyn taidot auttavat oppilasta monin tavoin. Taitojen avulla osataan tunnistaa tunteita, siedetään paremmin pettymyksiä ja otetaan vastuuta omasta käyttäytymisestä. (Hargreaves & Shirley, 2018.) Sosioemotionaalinen kompetenssi auttaa kouluiässä ja myöhemmin aikuisuudessa, sillä on tärkeää tunnistaa tunteita, säädellä omaa tunneilmaisua ja pystyä yhteistyöhön muiden ihmisten kanssa koko elämän ajan.

Kun koulussa voidaan hyvin, siellä viihdytään ja koetaan iloa. Lapsilähtöinen toiminta huomioi lasten aloitteita ja tukee heidän ajattelunsa kehitystä. Lasten kuunteleminen ja heidän mahdollisuutensa vaikuttaa asioihin, ovat tärkeä osa kouluviihtyvyyttä, joten kouluviihtyvyyden rakentamisessa opettajilla on suuri merkitys. Oppiva ja yhteisöllinen koulu tukee osallistumista ja edistää demokratiaa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 117, 325.) Koulussa

koetulla osallisuudella on yhteys oppilaiden myönteiseen terveyden ja hyvinvoinnin kokemiseen (Akinola & Gabhainn, 2014, 1).

Työrauhan toteutumiselle on hyvät edellytykset turvallisessa ja viihtyisässä koulussa, jossa on jokaista arvostava ilmapiiri (Sigfrids, 2009, 93). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (2019) arvioi työrauhaa ja turvallista oppimisympäristöä perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Tutkimuksen mukaan työrauhaa edistävät koettu kouluviihtyvyys ja kouluturvallisuus, opetuksen eriyttäminen sekä huoltajien kiinnostus oppilaiden koulunkäyntiä kohtaan. (Karvi, 2019, 3.) Kouluviihtyvyys ei tarkoita ainoastaan oppilaalle mieluisia asioita, vaan sillä on laajempia merkityksiä esimerkiksi työrauhan rakentamisessa.

### 3 Kouluhyvinvointi

Hyvinvointi on tärkeää ja tavoiteltavaa kaikissa ihmisen elämän vaiheissa. Eri aikoina ja eri tieteenaloilla hyvinvoinnille on omat määritelmänsä. Osa määritelmistä on materiaaalipainotteisia, osa yksilön tarpeisiin keskittyviä ja osa liittyy hyvinvointiin yksilön onnellisuuden tunteen (Uusitalo & Simpura, 2020, 579, 584.) Hyvinvointia voidaan siis määritellä hyvin monin tavoin. Mikä monista teorioista määrittelylle valitaankaan, on tärkeää huomioida, että ihminen voi itse vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa ja hyvinvointia voidaan opettaa ja oppia (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 17, 25).

Nykyisin hyvinvointi halutaan huomioida koulutuksessa laajasti kautta maailman. Toivotaan, että kouluista siirtyy kohti aikuisuutta nuoria, joilla on taitoja ja samalla he ovat nuoria, jotka ovat tyytyväisiä ja voivat hyvin. (Hargreaves & Shirley, 2018.) Katariina Salmela-Aron (2018a, 25–27) mukaan kouluhyvinvointia voidaan määritellä esimerkiksi kouluinnon ja koulu-uupumuksen käsitteiden avulla. Kouluinto kertoo myönteisestä suhtautumisesta koulunkäyntiin. Kouluinto kasvattaa oppilaiden tyytyväisyyttä ja innostusta elämään laajemminkin. Kouluintoon sisältyvät energisyys, päättäväisyys ja uppoutuminen koulunkäyntiin. Energisyys on emotionaalinen osatekijä, päättäväisyys on kognitiivinen osatekijä ja uppoutuminen on toiminnallinen kouluinnon osatekijä. Koulu-uupumukseen liittyy esimerkiksi väsymys, joka ei katoa nukkumalla, kielteinen ja kyyninen asenne koulunkäyntiin sekä riittämättömyyden tunne oppijana. Kielteinen ja kyyninen asenne voivat aiheuttaa koulun merkityksen kyseenalaistamista. Liian suuret vaatimukset voivat johtaa koulu-uupumukseen ja samalla lisätä psyykkistä pahoinvointia.

Kouluilla on hyvät mahdollisuudet tukea lasten ja nuorten hyvinvointia, sillä ammattitaitoinen henkilökunta ymmärtää lasten ja nuorten kehitystä ja tunnistaa mahdollisia orastavia ongelmia tai kehityksen poikkeamia (Duodecim, 2020, 16). Vallitseva yhteiskunnallinen tilanne vaikuttaa siihen, mitä koululta milloinkin odotetaan ja mihin koulun halutaan toiminnallaan keskittyvän. Nykyisin hyvinvoinnin merkitys ymmärretään yleisesti ja opiskeluhuoltolaki yhdessä perusopetuslain kanssa määrittelevät kouluille hyvinvointitehtävän. Kun yhteiskunnassa halutaan vahvistaa lasten ja nuorten hyvinvointia, on ymmärrettävää asettaa se koulun tavoitteeksi, sillä lähes kaikki lapset ja nuoret ovat koulussa. Suomessa yhteiskunta rahoittaa ja säätelee koulun toimintaa, joten lainsäädännöllä ja opetussuunnitelman perusteilla voidaan vaikuttaa opetuksen järjestämiseen ja sitä kautta oppilaiden hyvinvointiin. (Ahtola 2016, 14.)

Kouluhyvinvoinnin rakentaminen kuuluu kaikille koulussa työskenteleville ihmisille. Opettajien lisäksi hyvinvointityötä tekevät monet kouluammattilaiset. Monialainen oppilashuolto on osa kouluhyvinvointia rakentavaa toimintakulttuuria. Oppilashuolto voi tukea esimerkiksi yhteisöllisyyttä ja monitoimijuutta sekä vahvistaa oppilaiden ja huoltajien osallisuutta. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki painottaa yhteisöllistä opiskeluhuoltoa, jonka on tarkoitus edistää oppilaiden oppimista, hyvinvointia ja terveyttä sekä sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta. (Ahtola 2016, 13; Valanne 2014, 20.)

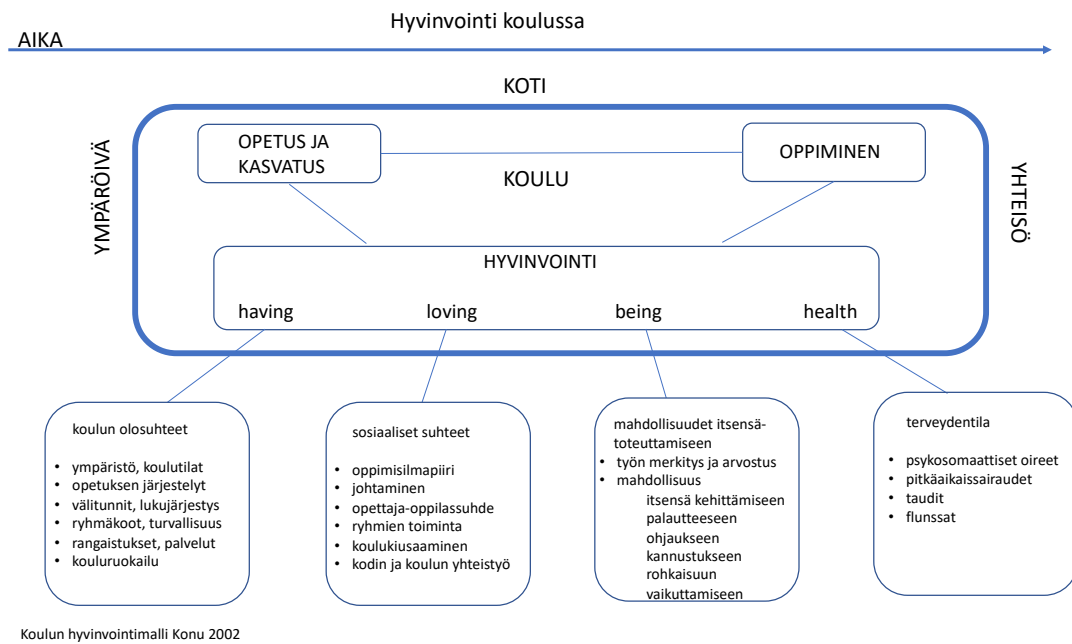
Koulujen toimintakulttuurin osana tulisi olla hyvinvointityö, jossa koulun ammattilaiset toimivat yhdessä, arvostavat toistensa työpanosta ja tuntevat toimintaa ohjaavat normit. Hyvinvointityössä yhdistyvät ammattilaisten asiantuntijuus sekä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kokemusasiantuntijuus. (Lakkala, Turunen, Laitinen & Kauppi 2019, 57–58.) Yhteistyö voisi laajentua myös koulu yhteisön ulkopuolelle, sillä yhteistyö opettajien, vapaaajan ohjaajien sekä sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisten kesken olisi hedelmällistä. Laaja-alainen yhteistyö edistäisi lasten ja nuorten hyvinvointia, vähentäisi riskiä koulupudokkuuteen, syrjäytymiseen ja mielenterveyden ongelmiin varhaisen puuttumisen ja pitkäkestoisen tuen myötä. (Duodecim, 2020, 16.) Kouluhyvinvointia rakennetaan yhdessä. Jokainen lasten ja nuorten parissa toimiva aikuinen vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa, joten kaikella mitä teemme, on vaikutusta. Jokainen yhteinen hetki sisältää mahdollisuuden parantaa hyvinvointia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan jokaista oppilasta on kuunneltava, arvostettava ja hänen tulee saada osallisuuden kokemuksia. Oppilaan tulee kokea, että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. Koulu tukee oppilaan oppimista, kehitystä ja hyvinvointia yhteistyössä kodin kanssa. (OPH, 2014, 12, 15.) Hyvinvointi, osallistuminen ja osaaminen kuuluvat lapsen elämässä kokonaisvaltaisesti yhteen. (Valanne 2014, 11). Osallisuus on vastuun kantamista ja saamista sekä sitoutumista yhteisiin päämääriin. Osallisuus on myös oikeutta omaan identiteettiin osana yhteisöä. Lasten ja nuorten osallisuus on keskeinen nuorisopoliittinen kiinnostuksen kohde Euroopan unionissa. Suomessa lasten ja nuorten osallisuus näkyy tutkimusten mukaan lähinnä muodollisissa rakenteissa, kuten lasten parlamenteissa sekä eri puolilla Suomea tehtävissä kyselyissä. Nämä viralliset mahdollisuudet kiinnostavat vain osaa lapsista ja nuorista, ja jättävät suuren osan lapsista ja nuorista osallisuuden ulkopuolelle. Esimerkiksi erityistä tukea saavat oppilaat ovat harvoin osallisina näissä virallisissa rakenteissa. (Harinen & Halme 2012, 43.)

Jotta koulussa voidaan vahvistaa yksilöiden osallisuutta, tarvitaan yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys mahdollistaa kaikkien yhdenvertaisen aseman. Yhteisöllinen toimintakulttuuri rakentuu ajan kuluessa ja siihen tarvitaan toimivaa vuorovaikutusta sekä onnistunutta yhteistä toimintaa. (Turunen, Laitinen, Lakkala, Kangas, Pulju & Valanne 2014, 42.) Oppilaiden osallisuus koulun toimintaan voi lisätä koulurauhaa. Karvin (2018) tekemässä selvityksessä havaittiin häiriö- ja ongelmatilanteiden vähenevän, kun oppilaiden osallisuus ja esimerkiksi aktiivisuus oman ryhmän yhteisten retkien tai muiden tapahtumien järjestämiseen kasvoi. Yläkoulussa häiriö- ja ongelmakäyttäytyminen väheni, kun oppilaat alkoivat osallistua koulun järjestyssääntöjen valmisteluun. (Julin & Rumpu, 2018, 145, 267.)

Karvin selvityksen mukaan oppilaat saavat osallistua koulussa erityisesti yhteisten tapahtumien järjestämiseen, välituntitoiminnan suunnittelemiseen, kouluympäristön ja kouluruokailun kehittämiseen (Julin & Rumpu, 2018, 218.) Osallisuutta voi tukea luokkaympäristössä päivittäin. Oppilailla tulee olla tilanteita, joissa hän voi puhua ajatuksistaan ja tunteistaan aikuiselle ja häntä kuunnellaan. Oppilaan mahdollisuudet valintojen tekemiseen omaan opiskeluun liittyen sekä erilaisten vastuutehtävien tekeminen tukevat osallisuuden kokemuksia. (Kampman, Solantaus, Anttila, Ojala & Santalahti, 2015, 99.) Oppilaan hyvinvointi ei ole vain yksilöllinen ilmiö, sillä on myös sosiaaliset ulottuvuudet. Kun luokan ja koulun toiminnot lisäävät yhden oppilaan hyvinvointia ja onnellisuutta, positiiviset vaikutukset voivat levitä muihinkin oppilaisiin. (King & Datu, 2017, 126.)

Tässä työssä hyödynnetään Anne Konun (2002) väitöstutkimuksessaan luomaa kouluhyvinvointimallia. Konun malliin on vaikuttanut merkittävästi Erik Allardtin hyvinvointimalli (1976). Allardtin malli toi esiin hyvinvoinnin moniulotteisuuden ja hyvinvoinnin subjektiivisen kokemisen tärkeyden (Uusitalo & Simpura, 2020, 582, 585.) Konun malli (kuva 2) tuo esiin oppilaan kouluhyvinvointiin vaikuttavia tärkeimpiä tekijöitä ja se on rakennettu oppilaan näkökulmasta. Mallissa yhdistyvät hyvinvointi, opetus ja oppiminen. Koulujen toimintaa voidaan parantaa huomioimalla mallin hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Mahdollisten muutostarpeiden havaitseminen ja tarvittavien muutosten tekeminen edistävät koko koulu yhteisön eli sekä oppilaiden että henkilökunnan hyvinvointia. (Konu & Lintonen, 2019, 601.)



**Kuvio 2. Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002, 44)**

Seuraavissa kappaleissa tuodaan Konun kouluhyvinvoinnin osa-alueisiin mukaan muiden tutkijoiden ja asiantuntijoiden näkemyksiä, jotka ovat mielestäni tärkeitä. Osa-alueiden käyttäminen tässä teoriaosuudessa tukee monipuolisen käsityksen syntymistä kouluhyvinvointia rakentavista tekijöistä.

### 3.1 Koulun olosuhteet

Konun (2002) kouluhyvinvointimallin mukaan koulun olosuhteet vaikuttavat oppilaiden hyvinvointiin. Näitä olosuhdetekijöitä ovat esimerkiksi koulun fyysinen ympäristö ja koulurakennus, opetuksen organisointi, opetusvälineet ja materiaalit, lukujärjestyksen rakentuminen, toimintamahdollisuudet välitunneilla, ryhmäkoot, turvallisuus, kouluruokailu ja terveydenhuolto. (Konu, 2002, 44.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) on koottu perusopetuslaissa säädettyjä velvoitteita. Perusopetuslaki velvoittaa koulutuksen järjestäjää huolehtimaan monista yllämainituista olosuhdetekijöistä. Oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön, maksuttomaan opetukseen, oppikirjoihin, työvälineisiin ja muihin oppimateriaaleihin. Opetusryhmien tulisi olla sellaisia, että opetuksessa voidaan saavuttaa opetussuunnitelman

tavoitteet. Jos oppilas tarvitsee oppimiseen ja koulunkäyntiin tukea, hänen on saatava sitä riittävästi. Oppilaille kuuluu maksuton ateria jokaisena koulupäivänä. (OPH, 2016, 11.)

Oppimisympäristöt eli käytettävät tilat, kalusteet ja välineet tukevat parhaimmillaan oppilaiden aktiivista osallistumista ja erilaisia pedagogisia ratkaisuja. Samalla ne vahvistavat oppimista ja vuorovaikutusta. (OPH, 2016, 27.) Tukea tarvitseva lapsi tai nuori saatetaan kokea haasteellisena toimintaympäristössä. Tukea tarvitseva henkilö voi itse puolestaan kokea haasteelliseksi omat mahdollisuutensa osallistua toimintaan tuossa ympäristössä. Toiminnan ja osallistumisen mahdollisuudet ovat yhteydessä yksilön toimintakykyyn, mutta myös ympäristöön. Toimintaympäristö voi mahdollistaa, edistää tai rajoittaa yksilön osallistumista ja toimintaa. (From & Koppinen, 2012, 9–10.) Oppimisympäristöjä voidaan muokata siten, että ne tukevat ja motivoivat jokaista oppijaa kehittämään oppimisen intoa ja iloa. Kognitiivisten taitojen lisäksi tarvitaan sosioemotionaalisia taitoja. Tunteiden säätely, yhdessä työskenteleminen ja erilaisten epävarmuustekijöiden sietäminen ovat tärkeitä taitoja, joita tulee harjoitella myös koulussa. (Salmela-Aro, 2018b, 20.)

Uusin opetussuunnitelma on lisännyt opettajien pedagogista vapautta ja mahdollisuuksia erilaisten työtapojen käyttämiseen. Samalla lisääntyivät mahdollisuudet opettajien ja oppilaiden omien painotusten toteuttamiseen. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 304.) Oppilaiden aktiivisuutta on haluttu lisätä ja esimerkiksi oppitunteja on haluttu muokata toiminnallisiksi. Toiminnallisuudella voidaan tarkoittaa näkyvää kinesteettistä toiminnallisuutta tai erilaisia kokemuksellisia menetelmiä, joissa yhdistyvät aktivoivat ja toiminnalliset menetelmät. Toiminnallisessa opetuksessa on tilaa mielikuvituksen käytölle ja arvokasta on tässä ja nyt - hetki. Näissä oppimistilanteissa korostuvat vuorovaikutuksellisuus ja ryhmätoiminta. Toiminnallinen oppiminen on kokonaisvaltaista toimintaa, jossa voi havaita oppimista ja henkilökohtaista ihmisenä kehittymistä. (Öystilä, 2003, 60–65.) Erilaiset työtavat voivat synnyttää iloa, tukea tiedollisia tavoitteita sekä samalla vahvistaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Näitä työtapoja ovat esimerkiksi erilaiset yhteistoiminnalliset työskentelymuodot, ryhmätyöt, projektityöskentely ja draamapedagogiikka. (Rantala, 2006, 164; Saloviita, 2009, 25.)

Erilaisten toimintatapojen käyttö oppitunneilla voi vähentää lasten riippuvuutta aikuisista ja edistää heidän itsenäisempää osallistumistaan koulun toimintaan (Cho, Rodger, Copley ja Chien, 2018, 267). Opettajien toiminnalla, käytetyillä opetusmenetelmillä ja pedagogisilla ratkaisuilla voidaan lisäksi vaikuttaa luokassa vallitsevaan työrauhaan. Näillä ratkaisuilla on

vaikutusta, vaikka mahdolliset häiriöt liittyisivät esimerkiksi kehitykseen liittyvään vaiheeseen, kuten murrosikään. (Julin & Rumpu, 2018, 265.) Opetuskäytäntöjen valinnoilla voidaan vahvistaa oppilaiden aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta, sosiaalisia taitoja sekä vaikuttaa työrauhaan ja parantaa yleistä kouluviihtyvyyttä.

Kouluissa tapahtuva oppiminen ja opettaminen on vuorovaikutusta, jossa käytettävällä opetusmateriaalilla on suuri merkitys. Hyvä oppimateriaali tukee oppilaan oppimista. Kirjojen rinnalle on tullut teknologia ja esimerkiksi digitaaliset oppimateriaalit. Teknologia voi tuoda uusia työvälineitä oppimiseen, dokumentointiin, yhteistoiminnallisuuteen ja yksilöllisten toimintatapojen huomioimiseen (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, 95). Opetussuunnitelma huomioi monilukutaidon eli koulussa oppilasta opetetaan lukemaan ja ymmärtämään erilaisia tekstejä sekä staattista ja liikkuvaa kuvaa. Lapset saavat internetin välityksellä valtavasti tietoa, jolloin heitä tulee ohjata asioiden käsittelyssä ja tietotulvan hallitsemisessa. Digitaalisten materiaalien parissa voi kohdata tietotulvan tai toisaalta keskittyminen materiaalin huolellisempaan tarkasteluun voi olla vaikeaa. Digitaalisen materiaalin hyviä puolia on esimerkiksi erilaisten ilmiöiden havainnollistaminen. Digitaalinen materiaali ei kuitenkaan voi korvata elävää vuorovaikutusta. Materiaalin korkea laatu ja helppokäyttöisyys tukevat toimivan opetusvuorovaikutuksen syntymistä, yhteys opettajan, oppilaan ja teknologian välillä on tärkeää. (Mikkilä-Erdman, 2017, 20–25.)

Koulupäivän ruokailuhetki lisää hyvinvointia. Kouluruokailu tukee oppilaiden kasvua ja kehitystä, opiskelukykyä, ruokaosaamista ja auttaa jaksamaan. Ruokailulla on terveydellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen merkitys. (OPH, 2014, 42.) Kouluruokailun aikana voidaan keskustella yhdessä. Samalla harjoitellaan hyviä ruokailutapoja ja vahvistetaan vuorovaikutustaitoja. Koulussa moni oppilas harjoittelee uusien makujen maistamista ja opettelee terveellisen ruoka-annoksen kokoamista. Oppilaiden hyvinvointi huomioidaan koulussa kiireettömyydellä ja hyvällä rytmityksellä. Oppimisen tutkijoiden mukaan yksilölliseen kehittymiseen tai oppimisen ikäkauteen liittyvä tahti ei ole muutettavissa. Kiire tuo stressiä ja heikentää yksilön suorituskykyä. Kiirehtiminen ja puolesta tekeminen vähentävät itse tekemisen riemua. Ajanhallinta on koulun aikuisten ammattitaitoa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 190 –191, 314.)



### 3.2 Sosiaaliset suhteet

Kouluhyvinvointimallissa sosiaaliset suhteet tarkoittavat sosiaalista oppimisympäristöä, esimerkiksi koulun ilmapiiriä, opettaja-oppilassuhdetta, kaverisuhteita, ryhmadynamiikkaa, kodin ja koulun välistä yhteistyötä sekä päätöksentekoa koulussa. Optimaalisessa tilanteessa sosiaaliset suhteet toimivat ja lisäävät oppilaan hyvinvointia. (Konu, 2002, 44–45.)

Koululla on hyvä toimintakulttuuri, kun koulu koetaan hyväksi ja turvalliseksi paikaksi. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 192.) Nuorten kouluhyvinvointitutkimuksen mukaan myönteinen ja kannustava ilmapiiri tukee jaksamista ja kouluun on mukava mennä (Janhunen, 2013, 97). Hyvä ilmapiiri vaikuttaa kouluhyvinvointiin (King & Datu, 2017, 118). Koulun hyvä ilmapiiri ja koettu koulutytytyväisyys vaikuttavat laajemmin elämän tyytyväisyyteen. Positiiviset koulukokemukset vahvistavat hyvinvointia ja tukevat esimerkiksi mielenterveyttä. (Varela, Zimmerman, Ryan, Stoddard, Heinze & Alfaro, 2018, 501.)

Koulua ja oppimista pidetään usein tiedollisena asiana, mutta oleellista on tunne-elämä ja sen kehitys. Tunteet kuuluvat elämään ja niitä ei tarvitse piilottaa. Tunnetaitoja pitää opetella ja tunteiden kanssa pitää oppia elämään. On opeteltava miten toimitaan, kun kohdataan pettymyksiä ja epäonnistumisia. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 52.) Turvallinen kouluympäristö antaa tilaa kaikenlaisille tunteille (Rantala, 2006, 9). Tunteet ovat sallittuja, niitä pitää ilmaista siten, että pystyy työskentelemään yksin ja yhdessä muiden kanssa. Tunteet vaikuttavat tavoitetasoon asettamiseen, toimintaan suunnattuun energiaan ja tarkkaavaisuuteen (Rantala, 2006, 33).

Koulussa on hyvä oppia, ettei kukaan voi yksin tietää ja osata kaikkea. Yhdessä on hyvä harjoitella, oppia ja pohtia asioita. Jantunen ja Haapaniemi (2013, 306) toteavat lasten leikkikulttuurin muuttuneen vuosien aikana. Lapset leikkivät aikaisempaa harvemmin isoissa joukoissa vapaa-ajalla. Kun lapset ennen leikkivät enemmän yhdessä, he opettelivat samalla huolehtimaan toisistaan ja harjoittelivat elämässä pärjäämistä. Nykyisin lapset jaetaan ikään perustuviin ryhmiin jo varhaiskasvatuksessa ja sosiaalinen ympäristö on osittain kaventunut. Kouluissa tulisi miettiä, miten lapset ja nuoret saataisi oppimaan enemmän yhdessä ja toisiltaan. Salmivalli (2005) korostaa, että sosiaaliset taidot kehittyvät, kun toimitaan yhdessä erilaisissa tilanteissa. Tällöin voi harjoitella esimerkiksi avun antamista ja toisen puolustamista. Sosiaaliin taitoihin kuuluvat myös itsesäätelykyky, keskittyminen meneillään olevaan toimintaan ja oman puolen pitäminen. (Salmivalli, 2005, 86.)

Koulun mahdollisuuksia vahvistaa oppilaiden hyvinvointia on tutkittu. Tutkimuksissa on korostuneet sosiaaliset suhteet. Toimivat sosiaaliset suhteet ja hyvä itsetunto vahvistavat lasten hyvinvointia ja samalla ne suojaavat lapsia stressiltä ja yksinäisyydeltä. (Lakkala ym., 2019, 57.) Oppimisen ilo rakentuu usein yhdessä, sosiaalisten suhteiden kautta. Oppilaat muodostavat sosiaalisia suhteita toisiinsa, ja näin ollen toimivat tärkeinä voimavaroina toisilleen. Sosiaaliset suhteet ovat myös oppimisen kohteena. Sosiaaliset taidot kehittyvät yhdessä harjoittelemalla keskustelun, kuuntelun ja erilaisten työtapojen myötä. (Rantala, 2006, 165.) Yleensä ihminen haluaa saavuttaa yhteyden ihmisten kanssa. Lapsen kokemus omasta olemassaolostaan sekä ryhmään kuulumisen tunne ovat edellytyksiä vuorovaikutuksen kehittymiselle. Tunteet, kokemukset ja aistit ovat mukana tässä prosessissa. Huonot kokemukset voivat estää kehitystä ja hyvät puolestaan motivoivat ja kehittävät vuorovaikutusta edelleen. (From & Koppinen, 2012, 19.) Kaverisuhteiden puuttuminen on riski terveydelle ja hyvinvoinnille. Erityisesti 10 – 19 - vuoden iässä yksinäisyys voi olla haitallista. (Lyyra, Välimaa & Tynjälä, 2018, 87.) Ongelmalliset suhteet voivat haitata koulunkäyntiä, mutta hyvät kaverit tuovat kumppanuutta, yhteenkuulumisen tunteita ja emotionaalista tukea. Parhaimmillaan nämä suhteet edistävät oppimista, oppimismotivaatiota ja hyvinvointia. (Kiuru, 2018, 124, 129). Kavereita tarvitaan yhteiseen tekemiseen ja seuraksi ja joskus kaverit ovat jopa tärkein syy tulla kouluun (Välivaara, Paakkari, Aro & Torppa, 2018, 14).

Koulussa kavereilla on suuri merkitys. Lapset oppivat kavereilta asioita, joita aikuiset eivät voi heille opettaa ja kaverisuhteissaan he myös rakentavat käsitystä itsestään (Pulkinen, 2002, 232). Ystävyysuhteiden kautta oppilas saa tietoa muista ihmisistä, maailmasta ja itsestään. Ystävyysuhteiden avulla harjoitellaan luottamusta, läheisyyttä, sitoutumista ja jakamista eli asioita, joita tarvitaan elämän myöhemmissäkin ihmissuhteissa. Koulun ryhmätoiminnoissa voi harjoitella yhteistyötaitoja, jäämäkkyyttä ja johtajuutta, jotka nekin ovat tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. Nämä taidot auttavat työelämässä ja yhteiskunnassa toimimisessa. (Salmivalli, 2005, 36–37.) Salmela-Aron mukaan (2018a, 30) oppilaiden innostusta voivat kasvattaa sosiaaliset tekijät eli kaverit, opettajat, vanhemmat ja kannustava kouluilmapiiri.

Useat tutkimukset osoittavat, että oppilaiden ja opettajan välinen suhde on merkittävä. Positiiviset ja kestävät suhteet oppilaan ja aikuisen välillä edistävät oppilaan kehitystä (Gorski, 2021, 267). Hyvä oppilas-opettaja -suhde on yhteydessä oppilaan motivaatioon, kouluviihtyvyyteen, mielenkiintoon koulua kohtaan, kouluun kiinnittymiseen, sosiaaliseen käyttäytymiseen ja koulumenestykseen. (Manninen, 2018, 50.) Janhusen (2013) tutkimuksessa

nuoret toivoivat opettajilta ammattitaitoa ja auktoriteettia. Opettajan odotettiin huolehtivan työrauhan säilymisestä ja samalla hänen toivottiin olevan ymmärtäväinen ja mukava (Janhunen, 2013, 97). Väливаaran, Paakkarin, Aron ja Torpan (2018) tutkimuksessa oppilaat arvostivat opettajan oikeudenmukaisuutta. Oppilaat toivoivat, että opettaja huomioisi oppilaiden erilaiset taidot ja erilaisen motivaation sekä kuuntelisi, auttaisi ja huomioisi jokaista oppilasta. (Väливаara ym., 2018, 14.)

Identiteetti ja yksilöllisyys kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa ja muilta saadun palautteen myötä (Öystilä, 2003, 66). Kannustava ilmapiiri ja yhteisö, jossa oppilas saa tehdä valintoja ja vaikuttaa asioihin, tukee oppilaan itsenäisyyttä ja yhteenkuuluvuutta. Oppilaalle merkitykselliset oppisisällöt, innostavat tehtävät ja toiminnot tukevat oppilaan kiinnittymistä opiskeluun. Oppilaan saama palaute, joka tuo esiin osaamista, vahvistaa oppilaan pystyvyyden tunnetta. Myönteinen ja turvallinen oppimisympäristö rohkaisee oppilaita vuorovaikutukseen. (Lerkanen & Pakarinen, 2018, 191–192.) Aikuisen tehtävä on huolehtia oppilasryhmän turvallisuudesta. Turvallisuus on toiminnan ja oppimisen perusta. (From & Koppinen, 2012, 20.)

Kodin ja koulun yhteistyön nähdään lisäävän oppilaan, luokan ja koko koulun hyvinvointia ja turvallisuutta (OPH, 2014, 35). Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tekemän selvityksen mukaan yleisimpiä yhteistyömuotoja kodin ja koulun välillä olivat vanhempien ja huoltajien välinen yhteydenpito sähköisen järjestelmän esimerkiksi Wilman kautta, vanhempainillat ja erilaiset tapahtumat, kuten myyjäiset ja näytelmät. Lisäksi järjestettiin kodin ja koulun yhteisiä päiviä ja suuremmissa kouluissa toimi vanhempainoimikuntia. Kodin ja koulun yhteistyö oli yleisempää alakouluissa kuin yläkouluissa ja lukioissa. (Julin & Rumpu, 2018, 71–72; 103.) Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeää oppilaan, perheen ja koulun kannalta. Vanhemmat ovat lapsensa elämän asiantuntijoita. Vanhempien osallisuus koulun toiminnassa välittää lapselle ajatuksen koulun tärkeydestä ja koulun aikuiset puolestaan saavat vanhemmalta tietoa lapsen vahvuuksista ja mahdollisista haasteista. Tieto auttaa koulun aikuisia edistämään oppilaan hyvinvointia. (Hietanen, Ylitalo, Keloneva & Kangas 2014, 76.) Karvin antaman suosituksen mukaan opetuksen järjestäjien ja koulujen tulisi osallistaa huoltajia aikaisempaa enemmän koulujen toimintaan ja myös koulun sääntöjen ja suunnitelmien laadintaan (Julin & Rumpu, 2018, 275).

### 3.3 Mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen

Jokaisen ihmisen pitäisi voida vaikuttaa oman elämänsä asioihin koulussa, työssä ja vapaa-ajalla. Oppilaalla tulee olla mahdollisuus osallistua häntä itseään ja koulunkäyntiä koskevaan päätöksentekoon. Koulun tulee tarjota oppilaille itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Tietojen ja taitojen kehittämisessä tulisi huomioida oppilaan omat kiinnostuksen kohteet ja hänen yksilöllinen etenemisnopeus. Itsensä toteuttamista edistävät ohjaus, kannustus ja positiiviset oppimiskokemukset. Koettu arvostus tekee opiskelusta merkityksellistä. On tärkeää, että oppilas saa arvostusta vanhemmilta, opettajilta ja koulukavereilta. (Konu, 2002, 45–46.)

Koulunkäynnin tehokkuutta vahvistaa oppilaiden ottaminen mukaan koulun toimintoihin (Gorski, 2021, 266). Oppilas halutaan nähdä toimijana, kansalaisena, jolta kysytään mielipiteitä. Hänet halutaan ottaa mukaan omia asioita koskevaan suunnitteluun ja päätöksentekoon. On tärkeää, että oppilas osaa kertoa mielipiteitä, pyytää apua, tehdä aloitteita, osallistua toimintoihin ja kohdata uusia tilanteita aktiivisesti. (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, 43.) Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen ovat oleellisia asioita koulutyössä. Osallisuus vahvistuu, kun oppilaat osallistuvat koulutyön, koulun yhteisen toiminnan ja oppimisympäristön suunnitteluun ja kehittämiseen. (OPH, 2014, 34.) Perusopetuslain mukaan oppilailla pitäisi olla mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja järjestyssääntöjen valmisteluun. Kouluilla pitää olla oppilaskunta, joka edistää oppilaiden yhteistyötä ja innostaa yhteisiin asioihin vaikuttamiseen. (Perusopetuslaki 1267/2013, 47 a §.)

Akinola ja Gabhainn tutkivat (2014) oppilaiden osallisuutta ja sen vaikutuksia hyvinvointiin. Tutkimuksessa selvitettiin oppilaiden osallistumista koulun sääntöjen luomiseen ja päätösten tekemiseen, osallistumista koulun toimintaan ja tapahtumiin sekä oppilaiden käsitystä osallisuudesta. Tutkimuksen tulokset osoittivat osallisuuden olevan lapsille tärkeää ja koulussa koetulla osallisuudella todettiin yhteys oppilaiden myönteiseen terveyden ja hyvinvoinnin kokemiseen. Nämä positiiviset yhteydet viittaavat siihen, että oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja koulusuhteita voidaan ylläpitää tai parantaa tukemalla oppilaiden osallistumista kouluelämään ja vahvistamalla koulua ympäristönä, joka mahdollistaa oppilaiden osallisuuden toteutumisen. (Akinola & Gabhainn, 2014, 1, 9.) Oppilaat voivat osallistua monenlaisen suunnittelu- ja kehitystoimintaan. Näissä tilanteissa on huomioitava heille sopiva tapa toimia,

sopiva kielenkäyttö sekä ikätasoa ja toimintakykyä vastaavat välineet. Oppilaat pystyvät käsittelemään monimutkaisiakin ongelmia, jos he saavat tarvittaessa tukea aikuisilta. (Stenberg & Frykt, 2021, 14–15.)

Koettuun oppimisen iloon vaikuttaa mahdollisuudet tehdä omia valintoja oman kiinnostuksen mukaan. Oppilaiden valinnat eivät kuitenkaan ole rajattomia, sillä opettaja asettaa rajat, joiden sisällä oppilas voi tehdä valintoja. Rajat tuovat turvallisuutta ja suuntaavat toimintaa tavoitteiden mukaan. (Rantala, 2006, 133.) Tavoitteet ja vaatimukset tulisi suunnitella tasapainoon oppilaiden kykyjen kanssa ja huolehtia oppilaiden vaikutusmahdollisuuksista. Oppilaan saama palaute ja arvostus sekä opettajan oikeudenmukainen toiminta ovat merkittäviä tekijöitä innostuksen kokemuksissa. Oppimista ja jokaisen yksilöllistä kehitystä korostava kouluympäristö on hyödyllinen kaikille. (Salmela-Aro, 2018a, 30–32.)

Oppimisen ilon kannalta on tärkeää saada palautetta. Välitön palaute tuo esiin oppimisen. Välitön palaute auttaa myös korjaamaan mahdollisia vääriä toimintamalleja tai tietoja. Joskus toisten antama palaute voi saada oppilaan tekemään keskeneräisen työnsä loppuun. (Rantala, 2006, 74 –75.) Koulun palautteenantotavalla on merkitystä. Palaute voi olla tuhoisaa, jos sitä ei anneta yrittämisestä, aikuisen puheen sävy on negatiivista, tunteita ei näytetä tai tunneilmaisu on negatiivista esimerkiksi huokailua. Rakentava palaute voi olla passiivista, jolloin palautteen antoon liittyy vähän tai ei lainkaan tunneilmaisua, palaute voi olla hymy, nyökkäys tai lyhyt kommentointi ”hyvä”. Väärään vastaukseen annetaan palaute yrittämisestä ja korjataan vastaus tai annetaan puheenvuoro toiselle. Eri mieltä ollessaan aikuinen kommentoi lyhyesti oppilaan yrittämistä ja selvittää olevansa eri mieltä. Aktiivisessa rakentavassa palautteessa ilmaistaan myönteinen tunne, esimerkiksi taputetaan tai näytetään ”peukku”. Puheessa on innostunut sävy, keskitytään hetkeen ja annetaan oppilaalle kiitos vastauksesta. Oppilaan väärään vastaukseen mietitään yhdessä, mitä vaihtoehtoja vastaukselle voisi olla. Jos aikuinen on eri mieltä, hän kuuntelee ja on kiinnostunut erilaisista näkökulmista. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 59.) Oppilaita ohjataan myös itsearviointiin ja vertaispalautteeseen. Palautteen antaminen toiselle on oppimiskeino. (Öystilä, 2003, 70.)

Koulussa on suositeltavaa toimia positiivisen ja vahvuudet huomioivan kasvatuksen keinoin. Mikäli aikuinen huomioi vahvasti vain oppilaan osaamisen puutteita, oppilasta määritellään osaamattomuuden kautta. Lapsen vahvuudet voivat olla moninaisia, kuten aloitteellisuus tai hyvä kaveruus. (Duodecim, 2020, 16.) Monissa kouluissa toteutetaan positiivista pedagogiikkaa. Pedagogiikan mukaan koulu auttaa oppilasta tunnistamaan omat vahvuudet,

rohkaisee vahvuuksien käyttämiseen ja huomiota kiinnitetään vuorovaikutukseen ja ihmisenä kasvuun oppiaineisiin liittyvän tiedon lisäksi. Omien luontevahvuuksien löytäminen, kannustava palaute ja koulutyöskentely myönteisine kokemuksineen vahvistavat tulevaisuuden elämänpolkua. Ihmisen luontevahvuuksien käyttö on yhteydessä hyvinvointiin. Myönteinen luonteenkasvu edellyttää turvallista ja välittävää vuorovaikutusta sekä myötätuntoista oppimisilmapiiriä. Omien vahvuuksien tunteminen ja niiden käyttäminen vahvistaa itsetuntemusta ja on elämässä eteenpäin vievä motivoiva voima. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10, 31.)

On oleellista, että koulu tarjoaa monipuolisia oppimiskokemuksia oppilaille siten, että jokaisella on mahdollisuus kokea uutta ja haastavaakin (Uusitalo-Malmivaara 2016, 61). Jos oppilas on vain vastaanottajan roolissa, se passivoi häntä. Osallistuminen ja aktiivinen oppiminen voimaannuttaa yksilön toimijaksi (Jantunen & Haapaniemi 2013, 307). Toiminnalliset oppimistilanteet sisältävät myös epävarmuuksia. Osallistaminen, vuorovaikutuksen lisääminen, itseohjautuvuus ja yhdessä oppiminen vaativat opettajalta ja oppilailta enemmän kuin luokan edestä opettaminen. On huomioitavaa, että opettaja on aina vastuussa ryhmätoiminnan pelisäännöistä. Kaikilla on oltava tunne, että asioihin voi vaikuttaa ja jokainen tulee kuulluksi tasavertaisena. Opettaja ohjaa vuorovaikutustilanteissa, kasvattaa oppilaita yhteistyöhön sekä toimii itse oppilaiden rinnalla valmiina oppimaan uutta. Reflektio ja toiminnallisuus kehittävät oppilaiden itseohjautuvuutta. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 315– 316; Öystilä, 2003, 68.)

Kunkin oppilaan vahvuuksien esiin saaminen, kannustaminen ja maailman kiinnostavaksi tekeminen voimaannuttaa oppilaita. Oppilaan itsetunto ja suhteet muihin ihmisiin vahvistuvat. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 317.)

### **3.4 Terveydentila**

Konun (2002) kouluhyvinvointimallissa terveydentila ajatellaan erillisenä hyvinvoinnin osa-alueena ja henkilökohtaisena tilana. Terveydentilaan vaikuttavat fyysiset ja psyykkiset oireet, krooniset ja lyhytaikaiset sairaudet sekä tavalliset flunssat. Terveys on voimavara, joka tukee muiden hyvinvoinnin osa-alueiden saavuttamista. (Konu, 2002, 46). Terveydentila vaikuttaa oleellisesti siihen, tunteeo ihminen olonsa hyväksi. Kouluilla on mahdollisuus tukea oppilaiden terveystyöskentelyä, ohjata, opettaa ja tarjota kokemuksellisuutta esimerkiksi terveelliseen ravintoon, mielekkäeseen vapaa-aikaan ja harrastuksiin, liikuntaan sekä uneen ja

lepoon liittyen. Suomalaisten terveystietoisuus on kasvanut ja terveys on kohonnut arvostettuun asemaan ihmisten keskuudessa. Elämäntapamme eivät kuitenkaan suosi kaikilta osin terveellisiä valintoja. Myös lapset ja nuoret arvostavat terveitä elämäntapoja, mutta tämä ei aina näy heidän arkielämän valinnoissaan (Valtioneuvosto, 2019, 87).

Esimerkiksi teknologian kehittyminen on lisännyt istumista ja vähentänyt liikkumista. Ihmiset viettävät aikaisempaa enemmän aikaa tieto- ja viestintäteknologian parissa. Tämä muutos näkyy lasten ja nuortenkin elämässä. (Vanttaja, Tähtinen, Koski, Zacheus, & Nevalainen 2015, 130.) Lasten fyysinen aktiivisuus ja arkiliikunta ovat vähentyneet. Vähäinen liikkuminen aiheuttaa terveyshaasteita. Vähäisellä liikkumisella on yhteys ruutu-aikaan. Mitä enemmän lapsilla ja nuorilla on ruutu-aikaa, sitä vähemmän he viettävät aikaa liikunnan parissa. (Valtioneuvosto, 2019, 46, 87–88.). Vähäinen liikunta ja epäergonomiset istuma-asennot tuottavat haittavaikutuksia. Aikaisemmin niskavaivat olivat aikuisten ongelmia, nyt niitä on jo pienillä koululaisilla. Liikunnan ja kansanterveyden edistämissätiö LIKESin asiantuntija Kirsti Siekkinen kertoo, että lapsilla havaitaan kaularangan muutoksia, jotka ovat yleensä liittyneet ikääntymiseen. Laitteiden äärellä ei tulisi viettää pitkiä aikoja kerrallaan ja liikunnan määrää olisi hyvä lisätä. (Lapsemme -lehti 2017.) Liikunnan lisääminen tukee hyvinvointia ja se on hyvä keino painonhallintaan. (Valtioneuvosto, 2019, 89).

Koulu voi vaikuttaa ohjaavasti ergonomisiin työtapoihin yleisesti ja myös tässä tämän ajan haasteessa, kun teknologia on osa koululaisten arkea koulussa ja kotona. Koulun mahdollisuudet lisätä oppilaiden terveystietoisuutta on hyvät, sillä terveystietoa opetetaan koulussa alkuopetuksesta lähtien. Perusopetuksessa terveystieto sisältyy alakoulussa ympäristöopin oppiaineeseen, yläluokilla terveystieto on omana oppiaineena. Alkuopetuksessa terveystiedossa tutustutaan terveyttä edistäviin tekijöihin, arjen terveystottumuksiin ja harjoitellaan pieniä itsehoitotaitoja ja avun hakemista. Alkuopetuksen jälkeen syvennetään terveyteen, hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyvää osaamista ja rohkaistaan oppilaita käyttämään terveysosaamista arjessa. Opetuksen sisällöt perehdyttävät terveyden osa-alueisiin, voimavaroihin, mielenterveystaitoihin, terveystottumuksiin, sairauksien ehkäisyyn ja itsehoitotaitoihin. (OPH, 2014, 136–139, 265–269.)

## 4 Motivaatio

Motivaatio on laaja käsite. Tässä luvussa tarkastellaan oppimismotivaatiota ja sen vuorovaikutuksellisuutta sekä motivaation vahvistamiseen vaikuttavia tekijöitä.

Oppimismotivaatio tarkoittaa kiinnostusta koulua, oppimista ja opiskelua kohtaan. Siihen sisältyy halu osallistua koulun toimintaan ja opetustilanteisiin. Kouluun liittyviä asioita pidetään pääosin tärkeinä, mielekkäinä ja hyödyllisinä. Oppimistilanteiden kokemukset ja niistä saatu palaute muokkaavat oppilaan käsitystä itsestään oppijana ja vaikuttavat siihen, miten kiinnostavana koulu koetaan. (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, 181–182; Vasalampi, Torppa, Eklund, Ahonen, Lerikkanen & Poikkeus, 2018, 274.)

Oppimismotivaatiotutkimukseen liittyy useita teorioita ja erilaisia näkökulmia. Osa teorioista liittyy esimerkiksi oppilaan kiinnostukseen tiettyihin asioihin tai muiden ihmisten merkitykseen. Jos oppilas kokee tehtävän itselleen mielekkääksi tai merkitykselliseksi, hän haluaa ratkaista tehtävän ja toimii aktiivisesti onnistuakseen. Onnistumiset kasvattavat uskoa itseän. Onnistumiset voivat lisätä kiinnostusta ja halua tehdä vastaavia tehtäviä uudestaan. Mikäli oppilas ei suoriudu tehtävistä eikä koe onnistumisen kokemuksia, hän voi menettää kiinnostuksen vastaaviin tehtäviin ja hän saattaa alkaa vältellä niiden tekemistä. (Vasalampi ym., 2018, 273.) Waterschoot, Vansteenkiste ja Soenens (2019) kannustavat kouluja huomioimaan oppilaiden mahdollisuudet valintojen tekemiseen. Oppilaiden valinnanmahdollisuudet vahvistavat motivaatiota ja edistävät oppilaiden oppimista ja hyvinvointia. Joillekin oppilaille päätösten tekeminen voi olla vaikeaa. Näissä tilanteissa oppilaiden päättämisenvaikeutta voidaan helpottaa antamalla neuvoja ja tukemalla heitä valintaprosessissa. (Waterschoot, Vansteenkiste, & Soenens, 2019, 16–18.)

Motivoivaa on myös kyvykkyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteminen. Motivaatiota edistää opiskelun merkityksellisyyden kokeminen, yhteistyö ja innostava toiminta. Mikäli oppilas uskoo, että taidot vahvistuvat harjoittelemalla ja hän pystyy suoriutumaan tehtävistä tai toiminnoista, motivaatio säilyy. (Määttä, 2020, 10; Valtioneuvosto, 2019, 25.) Ryanin ja Decin (2020) itsemääräämisteoria on laajasti tunnettu oppimisen motivaatioteoria. Itsemääräämisteoria painottaa ihmisten luontaista motivaatiota, halua oppia, hallita asioita ja kokea yhteyttä muihin. Teorian mukaan ihmisellä on kolme perustarvetta, joiden tukeminen vahvistaa motivaatiota ja hyvinvointia. Nämä tarpeet ovat autonomian, pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeet. Autonomiaan liittyy aloitteellisuus ja omaan toimintaan



vaikuttaminen. Autonomiaa tuetaan mielenkiintoisilla ja arvokkailla kokemuksilla. Pätevyyden tarpeeseen kuuluu tunne osaamisesta. Pätevyyden tarve edellyttää optimaalisia haasteita, onnistumisen kokemuksia, positiivista palautetta ja kasvumahdollisuuksia. Sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liittyy läheisyys, kunnioittaminen ja huolehtiminen. Kouluympäristössä voidaan vaikuttaa näiden tarpeiden toteutumiseen tai toimia niitä estävästi. (Ryan & Deci, 2020, 1.)

Tunteet ovat oppimisprosessissa motivoivia tekijöitä. Oppilas suuntaa mielenkiintonsa sinne, jonka hän tunteidensa perusteella kokee tärkeäksi. (Rantala, 2006, 14.) Hyvä motivaatio voi vaikuttaa myönteisesti oppimiseen. Motivoitunut oppilas keskittyy, yrittää sinnikkäästi ja kokee mielihyvää oppimisen aikana. (Ronimus, 2013, 4.) Opetus- ja ohjauksen käytännöt, opettajan toiminta ja vuorovaikutus ovat merkityksellisiä tekijöitä luokan ilmapiirille. Samalla ne vaikuttavat oppilaiden motivaation syntymiseen, kehittymiseen ja ylläpitämiseen. (Salmela-Aro, 2018b, 17.) Pienten lasten motivaatiota ohjaa vanhempien tuki. On tärkeää, että opettaja kertoo arviointi- ja kehityskeskusteluissa vanhemmille lapsen vahvuuksista, voimavaroista ja kehittymismahdollisuuksista. (Valtioneuvosto, 2019, 28.)

#### **4.1 Motivaatio ja vuorovaikutus**

Oppimismotivaatio ei ole pysyvä tila, sillä sitä muokkaavat yksilön ja ympäristön vaikutteet, erityisesti sosiaaliset suhteet (Kiuru, 2018). Uusimmat teoriat huomioivat motivaatioon vaikuttavina tekijöinä tunteet ja yksilöllisen näkökulman rinnalle on tullut sosiaalinen näkökulma. Sosiaalisten taitojen ja yhteistyön harjoittelu tukevat oppimista ja oppimismotivaatiota. Kaverisuhteet voivat vaikuttaa oppimismotivaatiota voimistaen tai heikentäen. (Kiuru, 2018, 134.) Kouluun sitoutunut ja koulunkäynnistä innostunut kaveripiiri lisää oppimismotivaatiota, voi parantaa oppituntiaktiivisuutta ja oppimistuloksiakin. Tulevaisuutta rakennetaan yhdessä ja siihen vaikuttavat vastavuoroiset suhteet oppilaiden, koulun aikuisten, vanhempien ja koko yhteisön kanssa. Jokaisella ihmissuhteella on merkitystä, yhteisön ihmiset vaikuttavat toistensa motivaatioon, oppimiseen ja hyvinvointiin. (Salmela-Aro, 2018b, 10, 15–19.)

Tulevaisuudessa tarvitaan vastuullisuutta sekä uusien asioiden, muutosten ja epävarmuuden sietämistä yhdessä muiden ihmisten kanssa. On tärkeää oppia ajattelemaan oman toiminnan seurauksia, huomioida riskejä ja toimia vastuullisesti. Koulussa voidaan kannustaa ja rohkaista kohti uusia haasteita, yrittämistä ja yhteisöponnisteluja. Opiskelussa koettava merkityksellisyys

ja yhdessä muiden kanssa toimiminen saavat oppilaan työskentelemään tavoitteita kohti ja samalla syntyy oppimisen iloa. (Salmela-Aro, 2018b, 10–13.)

Myös Järvenoja, Kurki ja Järvelä (2018) tuovat esiin motivaation vuorovaikutuksellisen luonteen. Oppimiseen kuuluu nykyisin paljon yhdessä tapahtuvaa toimintaa ja yhteisöllistä työskentelyä, joten oppimisen motivaatio muodostuu sekä oppilaan yksilöllisinä tulkintoina, että sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Oppilaan pitäisi osata säädellä omaa motivaatiota sekä säädellä ja rakentaa motivaatiota muiden kanssa yhteisissä oppimisen tilanteissa. (Järvenoja ym., 2018, 141–142.)

## **4.2 Motivaation vahvistaminen**

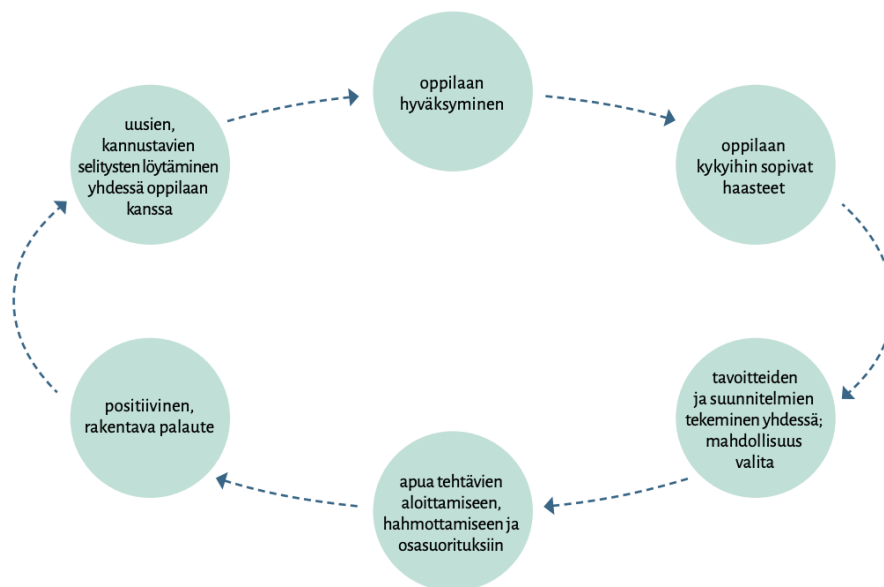
Motivaation puuttumista voidaan pitää syrjäytyvän kehityksen alkutekijänä. Motivaatio voi kadota, jos oppilaiden luontaista uteliaisuutta ei huomioida tai oppilaiden kokemusmaailmat eivät kohta opetuksen kanssa. Oppimisen lähtökohtana ei tarvitse olla yksilön uteliaisuus, sillä uteliaisuus voidaan myös herättää. Uteliaisuus puolestaan herättää kiinnostuksen, joka usein johtaa oppimiseen. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 303–304.)

Lapsen kokemuksista riippuen, koulunkäynnin aloittaminen voi olla haasteellista, mutta samalla se tarjoaa uusia kasvun mahdollisuuksia. Vauras, Salo ja Kajamies (2018, 81–83, 97) korostavat opettajan toiminnan merkitystä erityisesti motivationaalisesti haavoittuvien lasten kohtaamisessa. Opettaja voi vaikuttaa myönteisen motivaation voimistumiseen tai hän voi vahvistaa kielteistä motivationaalista kehitystä. Opetus, sopiva oikea-aikainen tuki ja oppilaan tarpeita vastaava palaute voivat voimistaa myönteistä kehitystä. Motivaatiota voidaan tukea positiivisen kasvatuksen periaatteilla eli vahvistamalla jo olemassa olevaa. Tämä on todettu oleelliseksi varsinkin silloin, kun lapsella on erityisiä tarpeita. Positiivinen kasvatusta arvostaa oikeutta oppia erilaisia asioita, samaa osaamista ei voi vaatia kaikilta. (Valtioneuvosto, 2019, 27).

Oppilaat suhtautuvat kouluun eri tavoin. Osa oppilaista tarvitsee tukea motivoitumiseen, innostumiseen ja haasteiden kohtaamiseen. Esimerkiksi stressaantunut oppilas voi motivoitua, jos opettaja auttaa häntä opiskelutaitojen kehittämisessä ja oppilas saa keinoja hallita stressiä. Osa oppilaista voi innostua yhteistyöstä ja muiden auttamisesta, mikä voi olla heitä motivoivaa. Yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on auttaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja

rohkaista heitä omien taitojen ja vahvuuksien käyttämiseen. Jokaisen oppilaan pitää saada onnistumisen ja pystyvyyden kokemuksia. (Salmela-Aro, 2018a, 31, 35.)

Ihmisen ajattelu- ja toimintastrategiat muodostavat itseään vahvistavia kehiä. Negatiiviset ajattelu- ja toimintatavat johtavat epäonnistumisen kehään, positiiviset ajattelu- ja toimintatavat, kuten optimismi ja ratkaisuun suuntautuva toiminta, tukevat selviytymistä, koulussa pärjäämistä ja ehkäisevät todennäköisesti masennusta. Kehät ovat varsin pysyviä, mutta ne voivat muuttua. Kehä voidaan purkaa osaprosesseiksi, jolloin voidaan miettiä muutostarpeita osa kerrallaan. Koulussa viihtyminen voi vaikuttaa negatiivisten ajattelu- ja toimintatapojen muuttumisen positiiviseksi. Negatiivisesta kierteestä voi tulla positiivinen. Motivaatioon voi vaikuttaa ohjauksella. Tällöin huomioidaan eteneminen pienin askelin kohti tavoitetta. Onnistumisia seurataan ja niitä korostetaan, jolloin oppilas alkaa itsekkin huomata onnistumisensa. Opettaja voi kertoa, että onnistuminen johtuu esimerkiksi tehtävään keskittymisestä ja tehdystä työstä. Onnistumisen kokemukset ja mahdollisuudet oman toiminnan positiivisiin tulkintoihin tukevat vahvuuksien löytämistä. Positiiviset oppimiskokemukset ovat keskeisiä tekijöitä myös ajattelu- ja toimintatapoihin vaikuttamisessa (kuvio 4). (Määttä 2018, 57–61; Määttä 2020, 15–16.)



**Kuvio 4. Ajattelu- ja toimintatapojen tukeminen. (Määttä, 2020, 16)**

Oppilaan ohjaamisen tuki voi kohdistua esimerkiksi itsenäisyyden tarpeeseen, pätevyyteen ja yhteenkuuluvuuteen. Itsenäisyyden tarpeita huomioidaan, kun oppilaalle annetaan valinnan

mahdollisuuksia ja opetuksessa huomioidaan oppilaan kiinnostuksen kohteita. Opettaja arvostaa oppilaan osallistumista, kun opettaja huomioi oppilaan aloitteita ja tarttuu niihin. (Vauras ym., 2018, 87– 88.) Asiat ja tehtävät, jotka kiinnostavat oppilasta ja jotka hän kokee itselleen tärkeiksi, motivoivat oppimaan. Jos asenne ja ajattelutapa on negatiivinen, suoriutuminen voi olla heikkoa tai alisuoriutumista. Optimistiset ja tehtävään keskittyvät toimintatavat vahvistavat taitoja ja suoriutumista koulussa. Onnistuminen lisää luottamusta itseensä ja kannustaa yrittämään uusissakin tilanteissa. (Salmela-Aro, 2018, 13–14.) Kun oppilas luottaa omaan osaamiseensa ja tietää onnistumisen johtuvan omista ponnisteluista, on onnistuttu saavuttamaan pätevyyden kokemuksia. Sopivan haastava taso tukee oppilaan harjoittelua, itsesäätely kehittyy yksilölle sopivien oppimistavoitteiden ja -tehtävien parissa. Riittävä ohjaus, edistymisen havainnointi ja palaute vahvistavat osaamisen tuntemusta. (Vauras ym., 2018, 88– 89.)

Motivaatioon vaikuttavat monet tekijät yhdessä. Motivaatio voi olla lähtökohtaisesti hyvä tai se voi rakentua tehtävän aikana onnistumisen kokemusten ja oppimisen ilon myötä. Myös hyvät vuorovaikutustilanteet voivat vahvistaa motivaatiota. (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, 143.) Motivaatio omalle toiminnalle voi olla toisten kiinnostus ja läsnäolo, sillä pelkkä yksin tekeminen ei ole innostavaa. Opettajalta, ohjaajalta tai luokkakaverilta saatu palaute voi tukea oppilaan toimintaa ja ylläpitää motivaatiota. Kannustava palaute tai tieto siitä, että tekemisen suunta on oikea, auttaa jatkamaan eteenpäin. Epäonnistumisen kokemukset heikentävät kokemusta omasta pystyvyydestä ja itsenäisesti pärjäämisestä. Onnistumiset puolestaan vahvistavat uskoa itseensä, innostavat yrittämään ja kannustavat toimimaan erilaisissa tilanteissa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 313; Vauras ym., 2018, 77.)

Koulussa voidaan panostaa toiminnallisiin hetkiin tai erilaisiin tehtäviin, joiden päämäärä on ilon ja motivaation lisäämisessä (Kampman, Solantaus, Anttila, Ojala, Santalahti & Yhteispelityöryhmä, 2015, 10). Motivaation lisäämiseen voidaan vaikuttaa, kun oppilailla on aikaa tutustua toisiinsa ja opettajiin. Tämä mahdollistuu silloin, kun tunneilla on aikaa vuorovaikutukselle. Kaikkien oppilaiden huomioiminen ja kuuleminen on tärkeää. Käytännössä oppilaiden tulisi voida vaikuttaa opiskeluun, oppia ottamaan vastuuta ja sitoutua tuntien toimintaan. (Määttä, 2018, 58.)

Luokan ilmapiiriin ja oppilaiden motivaation syntymiseen, kehittymiseen ja ylläpitoon on vaikutusta opettajan toiminnalla, opetus- ja ohjauskäytänteillä sekä vuorovaikutuksella. Onnistuneessa opetuksessa sopeutetaan opetusta oppilaiden taidot, oppimisen riskit ja

temperamenttipiirteet huomioiden. Opettajan taito huomioida oppilaiden tunnetiloja, taito antaa tukea oikeaan aikaan, taito antaa ohjaavaa palautetta sekä oppilaiden aktiivisen osallistumisen mahdollistaminen ovat merkittäviä tekijöitä motivoitumisessa. Ryhmän ja toiminnan hyvä organisoiminen, ennakoiva ja motivoiva ohjaus, selkeät säännöt ja odotukset sekä työskentelyn hyvä rytmitys vahvistavat oppilaan itsesäätelytaitoja ja tukevat työskentelyyn sitoutumista. (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, 192; Salmela-Aro, 2018b, 17–18.)

Lerikkanen ja Pakarinen (2018, 192) muistuttavat, ettei ole olemassa pelkästään hyviä tai huonoja keinoja motivoida oppilaita. Erilaisten tapojen toimivuuteen vaikuttavat oppilaan yksilölliset tekijät, oppimisen tavoitteet ja kuhunkin tilanteeseen sopiva toiminta. Selkeät yhteiset säännöt, hyvä toiminnanorganisointi, opettajan ennakoiva toiminta, oppilaiden konkreettiset tavoitteet ja hyvä työskentelyn rytmitys tukevat opiskelua, vahvistavat itsesäätelytaitoja ja auttavat oppilaita kiinnittymään koulutyöskentelyyn.

## 5 Tutkimuksen metodologia ja toteutus

### 5.1 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä koulu merkitsee erityiseen tukeen oikeutetuille oppilaille eräässä pohjoissuomalaisessa opetusryhmässä. Asiaa selvitetään tarkastelemalla, mitä sellaista tutkimusluokassa tapahtuu, joka saa oppilaan iloitsemaan, innostumaan ja motivoitumaan. Nämä asiat lisäävät oppilaiden hyvinvointia, saavat oppilaat viihtymään koulussa ja ovat näille oppilaille merkityksellisiä.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitkä asiat tuovat myönteisyyttä koulupäivään eli mistä tekijöistä kouluviihtyvyys rakentuu?
2. Miten oppilaiden motivaatio ilmenee oppitunnin aikana?

### 5.2 Etnografinen tutkimus

Tämä tutkimus on laadullinen etnografinen tutkimus. Etnografisessa tutkimuksessa perehdytään esimerkiksi kulttuuriin tai vuorovaikutukseen viettämällä aikaa luonnollisessa ympäristössä, kuten kouluissa, leikkipuistoissa tai erilaisilla työpaikoilla. Menetelmä soveltuu hyvin koulujen tai luokkahuoneiden tilanteiden tutkimiseen (Lichtman, 2013, 72.) Etnografinen tutkimus rakentuu kenttätöystä ja kenttätöössä kerätyn aineiston kuvauksesta ja analyysistä. Yleinen tutkimuskysymys on ”Mitä täällä tapahtuu?”. (Lanas, 21.1.2020.) Tärkein tutkimusväline on tutkija itse (Fingerroos & Jouhki, 2014, 84).

Kenttätöötä voi tehdä esimerkiksi havainnoimalla, haastattelemalla, valo- ja videokuvaamalla tai lukemalla erilaisia aineistoja. Tutkimusaineisto koostuu kenttäpäiväkirjoista eli kentällä tehdystä havaintoaineistosta sekä tutkijan valintojen mukaisesti haastatteluista, visuaalisista tallenteista, arkistoista tai muista mahdollisista aineistoista, joita tutkija haluaa tutkimuksessa käyttää. Tutkimuksessa aineiston tuotanto, analyysi, tulkinta tai teoretisointi voivat kulkea limittäin. Tutkija tekee alustavaa analyysia kenttäjaksolla, kun hän havainnoi kenttää ja tekee valinnat, mitkä asiat kirjataan muistiin. Tutkimusraportin luonnoksia voidaan kirjoittaa jo

kenttätöväaiheessa. Etnografista menetelmää voi pitää hitaana ja raskaana, mutta antoisana menetelmänä. (Kallinen & Kinnunen, 2021; Lappalainen 2007, 13–14.)

Tutkimus kuvailee ja pohtii jonkin kulttuurin, ryhmän tai ympäristön merkitysprosesseja tutkijan valitseman aiheen näkökulmasta. Tutkimus on moniulotteinen, sillä eri aineistojen vuoropuhelun kautta tutkimuskentän kuva syvenee, laajenee ja tarkentuu. (Mietola, 2007, 175; Palmu, 2007, 175–176.) Etnografia mahdollistaa pääsyn lähelle arkea, jolloin toiston kautta pienet asiat, lauseet tai yksittäiset toiminnot voivat näyttäytyä merkityksellisinä (Palmu, 2007, 150). Kenttätöyössä tutkijan on huolehdittava herkkyydestä vuorovaikutustilanteissa, kuten sopivista tavoista puhua ja toimia tutkimusympäristössä (Fingerroos & Jouhki, 2014, 84). Etnografia on aina ainutlaatuista. Jokainen tutkija valitsee ja muokkaa tutkimusvälineitä omaan tutkimukseensa sopivaksi ja tekee aineistosta ainutlaatuisen tulkinnan. Tutkimus pyrkii tuomaan esiin tutkittavien omat ajatukset, heidän oman äänensä. (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2014, 28.) Tutkijan omaa vaikutusta tutkimukseen ei voi poistaa, sillä tulokset muodostuvat esimerkiksi kuulemisesta, kuuntelemisesta, kokemisesta, tarkkailusta ja tuntemisesta. (Lanas, 21.1.2020.)

### **5.3 Lapset tutkimuksessa**

Tutkimusten tulisi tavoittaa kaikki ihmisryhmät. Esimerkiksi lapsia, dementoituneita tai kehitysvammaisia ei saisi sulkea tutkimusten ulkopuolelle, jotta elämän olennaisia puolia ei jäisi tutkimatta. Lapsilla on oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi omilla ehdoillaan. Lasten tutkimukseen osallistumiseen tarvitaan huoltajan tai muun laillisen edustajan lupa. Lopullinen suostumus osallistumiseen tarvitaan vielä lapselta itseltään. (Kuula, 2011, 147–148.) Tutkijan on pohdittava, millainen kokemus tutkimukseen osallistumisesta muodostuu lapselle. Tutkimus ei saa häiritä lapsen arkea, kuten koulunkäyntiä tai yöunta. Tutkimusprosessin ajan on huolehdittava lapsiystävällisyydestä ja eettisyydestä. Aineistonhankintamenetelmät on sovitettava lapsen ajattelun tasolle sekä itseilmaisun tyyliin ja määrään. (Aarnos, 2005, 164–165.)

Lasten hyvinvointia selvittäneet tutkijat Karlsson, Hohti ja kumppanit (2014) havaitsivat, että lapset kertovat mielellään ajatuksistaan. Kerrontaan tarvitaan aikaa ja tilaa, jotka eivät ole tutkijoiden mukaan itsestänselvyyksiä kiireisissä toimintaympäristöissä. Lasten mielipiteet tulevat esiin parhaiten vastavuoroisissa tilanteissa, jossa luottamus ja keskinäinen ymmärrys

syntyvät. Aikuisen on osattava kuunnella lasta, ilman kerronnan ohjailua. Jos aikuinen ohjailee lapsen kerrontaa, lapsen näkökulmat jäävät piiloon. (Karlsson, Hohti, Tammi, Olli & Hakomäki 2014, 65–66.)

Karlsson ja kumppanit (2014, 66) korostavat, että lapsia koskevan tutkimuksen tulee huomioida moniäänisyys, monimuotoisuus ja lasten kerronta on otettava vakavasti. Lasten kuulemisesta on siirryttävä kuuntelemiseen. Tarkastellaan, mitä lapset kertovat sanoilla, teoilla tai hiljaisuudella. Lasten merkityksellisiksi kokemat asiat voivat olla hyvin erilaisia kuin aikuisten. Haastattelujen ja havaintojen ohella aineistona voidaan käyttää lasten piirroksia tai muita kuva-aineistoja. Kuvat tuovat yhteyden lapsen omaan kokemusmaailmaan ja tukevat lasta keskusteluissa. (Aarnos, 2005, 170.) Tutkimuksen muistiinpanoihin kirjataan vain niiden lasten toimintoja ja keskusteluja, joiden huoltajat ovat antaneet suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen (Lämsä, 2016, 213).

Lasten tutkimukseen hyvin soveltuvia metodologisia suuntauksia ovat tapaustutkimus, fenomenologinen, fenomenografinen ja etnografinen tutkimusote. Etnografisella tutkimuksella voidaan selvittää koulun ja luokan arkielämää ja ihmissuhteita. (Aarnos, 2005, 172, 174.)

#### **5.4 Havainnointi etnografisena tutkimusaineistona**

Havainnointi menetelmänä vaatii yleensä tutkittavien luvan. Lapsin liittyvissä tutkimuksissa lupa tarvitaan myös huoltajilta ja tutkimukseen liittyvältä taholta, kuten koululta. Havainnointi aineistonkeräysmenetelmänä on hidas ja suuritöinen menetelmä, mutta siinä on monia etuja. Havainnoinnin avulla saadaan suoraa tietoa yksilöiden ja ryhmien toiminnasta tai jonkin määrätyn ongelman tai ilmiön eri tekijöistä luonnollisissa ympäristöissä. Havainnoimalla voi tavoittaa lukuisia yksityiskohtia, jotka muilla menetelmillä jäisivät piiloon. (Grönfors, 2015, 146–154; Hirsjärvi, 2014, 213.)

Koulun luokkatilanteessa tutkija voi aluksi havainnoida oppilaita ja toimintaa etäämpää ja jonkin ajan päästä osallistua toimintaan esimerkiksi auttamalla oppilaita oppimistehtävissä (Lichtman, 2013, 74). Osallistuvassa havainnoinnissa luonnollisesti toimiva tutkija herättää luottamusta. Tavoitteena on tilanne, jossa tutkija voi tehdä osallistuvaa havainnointia siten, ettei hänen läsnäoloon kiinnitetä suurta huomiota. Kun havainnointitieto yhdistetään muulla tavoin kerättyyn aineistoon, saadaan vielä syvempi tai monipuolisempi aineistokokonaisuus. (Grönfors, 2015, 148–155.) Tässä tutkimuksessa havainnoidaan puheen lisäksi olemuskieltä



eli oppilaiden kehonkieltä, ilmeitä, eleitä, ääntelyä ja toimintaa (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen, 2014, 37). Havainnoinnin kohteena olivat myös luokan äänimaisema, päivän struktuuri sekä käytetyt tilat. Havainnointia tapahtuu kaikissa koulupäivän tilanteissa.

## 5.5 Kuvat keskustelun virittäjänä

Etnografiseen tutkimukseen voidaan liittää valokuvaus. Valokuvaus osallistaa tutkimukseen osallistuvia henkilöitä tutkimusprosessiin. Tutkittavien itse ottamat kuvat tuovat esiin suoria kokemuksia heidän elämästään. Valokuvausta on käytetty etnografisessa tutkimuksessa myös silloin, kun tutkimukseen osallistuvien henkilöiden toimintakyky on rajoittunut. Tällaisia tilanteita voi olla esimerkiksi sairauden tai aistitoimintojen tuomat rajoitteet tai vammaistutkimukset, jos henkilön osallistuminen haastatteluihin tai vastaaminen kyselyihin ei ole tarkoituksenmukaista tai mahdollista. Myös luku- ja kirjoitustaidottomat lapset voivat osallistua tutkimuksiin, sillä kuvia voi ymmärtää ilman näitä taitoja. Valokuva-avusteista etnografiaa kutsutaan valokuvaelisitaatioksi. Valokuvaelisitaation kehitti amerikkalainen antropologi-valokuvaaja John Collier. (Koskela, 2014, 212–213, 230; Nyyssölä, 2015, 27; Paju, 2015, 121.)

Valokuvien avulla voidaan tavoittaa jotakin, joka voisi muuten jäädä piiloon tutkittavan ilmiön monimutkaisuuden vuoksi tai siksi, että tutkittavien ilmaisukyky on heikko. Kuvat voivat tuoda esiin aineettomia tai symbolisia ilmiöitä, kuten välittäminen tai välinpitämättömyys. Koskela (2014) kirjoittaa valokuvaelisitaation kehittäjä John Collierin määritelleen menetelmän sisältävän neuvottelua kuvauskohteista kuvaustilanteissa tai haastattelua kuvauskohteessa. Keskustelu voidaan toteuttaa myös kuvaamisen jälkeen tilanteessa mukana olleiden henkilöiden kanssa. (Koskela 2014, 213, 232.) Lasten ottamilla kuvilla ja heidän kerronnallaan saadaan tietoa esimerkiksi lasten koulupäivästä ja heidän kokemuksistaan, jotka tuovat heille myönteisiä tunteita (Rajala, Hentunen & Laine, 2015, 135). Visuaalinen aineisto antaa lapsille mahdollisuuden tuoda esiin omia näkemyksiä, merkityksiä ja samalla he voivat olla osallisia tutkimusprosessissa (Kumpulainen, Mikkola & Salmi, 2015, 138). Visuaaliset menetelmät voivat täydentää metodologisia lähestymistapoja, kuten havaintoja ja perinteisiä haastatteluja. Visuaalisten menetelmien avulla voidaan saada tietoa esimerkiksi motivaatiosta ja osallistumisen motiiveista. (Pless & Katznelson, 2020, 1.)

Olen työssäni havainnut, että monet erityiseen tukeen oikeutetut oppilaat kuvaavat mielellään esimerkiksi tableteilla, kun siihen on mahdollisuus. Oppilaat ovat tehneet mielenkiintoisia

kuvakollaaseja tai videoanimaatioita teknologiaa hyödyntäen. Halusin kokeilla valokuvaamista osana tutkimusaineistoa edellä mainittujen kokemusten vuoksi sekä siksi, että kuva kertoo asioista, vaikka puhekieltä ei kommunikointitapana olisi tai sanallinen ilmaisu on hyvin niukkaa.

## 5.6 Tutkimusaineisto

Tutkimus toteutettiin erään pohjoissuomalaisen koulun opetusryhmässä, jonka kaikki oppilaat olivat oikeutettuja erityiseen tukeen. Ryhmässä oli kuusi oppilasta, joista viisi osallistui tutkimukseen. Luokan aikuistiimin kuului viisi koulunkäynninohjaajaa ja erityisluokanopettaja. Tutkimusryhmän oppilaista yksi opiskelee toiminta-alueittain ja neljä oppilasta yksilöllistetyksi oppiaineittain. Oppilaat olivat 6. ja 7. luokalla. Osa oppilaista kommunikoi sujuvasti ja runsassanaisesti puheella, osa puhui niukasti tai ei lainkaan. Luokassa käytettiin jonkin verran kuvia tukemassa oppilaiden kommunikaatiota ja toiminnanohjausta. Kielellisten rajoitteiden huomioimiseksi aineiston hankintaan suunniteltiin tutkimusjakson aikana kuvatuellisia menetelmiä.

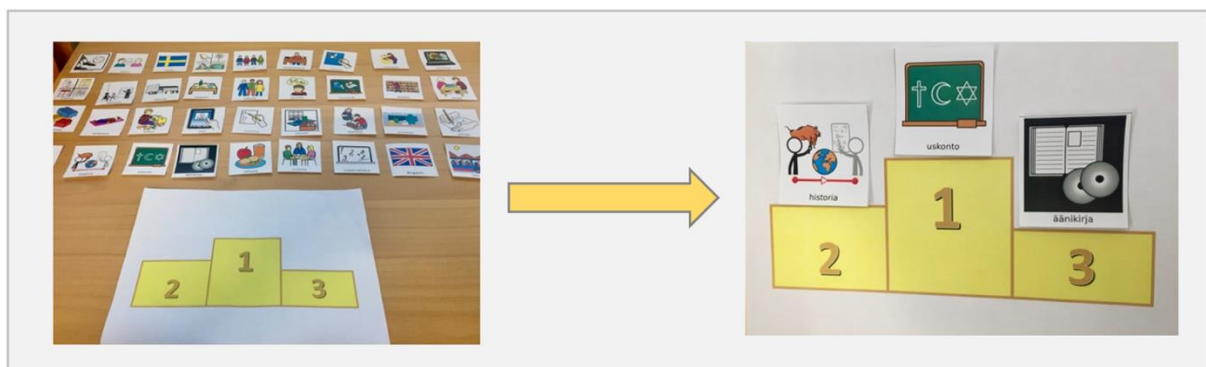
Erilaiset lähestymistavat auttavat saamaan käsityksen oppilaille merkityksellisistä asioista ja heidän motivaatiosta osallistumiseen (Pless & Katznelson, 2020, 2). Tämän tutkimuksen aineisto muodostuu kenttäpäiväkirjasta, oppilaiden ottamista kuvista ja kuviin liittyvästä kerronnasta sekä erilaisista haastatteluun verrattavista keskusteluista kuvatuella avulla. Koulussa havainnointi kohdistui oppilaisiin ja heidän toimintaansa. Missään vaiheessa tutkimuksen raportointia oppilas ei ole ulkopuolisen tunnistettavissa, yksilöimisessä oli käytössä värikoodit. Aikuisia ei eritellä esimerkiksi opettajiksi, koulunkäynninohjaajiksi tai harjoittelijoiksi, he ovat tässä tutkimuksessa yleisesti aikuisia.

Kentällä voi olla omia toiveita, miten tutkija voi tai miten hänen toivotaan osallistuvan toimintaan. Pia Olsson (2012) teki etnografisen tutkimuksen kehitysvammaisten nuorten parissa ja hänen toivottiin olevan mukana myös auttavina käsinä, ei ainoastaan silminä ja korvina. (Olsson, 2012, 53.) Myös minulta toivottiin toimintaan osallistumista havainnoimisen lisäksi. Olin kirjannut suunnitelmaan osallistuvan havainnoinnin, sillä olin etukäteen ajatellut sen luontevaksi ja parhaiten toimivaksi tavaksi tämän tutkimuksen toteuttamisessa. Kenttäjaksoni kesti kolme viikkoa. Luokassa on varsin selvät rutiinit, joihin oli helppo sulautua mukaan. Aamut alkoivat aamuinfolla, jolloin järjestäjä kertoi viikonpäivän, päivämäärän ja kävi läpi kuvitetun päiväohjelman. Samalla kirjasin itselleni muistikirjaan päivän sisällön.

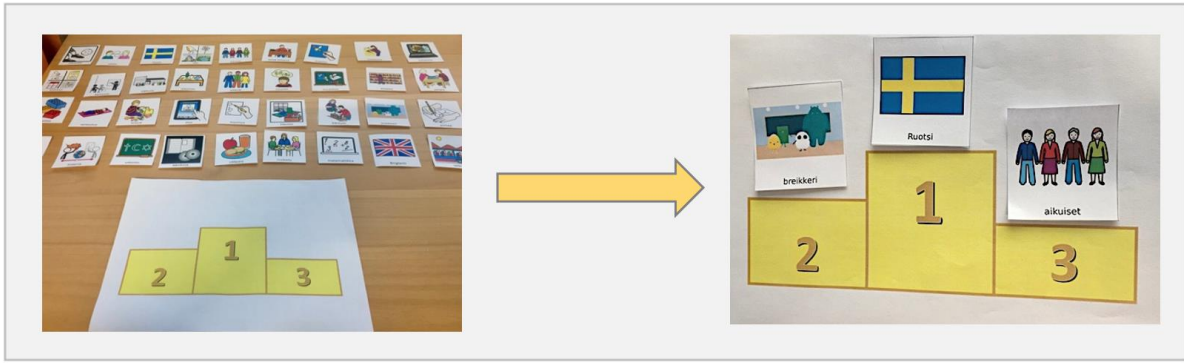
Kirjasin välillä havaintopäiväkirjaan esimerkiksi hymiöitä, jotta muistin kotona huomioida tiettyjä tilanteita tai tietyn oppilaan toimintaa näissä tilanteissa.

Keräsin oppilaiden aineistoa kolmella tavalla ja lisäksi tein osallistuvaa havainnointia kenttäpäiväkirjaa kirjoittaen. Yksi osa aineistosta on oppilaiden iPadilla ottamat kuvat ja kuviin liittyvä kerronta. Kuvauskohteet oppilaat kirjasivat omiin kuvapasseihin (LIITE 4). Tutkimusjakson loppuvaiheessa keskustelin jokaisen oppilaan kanssa hänen itse ottamiensa kuvien äärellä. Kahden viikon ajan eli yhteensä kymmenen kertaa kysyin oppilailta koulupäivän päättyessä, mikä oli ollut parasta päivässä tai mikä jäi päällimmäiseksi mieleen. Kirjaamisessa hyödynsin oppilaskohtaisia värikoodeja (LIITE 5). Käytin samoja värikoodeja oppilaiden tunnistamiseen myös havainnoinnin yhteydessä.

Kolmannella viikolla keskustelin oppilaiden kanssa kahdestaan kaksi erillistä kertaa ja pyysin heitä asettamaan kolme mieluisinta tai parasta koulupäivän asiaa palkintokorokkeelle. Keskustelua varten tein kuvat koulupäivien sisällöistä Papunetin kuvapankin avulla. Ensimmäisellä keskustelukerralla oppilaat valitsivat kuvat päivittäin koulussa toistuvista asioista, joita olivat esimerkiksi äidinkieli, matematiikka, ruotsi ja muut oppiaineet sekä ruokailu, välitunti, kaverit ja aikuiset. Toisella keskustelukerralla lisäsin näiden kuvien joukkoon harvemmin tapahtuvat asiat kuten retket, kirjasto ja ”omat hommat” -tuntien toimintoja. ”Omat hommat” -tunti oli ruokailun jälkeistä aikaa, jolloin oppilaat saivat valita itselleen mukavaa tekemistä ja ajan sai halutessaan olla yksin tai kaverin kanssa. Pyysin oppilaita nimeämään kuvat, jotka asettelin pöydälle, jotta tiesin oppilaan yhdistävän kuvan tarkoittamaani asiaan. Kuvasin oppilaiden valinnat (KUVA 1 ja KUVA 2) ja kirjoitin päiväkirjaan heidän kerrontansa tämän keskustelun yhteydessä.



KUVA 1. Esimerkki oppilaan valinnoista.



KUVA 2. Esimerkki toisen oppilaan valinnoista.

Osallistuvan havainnoinnin mukaisesti toimin oppilaiden parissa oppitunneilla, siirtymätilanteissa, välitunneilla ja ”omat hommat” -tunneilla. Epidemiatilanteen vuoksi olin ruokailussa mukana vain kerran. Koulupäivien aikana tarkkailin miten ilo ja oppilaiden hyvinvointi näkyy ja kirjasin havaintoja muistiin. Havainnoinnissa päähuomioni oli toiminnassa. Jos olisin havainnoinut vain käytettävää kieltä, tulokset olisivat jääneet liian vajaksi. Havainnoin esimerkiksi luokan päivärytmiä, tapoja ja sääntöjä, luokan äänimaisemaa, oppilas–oppilas -vuorovaikutusta, oppilas-aikuisen vuorovaikutusta, oppilaiden kehonkieltä sekä oppilaiden aktiivisuutta ja kiinnostusta erilaisiin asioihin. Kirjoitin päivittäiset havainnot koulussa kenttäpäiväkirjaan ja siirsin ne kotona sähköiseen muotoon tietokoneelle.

## 5.7 Aineiston analyysi

Tutkimustulokset syntyvät analyysin ja tulkinnan kautta. Aineiston käsittely selventää aineistoa, antaa käsityksen aineistokokonaisuudesta ja edetessään johtaa analyysiin ja tulkintaan. Tämän kautta tutkimustehtävään ja -kysymyksiin löytyy vastauksia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, 96; Juhila, 2021.) Etnografinen analyysi alkaa jo kentällä, kun tutkija tekee päätöksiä katseensa suuntaamisesta, rajauksista ja tekemistään muistiinpanoista. Kentän kokemukset muuttuvat tekstiksi havaintopäiväkirjan kirjoittamisen myötä. Kenttäjakson jälkeen aineisto kirjoitetaan puhtaaksi, luetaan, järjestetään, tulkitaan ja kirjoitetaan tulokset. Aineistoa analysoidessa tutkijan on käsittelyn kuluessa pohdittava analysoidaanko koko materiaali tai vain osa siitä ja miten tuo osa perustellaan. Lukuvaiheita on useita, koodausten ja yhteenvetotulkintojen jälkeen voidaan palata uudestaan muistiinpanojen tai muun aineiston äärelle ja käydä vuoropuhelua näiden aineistojen kesken.

Etnografiassa tulee kuvata selvästi millaisten analyttisten prosessien kautta on päästy tuloksiin. (Palmu, 2007, 141, 144–145; Lämsä, 2016, 213.)

Aineiston käsittely voidaan aloittaa koodaamisella, jolloin aineiston saa paremmin käsiteltävään muotoon. Aineiston sisällöistä etsitään tutkimuksellisesti kiinnostavia seikkoja käymällä aineistoa useamman kerran huolellisesti läpi. Samankaltaiset osat luokitellaan yhteenkuuluviksi ja tälle kokonaisuudelle annetaan ominaisuutta kuvaava nimi. Aineiston koodaamisessa on aina kyse tutkijan valinnoista. (Juhila, 2021a.) Aineistolähtöisessä koodaamisessa tutkija etsii aineistosta kiinnostavia kohtia, jotka kertovat tutkittavasta asiasta. Kohdat voivat olla hyvin erilaisia. Esimerkiksi kuva-analyysissä tutkija voi koodata mitä kuva esittää tai nimetä kuvasta pieniä yksityiskohtia. Teksteissä tutkijan valinnat voivat olla yksittäisiä ilmauksia tai pitkiä katkelmia. Jos teoria ohjaa koodausta, tutkija valitsee teoreettisen ymmärryksensä perusteella, mitkä asiat aineistosta nousevat kiinnostaviksi. Molempien tapojen yhdistäminenkin on mahdollista. (Juhila, 2021a.) Tässä työssä huomioitavat seikat nousevat aineistosta.

Aineiston analyysissä pysyn koko prosessin ajan lähellä sitä, mitä haastateltavat puhuvat ja mitä valokuva kertoo. En tavoittele abstraktia kuvausta tutkittavasta ilmiöstä. Etnografinen tutkimustapa auttaa tutkijaa näkemään arjen prosesseja. Pienet asiat, sanat, lauseet tai yksittäiset teot voivat toistojen myötä näyttäytyä merkityksellisinä. (Palmu, 2007, 150.) Selvitän, mitä oppilaiden kanssa käydyt kuvakeskustelut ja heidän valintansa koulupäivän mieleen jäävistä asioista tuovat tutkimukseen. Tarkastelen, mitä havaintoaineisto tuo tutkimukseen sekä miten kaikki aineistot yhdistyvät. Yhdessä nämä aineistot muodostavat moniulotteisen kuvan kouluviihtyvyydestä tutkimusryhmän oppilaiden kouluarjessa.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista muokkasin tutkimusaineiston sähköiseen, sujuvasti tarkasteltavaan muotoon. Tarkastelin aluksi oppilaiden oman aineiston eli heidän ottamansa kuvat ja niihin liittyvän kerronnan, päivän paras -valinnat kahden viikon ajalta sekä kolme parasta palkinnoille -osion. Jokaisessa osiossa oli mahdollista keskustella, osa oppilaista kertoi asioista puheella enemmän ja osan kerronta oli hyvin niukkaa. Nämä tilanteet antavat mahdollisuuden kuulla toimijoiden omia ajatuksia sen sijaan, että tutkija luottaisi vain omiin havaintoihinsa (Tolonen & Palmu, 2007, 90).

Ensimmäisen viikon aikana ymmärsin, että yhden oppilaan kohdalla on parasta turvautua hänen lähellään koko päivän olevien aikuisten tulkintaan oppilaalle hyvistä hetkistä koulupäivän aikana. Oppilas työskenteli paljon luokkatilan ulkopuolella, fyysisesti eri tiloissa ja hänellä oli

osittain erilainen rytmi kuin luokan muilla oppilailla. Kun oppilas oli muun ryhmän mukana luokassa tai välitunneilla, havainnoin häntä ja hänen toimintaansa, kuten muidenkin tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden toimintaa.

Luin tutkimusaineistot erikseen läpi ja kokosin jokaisesta osiosta yhteenvedon. Maalasin väreihin toistuvia sanoja tai lauseita. Seuraavaksi kokosin näistä tiedoston, jossa näkyivät yhteneväiset asiat peräkkäin. Tällä pyrin selkeyttämään aineistoa. Laskin oppilaiden antamien tärkeiden mainintojen määrät. Yhteensä näitä asioita kerrottiin 122. Oppilaat antoivat näissä aineistoissa suoraan oppiaineisiin liittyviä mainintoja koulupäivän asioista 53 kertaa. Oppiaineisiin liittymättömiä mainintoja he antoivat 69 kertaa (LIITE 5). Halusin käyttää aineiston käsittelyssä myös mainintojen laskemista, sillä kaikki ei ole tämän tutkimusryhmän kohdalla vain sanallisesti verbalisoitavissa.

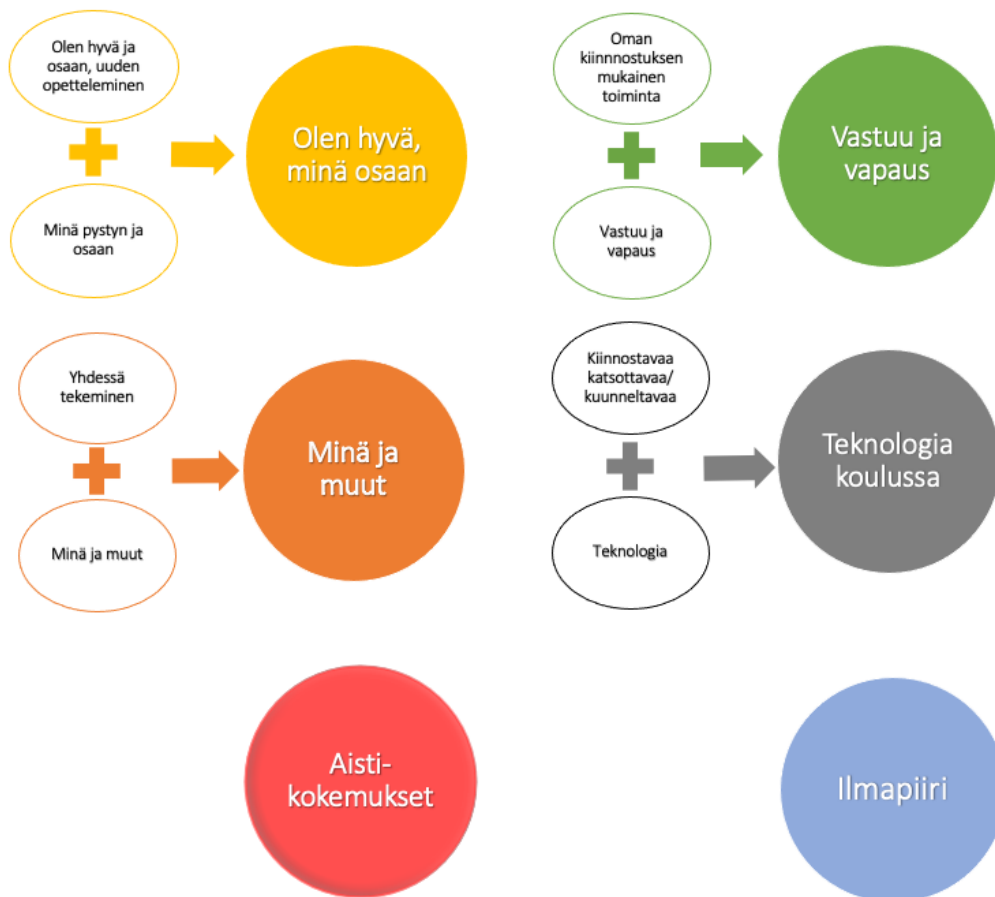
Moni koulupäivään liittyvä asia sai oppilailta useita mainintoja. Joukossa korostui oppiaine ruotsi, jonka oppilaat mainitsivat yhteensä 13 kertaa. Tämän jälkeen tarkastelin oppilaiden kertomia perusteluja valinnoille. Esimerkiksi ruotsin tunti päivän parhaana asiana sisälsi kerran perusteena ”*parin kanssa keskustelu*”, toinen oppilas kertoi ruotsin tunnin valintaperusteluna ”*sarjakuvan piirtäminen*” ja eräällä kerralla perusteluna oli ”*numerot, et, två, tre*”. Oppilaiden perustelut antoivat tarkastelukulman seuraavalle vaiheelle eli miksi oppilaat tekivät kyseiset valinnat, mitä hyvää näissä oppitunneissa tai tilanteissa oli. Nämä perustelut olisivat jääneet irrallisiksi ja osittain vaille merkitystä, jos havainnointiaineistoa ei olisi tarkasteltu perustelujen ohessa. Havainnointiin perustuen pystyin tekemään luokitteluja. Esimerkiksi perustelu ”*numerot, et, två, tre*” liittyivät ruotsin oppituntiin, jolloin tunnin uutena aiheena olivat numerot. Osa maininnoista ei sisältänyt tarkempia selityksiä. Oppilaiden kerronnan ja kerrontaan liittyvien havaintojen perusteella löysin vastauksista yhdistäviä teemoja. Teemat ovat aineistoissa toistuvia asioita (Juhila, 2021b). Kokosin näitä asioita yhdistävistä teemoista taulukon (LIITE 6). Oppilaille tärkeät asiat toivat heille iloa ja innostusta tai he kokivat omaavansa kyseisiä tietoja tai taitoja. Osa kerrotuista asioista oli sellaisia, joita oppilaat itse saivat valita tekemiseksi. Kokoavia teemoja olivat uuden opetteleminen, yhdessä tekeminen, oman kiinnostuksen mukainen toiminta, kiinnostavaa katsottavaa tai kuunneltavaa, olen hyvä ja osaan sekä aistikokemukset.

Seuraavaksi luin uudelleen havainnointiaineistoa ja etsin yhteyksiä edellä syntyneisiin teemoihin hyödyntäen värikoodausta. Tällä yhteyksien hakemisella pyrin vahvistamaan luokittelua ja löytämään mahdollisesti uusia huomioitavia teemoja. Luin kenttämuistiinpanoja

useaan kertaan. Kirjoitin tutkimuksen tarkoituksen perusteella huomioita havaintopäiväkirjaan kommentteina. Erityisesti tarkkailin huomioita, joihin olin kirjannut näkyvää iloa ja innostusta eli asioita, joista kouluviihtyvyys voi rakentua. Kouluviihtyvyyttä lisäävistä havainnoista ja niihin liittyvistä huomioista muodostin seuraavat teemat:

- Minä pystyn ja osaan
- Vastuu ja vapaus
- Minä ja muut
- Teknologia
- Ilmapiiri
- Aistikokemukset

Koostin kouluviihtyvyyttä lisäävistä havainnoista ja niihin liittyvistä huomioista taulukon (LIITE 7). Seuraavaksi yhdistin oppilaiden kertomisesta rakentuneet teemat ja havaintoaineiston perusteella muotoutuneet teemat niiden sisältöihin perustuen (kuvio 5).



**Kuvio 5. Oppilaiden kerronnan teemat yhdistyvät havaintojen teemoihin.**

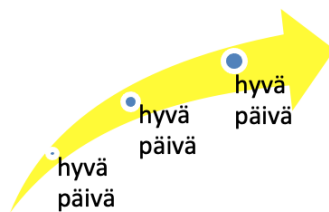
## 6 Tutkimustulokset

### 6.1 Myönteiset koulukokemukset ja kouluviihtyvyys

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, mikä saa oppilaat viihtymään koulussa eli mitä sellaista tutkimusluokassa tapahtuu, joka saa oppilaan iloitsemaan, innostumaan ja motivoitumaan. Nämä tekijät tuovat merkitystä oppilaiden koulupäiviin. Oppilaiden ääni tulee esiin kuvavalinnoissa eli itse otetuissa kuvissa ja kuvatehtävissä keskusteluineen. Myös päivän parhaan eli mieleen jääneen asian tai tilanteen kertominen päivittäin kahden viikon aikana toi esiin oppilaiden oman äänen. Oppilaiden aineiston lisäksi tutkimuksen tulokset koostuvat havaintoaineistosta. Aineistot yhdessä muodostavat kokonaiskuvan kouluviihtyvyyden rakentumisesta.

Luokan aamuinfossa käsiteltiin päivittäin yhdessä päivänkulku järjestäjäoppilaan johdolla. Maanantaisin oppilaat kertoivat viikonlopusta ja järjestäjä kysyi ”*millä mielin kouluun?*”. Osa oppilaista totesi ”*hyvä*” tai ”*väsyttää, ei ois jaksanu herätä*”, ”*pikkusen väsyneillä fiiliksillä näin maanantaiaamuna*”, ”*vähän laiskasti*” tai ”*siinä ja tässä*”. Vaikka sanallinen vastaus saattoi kertoa aavistuksen negatiivisesta suhtautumisesta koulu-aamuun, ilme ja kehonkieli kertoivat usein muuta.

Järjestäjäoppilas pohti päivittäin, miten luokan päivä oli sujunut käyttäytymisen ja koulutoiminnan suhteen. Erittäin hyvin menneestä päivästä oppilas valitsi päivän päätteeksi suuremman hymynaamakuvion, hyvästä päivästä pienemmän kuvion ja laittoi kuvion ”purkkiin” (kuvio 6). Jos ryhmän koulupäivä oli esimerkiksi levoton ja koulutöiden tekeminen oli ollut vaikeaa, hymynaamaa ei laitettu lainkaan. ”Purkin” täytyttyä oppilasryhmä aikuisineen tekee aina jotakin mukavaa yhdessä eli ”*mennään esimerkiksi pizzalle*”.





## Kuvio 6. Hyvät päivät johtavat tähtihetkeen.

Oheiseen taulukkoon (taulukko 1) on koottu kouluviihtyvyyden rakentumista kuvaavat teemat. Taulukosta voi lukea, mistä tutkimusaineistosta kyseiset teemat johdetaan ja mitkä ovat oleelliset tekijät näiden teemojen sisällä.

**Taulukko 1. TULOKSENA KOULUVIIHTYVYYS**

<i>Olen hyvä, minä osaan</i>	<i>Minä ja muut</i>	<i>Vastuu ja vapaus</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• oppilaiden kerronta kuvavalintojen yhteydessä</li><li>• havaintoaineisto</li><li>• yrittäminen, oppiminen, osaaminen</li><li>• tunne omasta osaamisesta, oman työn arvostaminen</li><li>• aikuisen riittävä tuki</li><li>• positiivinen palaute</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• päivän paras valintojen yhdistäminen havaintoaineistoon</li><li>• yhdessä tekeminen ja keskustelu oppitunneilla, välitunneilla ja yhteisissä odottelu- ja siirtymätilanteissa</li><li>• mahdollisuus omaan aikaan, ei tarvitse olla aina yhdessä</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• oppilaiden ottamat kuvat</li><li>• havaintoaineisto, keskustelut</li><li>• rutiinit ja säännöt tuttuja</li><li>• luottamus rakennettu yhdessä</li><li>• omat valinnat koulun vapaa-ajalla päivittäin</li><li>• omatoimisuus</li><li>• hyvät päivät johtavat yhteiseen tähtihetkeen</li></ul>
<i>Teknologia</i>	<i>Aistikokemukset</i>	<i>Ilmapiiri</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• päivän paras -valinnat</li><li>• havaintoaineisto</li><li>• aktiivisuus, ilo, innostus</li><li>• yrittäminen, oppiminen</li><li>• erityisesti ruotsin opiskelu ja päivittäinen toiminnallinen Breikkerihetki</li><li>• omat tietokonevuorot</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• päivän paras -valinnat</li><li>• havaintoaineisto</li><li>• rutiineista poikkeavat tilanteet: retki, leivonta</li><li>• tasapaino kuormituksessa</li><li>• levon ja liikkeen mahdollisuudet</li><li>• taustamusiikki</li><li>• toiveruoka/välipala</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• havaintoaineisto</li><li>• aikuisia saatavilla aina</li><li>• yksilöllisten erojen huomioiminen</li><li>• oma paikka, oma tila</li><li>• kiireettömyys</li><li>• kannustus</li><li>• positiivinen palaute</li></ul>

Tutkimusaineiston perusteella kouluviihtyvyys rakentuu tyytyväisyydestä itseen, omaan yrittämiseen, uuden oppimiseen ja osaamiseen eli ajatukseen *Olen hyvä, minä osaan*. Tämä ilmeni oppilaiden kerronnassa kuvavalintojen yhteydessä ja näkyi havaintoaineistossa. Oppilaiden yrittäminen ja osaaminen huomioitiin luokassa sanallisesti positiivisella palautteella ja ajoittain annettiin aplodit.

*”Olen aika hyvä piirtämään. Leipoakin osaan. Kananmunia en osaa rikkoo, mutta opin, kun harjoittelen.”*

*Oppilas osasi vastata uskontotunnilla eri uskontoihin liittyvin suoriin kysymyksiin ja hän osasi ratkaista päättelytehtäviä. Aikuinen kehuu osaamista ja terävänä olemista. Oppilas hymyili isosti.*

*Oppilas toimi aamuinfossa järjestäjänä ja laittoi päivä kuvat itsenäisesti paikoilleen aikuisen ollessa lähellä. Sitten hän siirtyi omalle paikalle tekemään tehtäviä, esimerkiksi värin ja muodon yhdistämistä sekä kahden puolikkaan kuvan yhdistämistä kokonaiseksi.*

*Matematiikan tehtäviä tehtiin hetki yhdessä sähköisen materiaalin avulla. Oppilas osasi lisätä kympejä. Oppilas iloitsi, hymyili ja totesi ”tämä on helppo”. Toisella kierroksella hän laski  $70-30=40$ . Oppilas näytti kuviosta miten tehtävä lasketaan eli viivasi kympejä pois ja kertoi samalla mitä tekee. Aikuinen kehui ja kysyi: ”haluaisitko isona opettaa matematiikkaa?” Oppilas hymyili.*

Oppilailla oli paljon tietoja ja taitoja. He halusivat oppia lisää ja kertoivat esimerkiksi toiveista oppia lisää englantia, ruotsia, raha-asioita ja historiaa. Oppilailla oli hetkiä, jolloin he toimivat oman kiinnostuksen mukaisesti ja viihtyivät yksin. Havaintoaineisto kertoi mukavasta yhdessä tekemisestä oppitunneilla ja oppituntien ulkopuolella koulupäivän aikana, vaikka oppilaat eivät sanallisesti kertoneet koulukavereiden merkityksestä. Mukavat yhteiset hetket liittyivät joihinkin oppitunteihin, välitunteihin, pelaamiseen ja leikkimiseen pienempien oppilaiden kanssa. Valokuvissa oli yksi kuva ystävän käsistä ja kolme mainintaa ystävien tärkeydestä.

*”Ystävät on ihan kuninkaallisia.”*

*”Retkellä voi olla kaverin kanssa vierekkäin ja jutella, kattoa peltoja ja tällasta.”*

*”Välitunnilla ollaan kaverin kanssa. Pelataan jalkapalloa.”*

Yhdessä tekemisen tärkeys tuli esiin havaintoaineistosta ja oppilaiden päivän paras valintojen yhdistämisestä. Kouluviihtyvyyttä rakentaa myös teema *Minä ja muut*, jossa näkyivät yhdessä tekeminen, toiminnallisuus sekä oppilaiden välinen ja oppilaiden ja aikuisten välinen vuorovaikutus.

*Liikuntatunnilla harjoiteltiin heittoja. Kentällä heitettiin pituutta, tarkkuutta ja lennätettiin frisbeetä. Oppilaat kannustivat toisiaan. Kaksi frisbeetä katosi metsän puolelle, niitä olisi haluttu etsiä yhdessä. Aikuiset kuitenkin etsivät ja oppilaat odottivat rauhallisesti.*

*Päivän Breikkerihetki. Järjestäjä oli valinnut keuhikäytävä -tehtävän. Oppilaat ja osa aikuisia asettui riviin. Yksi kerrallaan siirryttiin toisen henkilön kohdalle, jolloin toinen sanoi positiivisen asian kohdalle asettuneesta henkilöstä. Palauteen saanut kiitti ja siirtyi seuraavan kohdalle. Jokainen sai kehun ja sai antaa kehun eli hyvän palautteen*

*kaikille. Oppilaat toimivat luonnollisesti, tätä oli varmasti tehty ennenkin. Kun kaikki oli käyty läpi, yksi oppilas sanoi: ”Karoliinakin”. Menin mukaan.*

*Oppilas lukee eläinkirjaa säkkituolilla. Välillä naurattaa. Hän alkaa jutella kanssani eläimistä ja kysyy: haluaisinko lemmikiksi... vaihtoehtoina hieman erikoiset eläimet, kuten hyeena tai susi. Oppilas kertoo niiden olevan koiraeläimiä. Oppilaat juttelevat keskenään, minkäikäiseksi koira voi elää. Aikuinen katsoo googlesta: maailman vanhin koira on elänyt 30 vuotta, Suomen vanhin 20 vuotta.*

Oppilaat halusivat tehdä omia valintoja. Erityisesti tämä näkyi koulun vapaa-ajalla ja välitunneilla. Oppilaat tunsivat rutiinit ja tiesivät, milloin on omien valintojen aika ja mikä on soveliaista toimintaa.

*Välitunnilla oppilas tuli pyytämään minulta iPadin, hän halusi ottaa kuvan liukumäestä ”koska se on hyvä”. Miksi se on hyvä -kysyin. ”Koska siitä on hyvä laskea”. Pyysin, että oppilas laskisi vielä kerran ja mieltäsi miltä laskeminen tuntuu. Oppilas laski mäen ja tuli luokseni. Miltä tuntui? Oppilas hymyili ja vastasi: ”Hyvältä!”*

*Oppilas otti kuva kynästä. Hän kertoi: ”Tykkään piirtää. Piirrän, mitä mieleen tulee.” Omat hommat -tunnilla oppilas piirsi karttaa. Kartassa oli esimerkiksi Germany, Moldova, Bela Rus ja Finland.*

*Oppilas otti kuvan kirjasta ja etsi sitten kirjasta hauen kuvan. Hän kertoi hymyillen omasta kalansaalistaan. Kesällä oli tullut iso kala.*

Luokan aikuiset kertoivat, että vastuuta ja vapautta on rakennettu yhteisten vuosien aikana. Oppilaat olivat saavuttaneet luottamusta ja heillä oli vapauksia esimerkiksi siirtymätilanteissa. Oppilaat tunsivat yhteiset säännöt ja pyrkivät noudattamaan niitä. Heille oli tuttua, että *vastuu ja vapaus* kuuluvat yhteen.

*Kaksi oppilasta esitteli minulle luokkaa. Samalla he kertoivat luokan säännöistä ja esittelivät seinällä olevat liikennevalot: Seis! Pysähdy. Odota! Mieti. Toimi! Oppilaat lukivat minulle luokan säännöt, jotka olivat seinällä ja esittelivät myös kuvaohjauksen asioista, jotka eivät ole sallittuja ja miten toimitaan, jos sääntöjä ei noudateta. Heillä oli ajatus, että aina ei ole helppoa toimia sääntöjen mukaan. Rikkeitä sattuu, aikuinen puuttuu tilanteisiin ja arki jatkuu.*

Tyytyväisyyttä koulupäiviin toi osaltaan *teknologia*. Oppilaat innostuivat digitaalisten oppimateriaalien parissa ja niissä erityisesti yhteiset pelit ja ruotsin kielessä laulut saivat

oppilaat aktivoitumaan ja iloitsemaan. Harjoituksia tehtiin yhdessä, pareittain tai vuorotellen. Oppilaat olivat aktiivisia, he viittasivat, viittoivat mukana lauluissa ja kävivät tekemässä tehtäväosuutensa älytaululla. Teknologiaa käytettiin koulupäivän vapaa-ajalla, kun oppilaat kuuntelivat mieluisaa musiikkia tai katsoivat kiinnostavia lyhytvideoita tietokoneella.

*Aistikokemukset* näkyivät voimakkaimmin yhteiseen päivän retkeen liittyen ja lisäksi niitä ilmeni esimerkiksi leivonnan, ruokailun, musiikin ja maalauksen yhteydessä. Yhden oppilaan kohdalla ”hyvä, tasainen koulupäivä” tarkoitti oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tällöin oppilas harjoitteli yksilöllisten tavoitteidensa mukaisia asioita, oli mukana välitunneilla ja hänen aistikokemuksensa olivat tasapainossa. Luokassa soitettiin rauhallista instrumentaalimusiikkia taustalla, kun oppilaat tekivät matematiikan tehtäviä tai lukivat kirjaa. Kuuloaistiin vaikuttaminen tuki oppilaiden keskittymistä omaan työskentelyyn.

*Päivän paras oli kotitalous. Oppilas oli rauhallinen, hänellä oli hyvä olla. Oppilas istui pöydän ääressä, sai vatkata sähkövatkaimella yhdessä aikuisen kanssa. Muuten hän keskittyi omiin palapeleihin, jotka hänellä oli mukana kotitalousluokassa. Kun sai syödä kääretorttua, oppilaan kasvat hymyilivät, silmät loistivat, oppilas naurahti ääneen. Sai ottaa lisää.*

Oppilaiden suorissa ilmaisuissa ei tullut esiin turvallisuuteen tai ilmapiiriin liittyviä kommentteja. Havaintoaineistossa oli useita ilmapiiriin liittyviä kirjauksia. Havaintoaineiston mukaan luokassa oli suvaitseva ilmapiiri, jossa erilaiset osallistumistavat olivat sallittuja, oppilas sai olla oma itsensä ja toimia oman temperamenttinsa mukaisesti. Huumori oli mukana monissa oppilaiden välisissä vuorovaikutustilanteissa ja oppilaiden ja aikuisten välisissä tilanteissa. Aloitteet huumorilausahduksiin tulivat sekä oppilailta että aikuisilta. Tutkimusjakson aikana luokan ilmapiiri vaikutti turvalliselta. Ilmapiiriin liittyen yksi oppilas kertoi päivän päätteeksi, että mieleen oli jäänyt ”*rauhallinen aamu*”. Tuolloin aikuisten puuttumisen vuoksi aamuinfo aloitettiin tavallista myöhemmin ja ennen koulun alkua oppilailla oli omaa aikaa esimerkiksi piirtämiseen. Erityisen huomionarvoisaa oli kiireettömyys, kannustus yrittämiseen ja oppilaiden saama runsas positiivinen palaute yrittämisistä ja onnistumisista. Kysyin oppilailta, milloin he ovat iloisia koulussa. Oppilaat vastasivat:

*”Tänään, katottiin Yle Areenaa.”*

*”Aamuisin, kun tuun kouluun, oon iloinen.”*

*”Ehkä joskus, kun opin jotain uutta.”*

*”Jossain varmaan hyvässä.”*

Tämän tutkimuksen kohderyhmän kouluviihtyvyyden rakentumisen voi kuvata kuuden kokoavan teeman avulla (kuvio 7).



**Kuvio 7. Kouluviihtyvyyden rakentuminen.**

Oppilaiden ottamissa kuvissa tuli esiin fyysistä kouluympäristöä, kun oppilaat kuvasivat itselleen tärkeitä paikkoja:

*”Piha, koska siellä voi skuutata ja pitkällä välitunnilla keinuminen”.*

*”Tietokone, sillä voi kuunnella musiikkia”.*

*”Liikuntasali, että pääsee juoksemaan.”*

*”Niitä on kaksi: välituntipiha, kun saa olla kaverin kanssa ja pelata jalkapalloa. Toinen on oma pulpettipaikka. Voi laittaa pään pulpettiin ja miettiä omia ajatuksia.”*

Kysyin oppilailta, kenet kukin haluaisi kutsua kouluun ja mitä oppilas haluaisi esitellä tai näyttää tälle henkilölle omassa koulussa. Vastauksissa näkyy oppilaalle tärkeitä ihmisiä ja oppilaille merkittäviä koulupäivän asioita.

*”Ehkä koko koulun esittelisin, ehkä jollekin perheenjäsenelle esim. iskä tai äiti.”*

*”Isi. Äidinkieli ja viikonloppukuulumiset.”*

*”Sauli Niinistö. Oman tietokoneen.”*

*”Vaikea. Ehkä perheen (luettelee nimiä). Luokka ja paljon muuta.”*

## **6.2 Oppimismotivaatio tutkimusluokassa**

Oppilaiden oppimismotivaatio tulee näkyviin havaintopäiväkirjassa. Se, mikä oli kustakin oppilaasta mielenkiintoista tai innostavaa, näkyi esimerkiksi hymyinä, nauruna, kehon innostuneessa liikkeessä tai aktiivisena viittaamisena. Motivaatio ilmeni ennakoivana siirtymisenä luokassa siihen paikkaan, jossa seuraava mukava oppitunnin asia, esimerkiksi Breikkeri, tapahtuu tai ripeänä kenkien pukemisena, kun siirryttiin teknisen käsityön luokkaan.

*Oppilas siirtyi Breikkeripaikalle luokan etuosaan. Breikkerissä tiesi hieman etukäteen mihin suuntaan käsiä liikutetaan jne. Hymyilyä koko ajan.*

*Kaikki eivät ole tulleet vielä luokkaan. Oppilas ottaa tuolin ja vie sen luokan etuosaan. Odottaa ruotsin tunnin alkamista.*

Asiat ja tilanteet, jotka eivät herättäneet kiinnostusta tai innostusta näkyivät esimerkiksi huokauksina, haukotteluna, venyttelynä, jalkojen heilutteluna, pulpetin naputteluna tai pulpetin päällä makoiluna. Jos motivaatio ei ollut suuri siirtymätilanteessa kohti seuraavaa vaihetta, siirtyminen oli verkkaisaa.

Omien valintojen tekeminen ja oman mielipiteen ilmaiseminen olivat oppilaille tärkeitä. Havaintoaineisto osoitti, että myös opettajajohtoinen toiminta ja aikuisten osallistuminen yhteiseen toimintaan motivoi ja kannusti oppilaita osallistumaan ja sai heidät pitämään tekemästään. Yhdessä tekeminen toi iloa, mutta ajoittain oppilaat saattavat tarvita enemmän omaa tilaa ja omaa rauhaa. Luokan aikuiset tunsivat oppilaat ja antoivat mahdollisuuden itsenäisempään toimintaan näissä tilanteissa. Motivaatio näkyi myös keskittymisenä itsenäiseen toimintaan esimerkiksi käsityötunnilla.

*Oppilas kuunteli ohjeet, keräsi itselleen tarvittavia osia ja aloitti liimaustyön. Keskittyy täysin omaan tekemiseen. Valitsee osia pulpetiltaan ja liimaa. Ruokatauko. Ruuan jälkeen saisi tehdä omia hommia tai puuhata mukavia yhdessä luokkakavereiden kanssa, mutta oppilas jatkaa liimaustyötä. Jatkaa myös tauon jälkeen olevan käsityötunnin ajan, ei puhu, tekee ja keskittyy omaan työhön.*

## 7 Johtopäätökset

Tällä tutkimuksella haluttiin tarkastella kouluviihtyvyyden rakentumista ja motivaation ilmenemistä koulupäivän tilanteissa yhdessä pohjoissuomalaisessa opetusryhmässä. Tarkastelu toi tietoa siitä, mitä koulu merkitsee tutkimusryhmän oppilaille.

Lasten hyvinvointia selvittänyt TelLis-tutkimushanke (2014) arvostaa lapsilta saatavaa tietoa. Hankkeen tutkijoiden mukaan lasten omasta elämästä saadaan tietoa erityisesti lasten oman kerronnan kautta. Lapsi ja nuori kertoo elämästään toiminnalla, eleillä, leikillä, sanoilla, musiikilla ja hiljaisuudella. Tutkijat toteavat, että erityisesti vammaiset lapset ovat yhteiskunnassamme yleensä toimenpiteiden kohteina ja heidän hallussaan olevaa tietoa mietitään harvoin. (Karlsson, Hohti, Tammi, Olli & Hakomäki 2014, 65.) Tukholman yliopiston erityispedagogiikan professori Simo Vehmas kannustaa kuuntelemaan tutkittavien ääntä heitä koskevissa asioissa ja edistämään heidän voimaantumistaan ja tasavertaista osallisuuttaan (Vehmas, 2010, 7). Tällä etnografisella tutkimuksella kuunneltiin erityiseen tukeen oikeutettuja oppilaita ja selvitettiin, mitä koulu merkitsee heille. Mitkä tekijät saavat oppilaan vastaamaan ”*Hyvillä mielin*” tai ”*kaikki hyvin*”, kun häneltä kysytään ”*millä mielin tulit tänään kouluun?*” Kysymykseen voi vastata sanoin, elein, ilmein, kuvin tai kehon asennoilla.

Anne Konun (2002, 60) kouluhyvinvointimallissa keskeisenä hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden ulottuvuutena on mahdollisuus itsensä toteuttamiseen sekä omien kykyjen ja taitojen mukaiseen opiskeluun. Myös Harinen ja Halme (2012, 19) toteavat, että lasten tunne kyvykkyydestä, kokemus siitä, että tuntee olevansa hyvä jossakin, on osa hyvinvointia. Koulussa tämä tarkoittaa sitä, että oppilaat kokevat itsensä tyytyväisiksi. Tässä tutkimuksessa tunne omasta osaamisesta korostui. Oppilaat iloitsivat uusien asioiden ja uuden tekemisen harjoittelusta ja oppimisesta. Iloa tuottivat esimerkiksi porakoneen ja sähkövatkaimen käyttö sekä pianon soittaminen. Oppilaat huomasivat itse oppivansa, mutta saivat myös positiivista palautetta, joka vahvisti osaamisen tunnetta. He saivat yksilöllistä ja ryhmäkohtaista positiivista palautetta yrittämisestä ja osaamisesta. Oman osaamisen arvostus näkyi myös itsetehtyjen käsitöiden ja kuvataiteen tehtävissä. Niitä haluttiin kuvata ja niistä haluttiin kertoa. Oppilaat saivat työskentelyyn tarvittaessa tukea. Tuki oli oppilaille luonnollista, auttamiseen ei kiinnitetty erityistä huomiota.

On tärkeää tunnistaa yksilön tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja. Jokaisen oppilaan pitää saada vaikuttaa ja tehdä valintoja. (Salmela-Aro, 2018b, 21.) Tutkimusluokassa omien valintojen tekeminen erityisesti koulun vapaa-ajalla oli tärkeää. Vapaa toiminta voi olla leikkiä tai muuta oppilasta kiinnostavaa, vapaata ja tärkeää toimintaa (Rantala, 2006, 163). Ruokailun jälkeisen tunnin toiminnot esimerkiksi rakentelu, pelaaminen, säkkituolilla lepääminen tai musiikin kuuntelu tarjosivat mahdollisuuden omien valintojen tekemiseen. Samalla oppilas sai valita, haluaako hän omaa aikaa vai sosiaalisia suhteita. Myös välitunneilla osa oppilaista kaipasi omaa tilaa ja viihtyi välitunnit esimerkiksi keinuen tai kiipeilytelineellä istuen.

Gonzalez, Varela, Sanchez, Venegas & De Tezanos-Pinto (2021) tutkivat oppilaiden osallisuuden kokemuksia ja niiden vaikutusta oppimistuloksiin, käyttäytymiseen ja hyvinvointiin. Kuulluksi tuleminen eli oppilaiden käsitys siitä, että koulun aikuiset kuuntelevat heitä, voi parantaa oppimistuloksia. Oppilaiden osallistuminen koulun sääntöjen laatimiseen voi estää tai vähentää epäsosiaalista käyttäytymistä ja lisätä koulutyytyväisyyttä. Erilaisilla osallisuuden kokemuksilla voidaan saavuttaa erilaisia tuloksia. Osallisuus ei siten ole vain oikeus, se on myös mahdollisuus oppilaan kehittymiselle. Tutkijoiden mukaan tutkimustulokset vahvistavat osallisuuden kokemuksen merkitystä ja tarvetta edistää oppilaiden aitoa osallistumista koulun toimintaan. (Gonzalez ym., 2021, 269, 276, 278.) Kenttäjakson havainnointien mukaan oppilaat keskustelivat luokan aikuisten kanssa ja heitä kuunneltiin. Oppilailta kysyttiin mielipiteitä, oppilailla oli mahdollisuuksia vaikuttaa omiin valintoihin päivittäin koulun vapaa-ajalla, kuten edellä todettiin. Oppituntien aikana heillä oli joitakin valinnanmahdollisuuksia esimerkiksi kuvataiteen ja käsityön tunneilla.

Koulu vaikuttaa oppilaiden elämään monin tavoin. Koulu kasvattaa ja opettaa oppilaita toimimaan tässä hetkessä ja samalla se tähtää tulevaisuuteen, jotta oppilaat tekisivät hyviä päätöksiä omassa elämässään. Erityisen tärkeää on oppia huomioimaan toiset ihmiset. Koulu on hyvä paikka opetella kantamaan vastuuta yhteisistä asioista. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 188.) Koulussa on hyvä opetella yhdessä olemisen taitoja ja sääntöjä (Rantala, 2006, 93). Lasten voi olla hankala ymmärtää koulun sääntöjä, jos ne ovat aikuisen laatimia (Rajala, Hentunen & Laine, 2015, 132). Oppilaat kannattaa ottaa mukaan sääntöjen tekemiseen (Gonzalez ym., 2021, 278). Kun luokan säännöt tehdään yhdessä, niistä tehdään kaikille ymmärrettävät ja erilaisia arkipäivän tilanteita on hyvä käsitellä näihin sääntöihin perustuen (Sigfrids, 2009, 99). Uusimpien kouluhyvinvointitutkimusten perusteella oppilaiden mielipiteitä huomioidaan aikaisempaa paremmin ja oppilaat ovat mukana esimerkiksi yhteisten sääntöjen laatimisessa (Konu & Lintonen, 2019, 608). Tämän tutkimuksen oppilasryhmä oli pysynyt samana joitakin



vuosia. Yhteinen aika oli tehnyt tutuksi luokan säännöt, toimintatavat ja mahdollisuudet vaikuttaa asioihin. Tutkimusryhmän oppilaat tiesivät, että sääntöjen noudattaminen tukee kaikkien hyvää oloa. He myös tiedostivat, että sääntöjen noudattaminen voi joskus unohtua tai olla vaikeaa. Sääntöjen noudattaminen on tuonut luottamusta ja oppilaat ovat saaneet vastuuta ja vapautta esimerkiksi siirtymätilanteisiin. Ryhmän oppilaat tiesivät, että sääntöjen rikkomisesta voidaan menettää jotakin joksikin aikaa eli esimerkiksi saavutettua vapautta. Sigfrids (2009) toteaa, että oppilaan on hyvä oppia, ettei muiden oppilaiden opiskelua voi häiritä tai käyttäytyä heitä kohtaan ikävästi. Seuraamusten ymmärtäminen luo turvallisuutta ja ohjaa oppilaiden itsehallinnan kehittymistä. (Sigfrids, 2009, 104.) Tutkimusluokan oppilaiden ja aikuisten kerronnan mukaan mahdolliset ongelmatilanteet käsitellään ja jatketaan yhdessä eteenpäin. Pettymyksiin ja negatiivisiin asioihin ei jäädä kiinni.

Kouluhyvinvointia lisää oppilaita innostava ja tukeva sosiaalinen ympäristö. Kaveripiiriin innostus, vanhempien kiinnostus sekä oikeudenmukainen ja kannustava kouluhenkilökunta tukee hyvinvointia. (Salmela-Aro, 2018a, 31.) Tässä tutkimuksessa sosiaalinen ilmapiiri oli kannustava. Oppilaiden saama positiivinen palaute korosti osaamisen tunnetta ja vaikutti osaltaan ilmapiiriin. Ilmapiiri vaikutti suvaitsevalta ja jokainen oppilas sai olla oma itsensä. Oppilas sai olla aktiivinen tai rauhallisesti etenevä, puhelias tai harkitusti sanoja käyttävä ja hän oli tärkeä osa ryhmää. Oppilas saattoi hakeutua aina toisten ihmisten lähelle tai halutessaan oppilas sai olla yksin. Ilmapiiri oli salliva myös huumorin suhteen. Luokan päivärytmi oli rauhallinen. Toimintojen aloitukset, itse toiminnat ja siirtymät olivat yleensä kiireettömiä. Ilmapiiri vaikutti turvalliselta. Oppilaiden ei oletettavasti tarvinnut kantaa huolta turvallisuudesta. Paikalla oli aina aikuisia, joiden puoleen voi kääntyä, jos jokin huoli ilmenee. Turvallinen, kannustava, suvaitseva ja positiivisiin huomioihin keskittyvä ilmapiiri rakentaa osaltaan kouluviihtyvyyttä.

Tärkeä tekijä kouluviihtyvyydessä on hyvät aikuissuhteet. Harinen ja Halme (2012, 47) toteavat, että suomalaislasten arvioidessa kouluviihtymistään, he saattavat arvioida koulun aikuisia, erityisesti opettajia. Tässä tutkimuksessa oppilaat mainitsivat tärkeinä asioina aikuiset vain kerran. Havaintoaineiston mukaan aikuisen ja oppilaan suhde näyttää kuitenkin merkittävältä. Tämä näkyi päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa, oppilaiden kontakteissa aikuisiin sekä oppilaan ja aikuisen välisessä huumorissa. Aikuisten merkityksen havaitsi hyvin kahden päivän aikana, kun heitä oli paikalla normaalia vähemmän. Näinä päivinä oppilaiden näkyvää tyytyväisyyttä ja iloa oli vähemmän. Näinä päivinä jouduttiin joiltakin osin muuttamaan rutiineja ja näinä päivinä tarvittiin myös enemmän rauhoittelevaa perusohjausta.

Toiminnallisuus ja erilaisten asioiden tekeminen kiinnostivat tutkimukseen osallistuneita oppilaita. Yhdessä tekeminen liittyi joihinkin oppitunteihin, kuten liikunnan ja ruotsin tunteihin sekä välitunteihin. Välituntitoiminnoista kohosi kiinnostavimmaksi jalkapallon pelaaminen. Tähän oli hyvät mahdollisuudet, sillä oppilaiden käytössä oli kenttä jalkapallomaaleineen ja välitunnin pituus oli puoli tuntia, joten heidän ei tarvinnut kiirehtiä. Mahdollisuus vapaa-ajan toimintaan välitunneilla ja muulla opetuksettomalla ajalla on vastapainoa työlle ja vahvistaa itsensä toteuttamista (Konu, 2002, 46). Välitunnit ja yhteiset tapahtumat tukevat oppilaan kehitystä, sosiaalisia suhteita ja auttavat jaksamaan (OPH, 2014, 42). Yhdessä tekeminen toi esiin toiminnallisuuden lisäksi vuorovaikutustilanteet ja keskustelut. Monet tutkimukset tuovat esiin kavereiden tärkeyden koulussa. Liikkuva koulu -ohjelman seuranta tutkimuksen mukaan kaverit tuovat hauskuutta ja iloa koulupäiviin. Kavereiden kanssa koettiin hyviä hetkiä välitunneilla, oppitunneilla ja kouluruokailussa. (Rajala, Hentunen & Laine, 2015, 131.) Tässä tutkimuksessa toiminnan ohessa oppilaille oli merkityksellistä yhteinen keskustelu muiden oppilaiden tai koulun aikuisten kanssa. Keskusteluista erottuivat maanantiaamun yhteiset keskustelut, jolloin järjestäjän johdolla keskusteltiin viikonlopun kuulumisista. Oppilaat keskittyivät kuuntelemaan ja tekivät toisilleen lisäkysymyksiä. Keskustelun sujuminen oli oletettavasti yhteisen harjoittelun tulos.

Oppitunneista erottuivat kiinnostavimpina oppilaiden mainintojen ja havaintoaineiston perusteella sellaiset tunnit, joissa oli toiminnallisuutta tai yhteistyötä. Rajala ja kumppanit (2015) kertovat omasta tutkimuksestaan, jossa samana toistuvat oppituntirutiinit eivät innostaneet oppilaita, mutta normaaleista oppituntien käytännöistä poikkeavat käytännöt olivat mukavia kokemuksia (Rajala ym., 2015, 132). Tutkimusjakson aikana matematiikan ja äidinkielen tunneilla tehtiin omia tehtäviä eli opiskeltiin yksilöllisten tehtävien parissa omalla pulpettipaikalla. Matematiikan mieluisuudesta kertoi vain yksi oppilas yhden kerran. Jonakin toisena aikana näiden oppituntien sisältö voi olla esimerkiksi enemmän toiminnallinen tai yhteistyötä sisältävä, jolloin äidinkieli tai matematiikka saattaisi saada oppilailta useita valintoja päivän parhaaksi tai kolmen parhaan joukkoon valittavaksi tärkeäksi oppiaineeksi.

Cho, Rodger, Copley ja Chien (2018) tekivät vertailevaa tutkimusta erityiskoulun oppilaiden ja yleisopetuksen oppilaiden osallistumisesta käsien käyttöä edellyttäviin toimintoihin. Tutkimuksen mukaan erityiskoulun oppilaiden osallistuminen oli yleisesti vähäisempää kuin yleisopetuksen oppilailta, mutta kolmella osa-alueella osallistumisessa ei ollut eroja. Näitä toimintoja olivat tietokoneen käyttäminen, taideteosten tekeminen ja osallistuminen liikunnan

tunteihin. Tutkimusryhmä totesi, etteivät nämä toiminnot ole keskeisiä akateemisia toimintoja, mutta ne vahvistavat monin tavoin oppilaiden taitoja. Esimerkiksi taideteosten tekeminen vahvistaa hienomotorisia taitoja ja luovuutta, liikuntatuntien toiminnot harjoittavat motorisia taitoja ja sosiaalisia taitoja. Tietokonepelit ja -toiminnot kehittävät erilaisia kognitiivisia taitoja, kuten muistamista, ohjeiden noudattamista ja ongelmanratkaisua. (Cho, Rodger, Copley ja Chien, 2018, 262, 265–267.) Tässä etnografisessa tutkimuksessa tietotekniikka ja kädentaitoihin liittyvä toiminta tulivat esiin oppilaille merkityksellisinä asioina. Oppilaiden toiminta näiden asioiden parissa tuotti iloa ja tunnetta omasta osaamisesta. Samalla on hyvä huomioida, että nämä toiminnot myös kehittävät oppilaiden taitoja monipuolisesti, kuten Cho ja tutkimusryhmä totesivat.

Tutkimusluokassa käytettiin päivittäin teknologiaa. Osittain se oli passiivista katsomista, osittain aktivoivaa yhdessä tekemistä tai vuorotteluun perustuvaa toimintaa digitaalisten oppimateriaalien parissa. Tässä opetusryhmässä kokonaisuus vaikutti toimivalta. Digitaaliset materiaalit tukivat monikanavaista oppimista, erityisesti ruotsin materiaali huomioi näkö- ja kuuloaistit, kehollisen toiminnan ja yhdessä tekemisen eli vuorovaikutteisuuden. Ruotsin tunneilla sanojen ja sanontojen oppiminen näkyi ulkopuoliselle tarkkailijalle ja tuntui oppijoiden hehkuvana oppimisen ilona. Kronqvist ja Kumpulainen toteavat visuaalisen teknologian tukevan oppimista ja erityisiä hyötyjä on havaittu niiden oppilaiden kohdalla, joilla on oppimisvaikeuksia tai muita erityistarpeita. Pelilliset tehtävät ja virtuaaliset oppimisympäristöt mahdollistavat vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen kokemuksia. Kokemusten myötä nämä taidot voivat vahvistua. Tieto- ja viestintäteknologia tuo monia mahdollisuuksia opettamiseen, oppilaiden aktivoimiseen ja oppimiseen ja samalla koululla on hyvät mahdollisuudet ja velvollisuuskin ohjata oppilaita teknologian vastuulliseen käyttöön. (Kronqvist & Kumpulainen, 2011, 95–97.) Oppilaat kertoivat käyttävänsä tietokoneita ja älypuhelimia myös kotona. Näiden laitteiden parissa vietetty aika voi vähentää liikkumista ja lisätä erilaisia niska-hartia-alueen vaivoja. Riittävä liikkuminen olisi tärkeää. Kouluissa tähän on kiinnitetty huomiota ja esimerkiksi toiminnallinen oppiminen kuuluu arkeen ainakin alakouluissa. Oppitunneilla voi olla monipuolista toimintaa tai tehtävien vaihtuessa voidaan pitää toiminnallisia taukoja. Tutkimusluokassa käytettiin taukona päivittäin Breikkeri – verkkopalvelua, josta voi valita aktivoivia tai rauhoittavia harjoituksia. Tässä ryhmässä päivittäisen harjoitusvalinnan teki oppilas. Breikkeri sai oppilaat ylös tuoleilta ja toi sekä aktiivisuutta että iloa oppilaiden koulupäivään.

Terveys on osa ihmisen hyvinvointia. Se on myös yksi hyvinvointitekijä Anne Konun (2002) kouluhyvinvointimallissa. Tutkimusluokassa oppilaita ohjattiin pyytämään apua huoliin ja terveysasioihin luokan aikuisilta ja jossakin tilanteissa ehdotettiin, että voidaan kääntyä yhdessä terveydenhoitajan puoleen. Tarkoituksena oli, että oppilaat oppivat luottamaan siihen, että on olemassa ihmisiä, jotka auttavat, kun apua tarvitaan. Terveysteen liittyen kouluruokailussa ohjataan terveellisen ja sopivankokoisen ruoka-annoksen ottamiseen, kannustetaan maistamaan uusia makuja sekä syömään hedelmiä ja kasviksia. Kouluarjessa kiinnitettiin huomiota riittävään nukkumiseen. Jos oppilas oli aamulla väsynyt ja haukotteleva, aikuinen keskusteli hänen kanssaan oliko yöunet jääneet liian lyhyiksi. Oppilas totesi ajoittain ”*meni vähän myöhään*”. Tämän jälkeen he keskustelivat yhdessä, että tänään kannattaa mennä aikaisemmin nukkumaan, että seuraavana päivänä olisi pirteämpi olo. Koululla on vaikutusta oppilaiden terveystietoisuuteen. On hyvä, että ohjausta ja opetusta tehdään myönteisessä hengessä, käytännönläheisesti ja ajankohtaisiin tilanteisiin tarttuen. Professori ja erikoislääkäri, Kansanterveyslaitoksen entinen pääjohtaja Jussi Huttunen kirjoittaa, että tämän päivän valinnoilla ja teoilla yksilö vaikuttaa tulevaan terveyteensä. Ihmisen terveys voi muuttua, muutoksiin vaikuttavat erilaiset sairaudet, fyysinen ja sosiaalinen elinympäristö sekä yksilön arvot, asenteet ja kokemukset eli omat valinnat ja teot. (Huttunen, 2020.)

Tämän tutkimuksen oppilaat harjoittelevat ja oppivat monia asioita kokemuksellisesti, jolloin toiminnallisuus ja aistikokemukset yhdistyvät. Tutkimuksen aikana nousi esiin joitakin erityisiä aistikokemuksia, mutta toisaalta aistikokemukset ovat mukana kaikissa koulupäivän tilanteissa eli välitunneilla, oppitunneilla ja siirtymätilanteissa. Kaikella mitä näemme, kuulemme, haistamme ja koemme voi olla oppimista tai hyvinvointia edistäviä tai heikentäviä vaikutuksia. Oppilastuntemus auttaa kouluhenkilökuntaa huomioimaan mahdolliset aistikuormitukset ja toisaalta tarjoamaan riittävästi aistiärsykeitä.

Ihminen saa epäonnistua ja tehdä virheitä, sillä se kuuluu olennaisesti kasvuun. Esimerkiksi oppilasarviointi numeroin voi vaikuttaa siltä, että oppilasta rankaistetaan virheistä. Tällöin oppilas voi olettaa, etteivät virheet ole sallittuja. Todellisuudessa virheistä voi oppia. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 110.) Tutkimusluokassa käytiin toistuvasti keskusteluja ”*Saako tehdä virheitä? - Kaikki tekee virheitä.*” Keskustelut kannustivat yrittämään ja erehtymään sekä yrittämään uudestaan. Kasvatustieteen professori Kari Uusikylä (2020) totesi lehtihaastattelussa, että se, mistä ihminen pitää, motivoi ihmistä tekemään ja oppimaan. Oppimista tukee turvallisuuden tunne, tunne siitä, ettei virheitä tarvitse pelätä. (Kaleva

6.10.2020.) Nämä toteamukset tulevat todeksi tässä etnografisessa tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat uskalsivat yrittää, he eivät pelänneet epäonnistumista.

Lerkkasen ja Pakarisen (2018) mukaan koulumotivaatio on vahva, kun kouluasiat nähdään pääosin mielekkäinä, tärkeinä ja toimintaan halutaan osallistua. (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, 181–182). Motivoitunut oppilas keskittyy, yrittää sinnikkäästi ja kokee mielihyvää oppimisen aikana (Ronimus, 2013, 4). Tutkimuksen oppilaiden koulumotivaatio näyttäytyi vahvana, sillä he olivat kiinnostuneita koulupäivien sisällöistä ja halusivat osallistua toimintaan. Oppilaat saivat paljon palautetta yrittämisestä ja onnistumisista, joka lisäsi heidän haluaan toimia aktiivisesti. Oppilaiden motivaatio näkyi kiinnostuksena asiaa tai toimintaa kohtaan. Kiinnostus näkyi oppilaiden ilmeissä, eleissä, äänensävyssä ja istuma- tai toiminta- asennoissa. Motivaatio ilmeni aktiivisuutena, oma-aloitteisuutena ja osallistumisena.

Tarinat, leikki ja toiminnallisuus kuuluvat luonnollisesti lapsen elämään. Näiden keinojen käyttäminen voi lisätä oppimisen mielekkyyttä. Oppilaan kiinnostus ja innostus ovat voimaannuttavia tekijöitä ja johtavat kohti oppimista. Kun oppiminen yhdistyy lapsen aikaisempaan tietoon ja kokemuksiin, oppimisen merkitys voimistuu ja samalla motivaatio vahvistuu. Koetaan oppimisen iloa, mikä on paras oppimista motivoiva tekijä. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 42–44, 53.) Iloa ei voi pakottaa luokkaan, mutta sille voi luoda hyvät olosuhteet (Rantala, 2006, 143). Viihtyisän koulun ilmapiiri on myönteinen, kunnioittava ja jokaista arvostava (Sigfrids, 2009, 109). Tutkimusryhmän oppilailla oli omia mielenkiinnon kohteita ja iloa tuottavia tilanteita. Aineiston analyysin perusteella oppilaiden kouluviihtyvyys rakentuu oman osaamisen kokemisesta, omien valintojen mukaisesta toiminnasta, yhdessä tekemisestä, vastuun ja vapauksien sopusoinnusta, teknologiasta, aistikokemuksista ja sallivasta ilmapiiristä.

## 8 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen pyrkimyksenä oli tutkittavien oman äänen esilletuominen, tarkoituksena ei ollut yhden objektiivisen totuuden löytäminen. Tulokset muodostuvat kuulemisesta, kuuntelemisesta, kokemisesta ja havainnoimisesta.

Yksi etnografisen tutkimuksen tärkeä näkökulma on tutkimuksen eettisyys. Eettisyys on huomioitava koko prosessissa eli kenttätyössä, arkistoinnissa, tutkimusraportin kirjoittamisessa ja julkaisussa Yleensä tutkimuksessa halutaan häivyttää tunnisteita, jotta lukijat eivät tiedä ketkä tutkimukseen ovat osallistuneet tai missä tutkimus on tehty. On kuitenkin mahdollista, että tutkimukseen osallistuneet voivat tunnistaa tutkimuksesta itsensä ja toisensa. Tutkija pyrkii hienotunteisuuteen ja herkkyyteen suhteessa tutkittaviin. On huomioitava, että etnografiseen tutkimukseen perustuva kirjoitus on suodattanut teorioiden kautta ja muokkautunut suhteessa siinä yhteydessä, jossa tutkimus on tehty. (Lahelma & Gordon, 2007, 35–36; Palmu, 2007, 149.)

Eettisyyden huomioiminen on tärkeää tutkimuksen suunnittelussa, kenttäjaksolla sekä tutkimuksen analyysin ja kirjoittamisen aikana (Fingerroos & Jouhki, 2014, 94–95). Valmistauduin tutkimuksen toteutukseen huolellisesti. Esittelin tutkimussuunnitelman rehtorille ja apulaisjohtajalle ja hain virallisen tutkimusluvan. Kirjoitin tiedotteen tutkimusluokan henkilökunnalle ja keskustelin kenttäjakson toteutuksesta tutkimusryhmän opettajan kanssa. Laadin lupalomakkeen huoltajille ja kerroin olevani tavoitettavissa koululla tietynä aikana, jos he haluavat lisätietoja tutkimuksesta. Oppilasryhmässä on kuusi oppilasta, lupa tutkimukseen osallistumiseen tuli viiden oppilaan huoltajilta. Eettisyyden periaatteisiin kuuluu kunnioittaa mahdollista kieltäytymistä, joten työskentely ja havainnointi keskittyi näihin viiteen oppilaaseen, joiden huoltajat myönsivät luvan osallistua tutkimukseen. Tutkimusjakson alussa kerroin oppilaille, että olen heidän kanssaan kolme viikkoa ja haluan selvittää, mitkä asiat ovat heille tärkeitä koulussa, mistä he pitävät. Kerroin toivovani heidän auttavan minua näiden viikkojen aikana.

Etnografinen tutkimus edellyttää joustavuutta ja tilanteisiin tarttumista. Uskon, että osallistuva havainnointi, jossa toimin mukana luokan arjessa, auttoi saavuttamaan oppilaiden luottamuksen. Tiedostin, että koulupäivän aikana tapahtuu paljon yksittäisiä tilanteita: oppilaiden välisiä, oppilaiden ja aikuisten välisiä, oppimistilanteita, siirtymisiä sekä erilaisia tunneilmaisuja. Kaikkea en ehtisi havaita ja kaikkea en ehtisi kirjoittaa. Kenttätyötä ei voi tehdä

täydellisesti, jotakin jää aina kysymättä tai havainnoimatta (Fingerroos & Jouhki, 2014, 102). Käytin alussa aikaa yleiskuvan luomiseen, havainnoin asioita yleisesti ja tutustuin oppilasryhmään. Rajasin kenttäjakson havaintoni tilanteisiin, joissa näkyy lasten innostus, ilo, keskittyminen ja erityinen positiivinen asennoituminen.

Lasten osallistuminen tutkimukseen tuo vahvan eettisyyden vaatimuksen. Lasten kunnioittaminen ja kuuleminen ovat etiikan kannalta erityisesti huomioitavia asioita. Lasten kokemusten kuuleminen ja ymmärtäminen vaatii menetelmää, joka on lapsilähtöinen ja ei -välineellistävä. Menetelmä ei saa sulkea pois lapsen osallisuutta. On oleellista huomioida lapsen kuuleminen, dialogisuus, tutkimussuhteen rakentaminen aineistoa tuottaessa ja kokemuksen jakaminen. (Lanas, 2013, 75– 80.) Aineistonhankinnassa pyrin käyttämään menetelmiä, jotka soveltuivat tutkimusryhmän kuulemiseen. Visuaalisuuden huomioiminen lisäsi oppilaiden osallisuutta ja toi tutkimukseen luotettavuutta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tukee tutkimuksen kaikkien vaiheiden selostaminen eli tarkka kerronta tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsjärvi, 2014, 232). Etnografisessa tutkimuksessa luotettavuutta tukee, kun tutkija etenee rehellisesti ja avoimesti, perustelee väitteensä, on looginen ja esittelee logiikkansa selkeästi (Lanas, 21.1.2020). Tässä etnografisessa tutkimuksessa analyysin eteneminen on kerrottu avoimesti, analyysin vaiheita on nähtävillä liitteissä ja tehdyt tulkinnat on perusteltu.

Tutkimuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja raportoinnissa on huomioitu anonymiteetin säilyminen. Missään vaiheessa ei ole käytetty oppilaiden nimiä, oppilaille oli omat värikoodit. Luokan aikuisia ei ole nimetty ammatin mukaan esimerkiksi opettajaksi, koulunkäynninohjaajaksi tai harjoittelijaksi. Tutkimuksessa he ovat kaikki aikuisia. Tutkimuskouluakaan ei nimetä, raportissa puhutaan pohjoissuomalaisesta koulusta, kuten tutkimussuunnitelmassa kerrottiin. Suunnitelmavaiheessa esitetyt huomiot eettisyydestä ja luotettavuudesta on toteutuneet. Tutkimussuunnitelmavaiheessa kerrottiin, että kaikki kenttäjaksolta kerätty tutkimusaineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

## 9 Pohdinta

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa mielessäni oli useita kiinnostavia tutkimusaiheita. Keväällä 2020 julkisuudessa käytiin mielenkiintoisia keskusteluja koulun vaikutuksesta lasten ja nuorten elämään. Etäopetuksen vaikutuksia selvitettiin ja koulun merkitys hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä korostui. Seurasin median ja asiantuntijoiden keskusteluja ja samalla aloin pohtia, miksi esimerkiksi erityiseen tukeen oikeutetut oppilaat viihtyvät koulussa. Halusin selvittää koulun merkitystä tarkemmin juuri näiden oppilaiden näkökulmasta. Pohdin tutkimussuunnitelmaa tehdessäni oman työkokemukseni vaikutusta tutkimuksen toteuttamiseen. Mietin työkokemukseni positiivisia ja mahdollisia negatiivisia vaikutuksia. Positiivisia vaikutuksia olivat ainakin motivaatio tutkimustyöhön sekä luonnollinen toimiminen kenttäjaksolla oppilaiden, henkilökunnan ja fyysisen ympäristön suhteen. Negatiivisena vaikutuksena oli alkuvaiheessa halu tutkia liikaa. Minulla oli useita ajatuksia ja suunnitelmia, jotka halusin liittää mukaan tutkimukseen. Suunnittelin muun muassa sähköisen kyselyn huoltajille tarkoitukseni selvittää, mitkä myönteiset seikat tulevat kotona esiin kouluelämästä eli mitä lapsi kertoo kotona ja mitä hän erityisesti odottaa koulupäivien osalta. Olin hyödyntänyt tämän kyselyn toteuttamisessa valtakunnallisia yhteisöjä ja sosiaalista mediaa. Onnekseni muistin tutkimuskurssilta tärkeän ohjeen, jonka olin korostanut muistiinpanoihin: rajaaminen, rajaaminen ja rajaaminen. Yksin työskennellessä myös päätökset työn rajaamisesta on tehtävä itse.

Tutkimusluvan saaminen koululta ja huoltajilta onnistui hyvin. Uskon, että tähän vaikutti keskittyminen positiivisten koulukokemusten keräämiseen. Luvan saantia oletettavasti helpotti myös lupaus eettisyyden ja anonyymiyden huomioimisesta koko prosessin ajan. Lähdin kenttäjaksolle avoimin mielin. Halusin ottaa selvää, mitä oppilasryhmän oppilaat kokevat merkittävänä seikkoina koulupäivien aikana ja miten se heissä näkyy.

Tutkimusryhmän oppilaat hyötyvät kuvien käytöstä koulupäivän strukturoimisessa ja osin myös toiminnanohjauksessa. Kuvat tukevat muistia esimerkiksi tilanteessa, jossa pyydetään miettimään itselle tärkeitä asioita koulupäivissä. Kun oppilaalla on edessään kuvat koulupäivän toiminnoista, ihmisistä ja mahdollisuuksista, hän voi tehdä valinnat riippumatta juuri sillä hetkellä muistissa olevista asioista. Valtaosa tutkimusryhmän oppilaista osaa kertoa, mistä pitää. Kertoessaan ”päivän parhaan”, he kertovat esimerkiksi oppitunnin ja tietyn osan tunnista. Jos kysytään miksi pidät siitä, vastauksena on ”se oli hyvä” tai ”oli mukavaa”. Oleellista tässä tutkimuksessa oli selvittää, mitä ne asiat ovat, jotka olivat hyviä eli toivat viihtyvyyttä ja



hyvinvointia näiden oppilaiden koulupäivään. Vastaukset saatiin keskustelemalla, kuuntelemalla, kuvien avulla ja havaintoja tekemällä. Havaintojen yhdistäminen oppilaiden kerrontaan, toi kokonaiskuvan kouluviihtyvyyden rakentumisesta ja oppilaille merkityksellisistä asioista. Yhden oppilaan kouluviihtyvyyden tarkastelu perustui havainnointiin ja hänen lähiohjaajien kerrontaan.

Pless ja Katznelson (2020) tekivät oppilaiden motivaatiotutkimusta valokuvaelisitaation avulla. Tutkijat pitivät menetelmää hedelmällisenä, vaikka osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista ei osallistunut aktiivisesti kuvien ottamiseen. Oppilaiden ottamat valokuvat auttoivat tutkijoita oivaltamaan arkipäivästä asioita, joilla oli tärkeä merkitys oppilaiden motivaatiolle. Näitä näkökohtia voisi olla vaikea tavoittaa esimerkiksi haastattelulomakkeiden avulla. (Pless & Katznelson, 2020, 8–9.) Myös tässä tutkimuksessa oppilaiden ottamat kuvat ovat arvokas osa aineistoa ja ne tuovat esiin oppilaille tärkeitä asioita. Oletin etukäteen, että oppilaat ottaisivat paljon kuvia ja tutkimusaineisto koostuisi kuvista ja niiden äärellä keskustelusta sekä havainnoista. Jos tutkimusjakso olisi jatkunut vielä viikkoja, olisin ehkä saanut riittävän määrän kuvia. Oletin myös, että jokainen tutkimukseen osallistuva oppilas voi ottaa kuvia iPadilla. Ensimmäisen viikon aikana havaitsin, että neljän oppilaan kohdalla tämä on mielekästä ja he voivat ottaa kuvat itse valitsemistaan kohteista eli itselleen tärkeistä asioista. Oppilaat ottivat aluksi kuvia harvakseltaan. Päätin pian jakson alettua, että tutkimusaineistoa pitää saada muullakin tavalla ja aineiston hankinnassa tulee huomioida muut tavat kuin sanallinen haastattelu.

Oppilaiden ottamissa kuvissa tai heidän tekemissään kuvavalinnoissa ei näy koulupäivän siirtymävaiheita ja erilaisia odotteluhetkiä, että päästään luokkaan sisälle tai muuta sen kaltaista. Nämä väliajat ovat yleensä lyhyitä, mutta usein niissä näkyi esimerkiksi rentoa yhdessäoloa luokkakaverin lähellä, juttelua jonkun koulun aikuisen kanssa tai iloista tervehtimistä ohikulkeville koulun jäsenille. Koulupäiviin sisältyykin paljon ohjelmoimatonta aikaa, jolla on varmasti merkitystä kouluviihtyvyyden kannalta. Kuten teoriaosiossa todettiin, jokaisella koulun aikuisen tekemällä tai tekemättä jättämisellä on vaikutusta kohtaamiemme lasten ja nuorten elämään. Jokainen hetki on mahdollisuus edistää hyvinvointia.

Koulussa oppilaan pitäisi voida olla oma itsensä. Koulu on paikka, jossa oppilaan tulisi saada onnistumisen kokemuksia, oppimisen iloa ja löytää omia vahvuuksia. (Salmela-Aro, 2018a, 41.) Oppimisen ilo syntyy Rantalan (2006) tutkimuksen mukaan aktiivisen toiminnan, onnistumisen ja osaamisen tuloksena. Se ei synny opettajaa kuuntelemalla tai televisiota

katselemalla. Ilo ja oppilaan tyytyväisyys rakentuu, kun oppilaalla on mahdollisuuksia vapauteen, valinnanvapauteen, itsemääräämiseen ja autonomisuuteen. (Rantala, 2006, 162.) Tutkimusryhmän oppilaat vaikuttivat tyytyväisiltä koulunkäyntiin. Heillä on omia mielipiteitä ja omia kiinnostuksenkohteita. Osa oppilaista voi hyvin, kun lähellä on ihmisiä ja on mahdollisuus keskustella muiden ihmisten kanssa. Osa oppilaista tarvitsi omaa tilaa ja omaa rauhaa, muiden ihmisten läheisyys ei ollut niinkään tärkeää. On huomioitavaa, että jokainen ilahtui saamastaan positiivisesta palautteesta, vaikka toisten ihmisten läheisyys ei ollut tärkeää. Positiivisen palautteen tuoma ilo näkyi ilmeessä, kuului äänessä ja näkyi koko kehossa.

Kansainvälisissä kouluvertailuissa on tullut esiin suomalaisten oppilaiden vähäisempi kouluviihtyvyys. Yksi syy tähän vähäiseen kouluviihtyvyyteen voi olla oppilaiden heikot osallistumismahdollisuudet. Oppilaat ovat tottuneet monissa tilanteissa osallistumaan itseään koskeviin päätöksiin ja toivovat sen toteutumista myös koulussa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 189.) Uusin opetussuunnitelma antaa opettajille mahdollisuuksia huomioida oppilaiden osallisuutta aikaisempaa paremmin. Mielestäni esimerkiksi erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden osallisuutta voitaisi kehittää edelleen koulutasolla. Yksilötasolla osallisuus huomioidaan usein hyvin, koko koulun tasolla pystyttäisi ehkä enempäänkin. Hyvinvointi, osallistuminen ja osaaminen näyttävät liittyvät lasten elämässä kokonaisvaltaisesti toisiinsa (Karlsson, Hohti, Tammi, Olli & Hakomäki 2014, 66). Julin ja Rumpu (2018) toteavat Karvin laajan selvityksen tuoneen esiin koulujen työrauhasta ja oppimisympäristöjen turvallisuudesta hyvän tuloksen: suurin osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista kertoi viihtyvänsä koulussa. Selvityksen mukaan koulussa mahdollisesti esiintyviä ongelmatilanteita voidaan vähentää ja ennaltaehkäistä parantamalla oppilaiden kokemaa kouluviihtyvyyttä, työrauhaa ja kouluturvallisuutta. Hyväksi todettuja keinoja ovat esimerkiksi oppilaiden osallistaminen koulun toimintaan, opetuksen eriyttämisen lisääminen, opetuskäytänteiden kehittäminen ja huoltajien osallistaminen oppilaiden koulunkäyntiin. (Julin & Rumpu, 2018, 4.)

Karvin (2018) selvityksen mukaan ylemmillä luokilla olevat oppilaat kokivat, etteivät monet opettajista olleet kiinnostuneita heidän koulunkäynnistään (Julin & Rumpu, 2018, 265). Toivottavasti mahdollisimman moni opettaja on oikeasti kiinnostunut oppilaiden koulunkäynnistä ja tuo kiinnostuksensa esiin. On tärkeää tietää, millä mielin oppilas tuli kouluun ja pyrkiä tukemaan myönteisten koulukokemusten syntymistä. Hyvinvointia rakennetaan yhdessä. Kouluviihtyvyyttä luodaan yhdessä. Karvin suositusten mukaan koulujen tulee panostaa sekä kouluturvallisuuteen että kouluviihtyvyyteen (Julin & Rumpu, 2018, 275). Kuten edellä todettiin, Karvin uusimmat selvitykset kertoivat, että kouluviihtyvyys on monien

tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden kohdalla hyvä. Tilanteeseen voi olla tyytyväinen, mutta se ei tarkoita että mitään ei tarvitse tehdä. Kuten teoriaosuudessa todettiin, kouluviihtyvyys ei ole pysyvä tila. Koulujen on huomioitava suunnitelmissaan ja toiminnoissaan oppilaiden kouluviihtyvyys ja hyvinvointiin vaikuttavat tekijät. Oppilaille tärkeiden asioiden huomioiminen lisää motivaatiota. Hyvä, lämmin, oppilaat huomioiva ilmapiiri ja oppilaiden osallisuuden kokemukset kasvattavat hyvinvointia.

Syksyllä 2020 valtakunnallinen epidemiatilanne heikkeni jälleen ja maassamme alettiin keskustella uudestaan siirtymisestä etäkouluun. Uutisissa asiantuntija totesi, ettei kaikilla lapsilla ole muuta turvaverkkoa kuin koulu. Koronakoordinaatioryhmä totesi, ettei etäkouluun siirtyminen ole välttämätön toimenpide, sillä etäkoulun tuomat sosiaaliset haitat ovat merkittäviä. (Yle uutiset 11.12.2020.) Poikkeustilanne ja etäopetus toi selvitysten mukaan haasteita perusopetukseen. Karvin (2020) tutkimusten mukaan keskeisimmät haasteet liittyvät huoltajilta saatuun tukeen ja sen vaihtelevuuteen, etäopiskelussa tarvittaviin tietoteknisiin välineisiin sekä itseohjautuvuuteen oppimisessa. Etäopiskelun aikana voimistui myös huoli oppilas- ja opiskelijahuollon saatavuudesta. Oppimisen tuen merkitys sitä tarvitseville korostui poikkeusolojen aikana ja yleisesti tunnustettiin, ettei tukea saatu riittävästi. Etäopetuksella arvioidaan olleen eniten vaikutusta yhdenvertaisuuden toteutumiseen erityisesti tukea tarvitsevien ja kielivähemmistöihin kuuluvien oppilaiden keskuudessa. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 17.6.2020, 7–8.) Poikkeustilanne toi kuitenkin esiin jotakin hyvää eli se osoitti suomalaisen koulutusjärjestelmän joustavuuden. Lähes koko koulutusjärjestelmä siirtyi nopeasti hyödyntämään digitaalisia ratkaisuja. Etäopetuksen aikana on kehitetty monia opetuksen ja ohjauksen toimintamalleja, joita voidaan hyödyntää myös jatkossa. (Karvi, 17.6.2020, 7.) Teknologia on nykyisin osa koulujen arkipäivää. Osaltaan se aktivoi oppilaita ja tarjoaa monipuolista oppimateriaalia. Digitaaliset materiaalit voivat mahdollistaa monikanavaista oppimista, aktivoida liikkumaan ja vahvistaa vuorovaikutustaitoja. Uskon, että osa oppilaista hyötyy ja motivoituu edelleen parhaiten ihmisten ja esineiden parissa tapahtuvasta toiminnasta oikeissa, realistisissa ympäristöissä. Emme saa unohtaa aitoja kohtaamisia.

Covid -19 on vaikuttanut elämäämme jo yli vuoden ajan. Koulun merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukijana jatkuu korostuneena. Tutkimusluokassa kaksi oppilasta seurasi uutisia aktiivisesti. He olivat tietoisia alueellisista tartunnoista ja muistuttivat ajoittain turvaväleistä. Kouluilla on yksilöllinen ja yhteiskunnallinen merkitys pandemiatilanteessa myös vuonna 2021. Lapset ja nuoret saavat pandemiaan liittyvää tietoa mediasta ja toisilta ihmisiltä, tiedolta

ei voi välttyä. He eivät kuitenkaan välttämättä tiedä, mikä tieto on luotettavaa ja mihin voi uskoa. Koulu voi antaa luotettavaa ja ajankohtaista tietoa. Koulu voi rauhoittaa oppilaita ja toisaalta kertoa oikeaa tietoa, kuinka virukselta voi suojautua. Koulu tarjoaa mahdollisuuden keskusteluun, oppilaat voivat kysyä mieltään askarruttavia kysymyksiä ja he voivat saada ikä- ja kehitystasolleen sopivia luotettavia vastauksia.

Kouluilta ja oppilailta kysytään aika-ajoin mielipiteitä erilaisiin asioihin. Esimerkiksi etäkoulukokemuksiin liittyen oppilaita haastateltiin radioon ja televisioon. Saimmeko kuulla mielipiteitä erityiseen tukeen oikeutetuilta oppilailta? Sitä emme voi tietää. Koulu kuuluu kaikille, osallisuus tukee hyvinvointia. Toivottavaa olisi, että opiskelijat ja tutkijat innostuvat aikaisempaa enemmän tekemään tutkimusta erilaisten vammaisryhmien tai erityiseen tukeen oikeutettujen lasten ja nuorten parissa. Usein tutkimusten näkökulma on työntekijän tai perheen. Ne ovat tärkeitä näkökulmia, mutta ammattilaisten tai perheen näkökulma ei korvaa yksilön omaa näkökulmaa.

Lapsuuden ja nuoruuden myönteiset koulukokemukset vaikuttavat ihmisten myöhempään opiskeluun ja työuran aikana tapahtuvaan jatkokouluttautumiseen, joten myönteiset kokemukset antavat valmiuksia elinikäiseen oppimiseen (Janhunen, 2013, 22). Määttä (2011) on todennut väitöskirjatutkimuksessaan kouluviihtyvyyden vaikuttavan nuorten valitsemiin ajattelu- ja toimintastrategioihin. Strategiat johtavat onnistumisiin tai epäonnistumisiin haastavissa tilanteissa. Koulussa voidaan vahvistaa oppilaan motivaatiota sekä tukea hänen ajattelua ja toimintaa ja siten vaikuttaa strategioiden valintaan. Adaptiiviset strategiat, kuten optimistinen strategia tukee hyvien valintojen tekemistä, suojaa esimerkiksi masennukselta ja auttaa pärjäämään elämässä. (Määttä, 2011, 16.) Manninen (2018) toteaa omassa väitöstutkimuksessaan, että erityisopetusta saavan oppilaan kouluviihtyvyyteen tulee kiinnittää jatkossa entistä enemmän huomiota. Oppimisvaikeudet tuovat omat haasteensa elämään. Kouluviihtyvyyden on havaittu edistävän myöhempää elämässä selviytymistä, elämän laatua ja jatko-opintohalukkuutta. (Manninen, 2018, 90–91.) Tämän hetken kouluviihtyvyys vaikuttaa pitkälle tulevaisuuteen.

Pohdin tutkimukseni kautta esiin nousevia jatkotutkimusaiheita. Esittelemäni aiheet liittyvät erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden koulumaailmaan. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista toteuttaa kysely erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden huoltajille, jolla selvittäisiin, mitkä myönteiset seikat tulevat kotona esiin kouluelämästä eli mitä kouluasioita lapsi tai nuori kertoo kotona ja mitä hän erityisesti odottaa koulupäivien osalta.

Kodin ja koulun yhteistyö on tärkeää niin oppilaan, huoltajien kuin koulun näkökulmista. Usein tätä yhteistyötä tehdään koulun ammattilaisten näkökulmasta. Mitä yhteistyö olisi, jos siinä huomioitaisi oppilaiden ajatukset, heidän mukana oleminen eli osallisuus? Miten oppilaat toivovat kotiväen osallistuvan kouluelämään? Tutkimus voisi kohdistua olemassa olevaan yhteistyöhön tai voitaisi suunnitella ja toteuttaa tutkimushanke kehittämään kodin ja koulun välistä yhteistyötä oppilaiden näkökulmaa korostaen.

Tutkimukseni toteutus herätti pohtimaan toiminta-alueittain etenevien oppilaiden kouluelämää, kouluelämän rutiineja ja kohokohtia. Samalla pohdin heidän osallisuuden kokemuksiaan. Osallisuus korostuu oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. Viimeisin jatkotutkimusehdotukseni kohdistuu toiminta-alueittain etenevien oppilaiden osallisuuden kokemusten kartoittamiseen sekä mahdollisiin huomioihin, kuinka osallisuutta voidaan vahvistaa juuri näiden oppilaiden kanssa toimittaessa.

Tämä tutkimus tuo esiin vain yhden opetusryhmän kokemuksia, mutta lukija voi saada siitä ajatuksia esimerkiksi omaan luokkatyöhön. Tämän työn tekeminen rikastutti tekijän omaa ajatusmaailmaa ja antoi runsaasti eväitä omaan työhön, erityisopetuksen antoisaan arkeen.

## Lähteet

- Aarnos, E. (2015). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa (toim.) Valli R. & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla*. PS-kustannus. 164–179.
- Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus. 12–20.
- Akinola, J. & Gabhainn, N. (2014). Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *BMC Public Health* 14:964.
- Cho, M., Rodger, S., Copley, J. & Chien, C.-W. (2018). Participation in school-related activities that require hand use for children with and without developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* Vol 62 part 3. 262–268.
- Duodecim. (2020). *Konsensus 2020. Aivot ja mieli -terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen*. Lääkäriseura Duodecim ja Suomen Akatemia. Haettu osoitteesta <https://www.duodecim.fi/wp-content/uploads/sites/9/2020/03/Konsensuslausuma-1.7.pdf>
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaijat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. 209–231.
- Fingerroos, O. & Jouhki, J. (2014). Etnologinen kenttätyö ja tutkimus: metodin monimuotoisuuden pohdintaa ja esimerkkitapauksia. Teoksessa Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Ethos ry. Helsinki. 79–108.
- From, K. & Koppinen, M-L. (2012). *Menossa mukana. Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen*. PS-kustannus.
- Gonzalez, C., Varela, J., Sanchez, P., Venegas, F. & De Tezanos-Pinto, P. (2021). Students' Participation in School and its Relationship with Antisocial Behavior, Academic Performance and Adolescent Well-Being. *Child Indicators Research* (2021) 14:269–282 <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09761-5>
- Gorski, K. (2021). In School for After School: The Relationship Between Extracurricular Participation and School Engagement. *Sociological Forum, Vol. 36, No. 1*. 248–270.
- Grönfors, M. (2015). Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa (toim.) Valli R. & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla*. PS-kustannus. 146–161.

- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu, kouluhyvinvointia hakemassa*. Suomen UNISEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 56. Helsinki.
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2018). Well-being and Success. *Education Canada*, 58(4), 40.
- Hietanen, K., Ylitalo, M., Keloneva, E. & Kangas, H. (2014). Vanhempien toimijuus ja osallisuus koulussa. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Lapin Yliopisto. 75–98.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi
- Huttunen, J. (2020). Mitä terveys on? *Lääkärikirja Duodecim*. Haettu osoitteesta <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00903>
- Hyytiäinen, M., Kokko, L., Mäki, M., Pietiläinen, E. & Virtanen, P. (2014). *Vaikeavammaisten oppilaiden opetus. Esiopetuksesta peruskoulun päättymiseen*. Kehitysvammaliitto.
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (2014). Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa Hämeenaho, P & Koskinen-Koivisto, E. (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Ethos ry. Helsinki. 7–31.
- Janhunen, K-M. (2013). *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. Väitöskirja. Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 52. Itä-Suomen yliopisto.
- Juhila, K. (2021a). Koodaaminen. Teoksessa Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologiaopetus/kvalif/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/koodaaminen/>
- Juhila, K. (2021b). Teemoittelu. Teoksessa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologiaopetus/kvalif/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Julin, S. & Rumpu, N. (2018). *Työrauhan ja oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 6:2018. Haettu osoitteesta [https://karvi.fi/app/uploads/2018/04/KARVI\\_0618.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/04/KARVI_0618.pdf)
- Järvenoja, H., Kurki, K. & Järvelä, S. (2018). Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 141–159.
- Kaleva -lehti. 6.10.2020.
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. Etnografia. Teoksessa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta

- <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/etnografinen-havainnointiaineisto/>
- Kampman, M., Solantaus, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. & Yhteispelityöryhmä. (2015). *Yhteispeli koulussa. Opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen*. Haettu osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129900/URN\\_ISBN\\_978-952-302-586-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129900/URN_ISBN_978-952-302-586-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2019). *Työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa*. Haettu osoitteesta [https://karvi.fi/app/uploads/2019/01/KARVI\\_T0219-1.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/01/KARVI_T0219-1.pdf)
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2020). *Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Kansallisen arvioinnin tuloksia 17.6.2020*. Haettu osoitteesta [https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/KARVI\\_T1820.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/KARVI_T1820.pdf)
- Kemppainen, J. & Lakkala, S. (2014). Osallisuus koulussa. Osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Lapin Yliopisto. 151–167.
- King, R.B. & Datu, J.A. (2017). Happy classes make happy students: Classmates' well-being predicts individual student well-being. *Journal of School Psychology*. vol 65. 116–128.
- Kiuru, N. (2018). Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 123–139.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. 73–87.
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 887. Tampereen yliopisto.
- Konu, A. & Lintonen, T. (2019). Myönteistä kehitystä kouluhyvinvoinnissa. *Yhteiskuntapolitiikka* 84. 601–608. Haettu osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138877/YP1905-6\\_Konu%26Lintonen.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138877/YP1905-6_Konu%26Lintonen.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Koskela, H. (2014) Kuinka tavoittaa hoivakodin henki? Valokuvaelisitaatio tutkimusmetodina. Teoksessa Hämeenaho, P & Koskinen-Koivisto, E. (toim.) *Moniulotteinen etnografia*. Ethos ry. Helsinki. 212–234.



- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. (2011). *Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun*. WSOYpro Oy.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A. & Salmi, S. Osallistava visuaalinen tutkimus ja lapsen äänen tavoittaminen. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M. L. & Kärjä, A-V. (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170. 136–144.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Lahelma, E. & Gordon, T. (2007). Taustoja, lähtökohtia ja avauksia kouluetnografiaan. Teoksessa Lappalainen, S, Hynninen P, Kankkunen, T, Lahelma, E & Tolonen, T (toim.) *Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 17–38.
- Lanas, M. (2013) Lasten pyyntöjen kuuleminen tutkimuksessa. Teoksessa Puroila, A-M., Kaunisto, S-L & Syrjälä, L. (toim.) *Naisen äänellä*. Professori Eila Estolan juhlaKirja. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. 73–82.
- Lanas, M. (2020) Etnografia -luento 21.1.2020. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun Yliopisto.
- Lappalainen, S. (2007). Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa Lappalainen, S, Hynninen P, Kankkunen, T, Lahelma, E & Tolonen, T (toim.) *Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 9–14.
- Lapsemme -lehti. Niska jumissa! (2017). Haettu osoitteesta <https://www.mll.fi/lapsemme-lehti/niska-jumissa/>
- Lerikkanen, M-K. & Pakarinen, E. (2018). Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 181–210.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education a user's guide*. SAGE.
- Lyyra, N., Välimaa, R. & Tynjälä, J. (2018). Loneliness and subjective health complaints among school-aged children. *Scandinavian Journal of Public Health* 46. 87–93.
- Lämsä, R. (2016). Kokemuksia ja metodologisia pohdintoja etnografiasta. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 53 (3). 211–214. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/sla/article/view/59159>
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Väitöskirja. University of Jyväskylä. 612. Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57878/978-951-39-7429-9\\_v%c3%a4it%c3%b6s18052018%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57878/978-951-39-7429-9_v%c3%a4it%c3%b6s18052018%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Mietola, R. (2007). Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) *Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 151–176.
- Mikkilä-Erdman, M. (2017). Digitaalisen oppimateriaalin mahdollisuudet. Teoksessa Savolainen, H., Vilkkö, R. & Vähäkylä, L. (toim.) *Oppimisen tulevaisuus*. Gaudeamus. 17–26.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. 51–72.
- Määttä, S. (2011). Näkökulma motivaatioon: nuorten ajattelu- ja toimintatavat. NMI-bulletin, 2011, Vol. 21, No. 2. Niilo Mäki -säätiö. Haettu osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2011/04/M%C3%A4%C3%A4tt%C3%A4.pdf>
- Määttä, S., (2018). Ajattelu- ja toimintatavat opintomenestyksen selittäjinä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 47–63.
- Määttä, S. (2020). Motivaatio ja oppiminen. Teoksessa Tuovila, S., Kairaluoma, L. & Majonen, V. (toim.) *Luku- ja kirjoitustaidon pedagogiikkaa yläkouluun*. Lapin yliopisto. Rovaniemi. 10–18.
- Niskala, M. & Pulju, M. (2014). Lapsen hyvinvoinnin tukeminen yksilöllisenä ja yhteisöllisenä kysymyksenä. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Lapin Yliopisto. 51–74.
- Nyysönen, N. (2015). Kuva puhuttaa. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M. L. & Kärjä, A-V. (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170. 25–34.
- Olsson, P. (2012). Erilaista etnografiaa? Kehitysvammaiset nuoret etnografisen kenttätyön osallistujina. Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura ry. ELORE 19. 2/2012. 73–92.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Paju, E. (2015). Kuvallisuudet, osallisuus ja eettisyys lasten parissa tehtävässä tutkimuksessa. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M. L. & Kärjä, A-V. (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170. 119–127.

- Palmu, T. (2007). Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) *Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 137–150.
- Paloniemi, S. & Collin, K. (2018). Etnografi työssä – kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus. 232–247.
- Perusopetuslaki. 1267/2013, 47§: Osallisuus ja oppilaskunta. Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131267#Pidp447302144>
- Pless, M. & Katznelson, N. (2020). How to Capture Motivation in Pictures? Visual Methods in Research on Young People’s School Life and Motivation. *International Journal of Qualitative Methods Vol. 19*. 1–11.
- Pulkinen, L. (2002). Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. PS-kustannus.
- Rajala, K., Hentunen, J. & Laine, K. Kuvat oppilaiden tunteiden tulkkina ja koulukokemusten välittäjinä. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M. L. & Kärjä, A-V. (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170. 128–135.
- Rantala, T. (2006). *Oppimisen iloa etsimässä*. PS-kustannus.
- Ronimus, M. (2013). Digitaalisen oppimispelin motivoivuus: Havainnot Ekapeliä pelanneista lapsista. NMI-bulletin, Vol.23, No.1. Niilo Mäki -säätiö. Haettu osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2013/01/Ronimus.pdf>
- Ryan, R. & Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology 61* (2020). <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja. Haettu osoitteesta <https://courses.helsinki.fi/sites/default/files/course-material/4453723/kvalitatiivisten%20menetelmien%20verkko-oppikirja.pdf>
- Salmela-Aro, K. (2018a). Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 25–43.
- Salmela-Aro, K. (2018b). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 9–22.

- Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2009). Alkusanat. Ryhmätyön rajattomat mahdollisuudet. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) *Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen*. PS-kustannus. 7–26.
- Sigfrids, A. (2009). Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) *Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen*. PS-kustannus. 91–109.
- Stenberg, J. & Frykt, L. (2021). Making School Children's Participation in Planning Processes a Routine Practice. *Societies* 2021, 11, 3. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.3390/soc11010003>
- Tolonen, T. & Palmu, T. (2007). Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) *Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino. 89–112.
- Turunen, T.A., Laitinen, M., Lakkala, S., Kangas, H. Pulju, M. & Valanne, E. (2014). Monitoimijuumalli –kuvaus yhteistyön rakentumisesta. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Lapin Yliopisto. 35–47.
- Uusitalo, H. & Simpura, J. (2020). Erik Allardt hyvinvoinnin tutkijana. *Yhteiskuntapolitiikka*, 85 (2020):5–6. 579–587. Haettu osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140729/YP2005-6\\_Uusitalo%26Simpura.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140729/YP2005-6_Uusitalo%26Simpura.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Valanne, E. (2014). Kouluhyvinvoinnin verkonkudonta. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Lapin Yliopisto. 11–22.
- Valtioneuvosto. (2019). Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuteen kaikille. Tutkijoiden havaintoja ja suosituksia lasten ja nuorten monipuolisen kehityksen, terveyden ja vaikuttamisen mahdollisuuksien edistämiseksi. *Valtioneuvoston julkaisuja 2019:7*. Välijärvi, J. (toim.). Haettu osoitteesta [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN\\_2019\\_7\\_Edellytykset\\_kasvuun\\_oppimiseen\\_ja\\_osallisuuteen\\_kaikille.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN_2019_7_Edellytykset_kasvuun_oppimiseen_ja_osallisuuteen_kaikille.pdf)
- Vanttaja, M., Tähtinen, J., Koski, P., Zacheus, T. & Nevalainen, A. (2015). Nuorten terveystietoisuus ja liikunta-aktiivisuus. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 52(2). Haettu osoitteesta <https://journal.fi/sla/article/view/52494>

- Vasalampi, K., Torppa, M., Eklund, K., Ahonen, T., Lerkkanen, M-K. & Poikkeus, A-M. (2018). Muutostrendien tarkastelu nuorten koulumotivaatiossa ja -hyvinvoinnissa -kohorttitutkimus yli kolmen ajankohdan. *Kasvatus* 49 (4). 272–286.
- Varela, J., Zimmerman, M., Ryan, A., Stoddard, S., Heinze, J. & Alfaro, J. (2018). Life Satisfaction, School Satisfaction, and School Violence: A Mediation Analysis for Chilean Adolescent Victims and Perpetrators. *Child indicators research*, 11(2). 487–505. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9442-7>
- Vauras, M., Salo, A-E. & Kajamies, A. (2018). Motivationaalisesti haavoittuvat lapset kasvun eri poluilla. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus. 77–100.
- Vehmas, S. (2010). Kuka kokee ja mitä kokee? Teoksessa *Vammaisuuden kokeminen ja kokemisen vammaisuus*. Suomen Vammaistutkimuksen Seuran 2.vuosikirja. Kehitysvammaliiton selvityksiä 7. Helsinki. 7–14.
- Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. (2018). Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 49 (1). 6–19.
- Waterschoot, J., Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2019). The effects of experimentally induced choice on elementary school children's intrinsic motivation: The moderating role of indecisiveness and teacher–student relatedness. *Journal of Experimental Child Psychology* 188 (2019). Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104692>
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. PS-kustannus.
- Yle Uutiset 11.12.2020. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11212596>
- Öystilä, S. (2003). Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia. Teoksessa Poikela, E & Öystilä, S. (toim.) *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä -kokeiluja ja kokemuksia*. Tampere University Press. 27– 76.

## Liitteet Liite 1 Tutkimuslupa huoltajille

Tervehdys kotiin!

Kevät 2020 toi osaksemme poikkeuksellisen tilanteen. Jouduimme monien rajoitusten saartamiksi turvataksemme meidän kaikkien terveyttä. Poikkeustilanne oli myös oppilaiden ja koulujen kannalta erityinen. Koskaan aikaisemmin perusopetusta ei ole järjestetty etäopetuksena. Julkisuudessa keskusteltiin koulun merkityksestä. Koulua ei pidetä vain uuden tiedon ja taidon hankintapaikkana.

Opiskelen Oulun yliopistossa ja teen pro gradu -tutkielmaa koulun merkityksestä oppilaiden näkökulmasta. Olen työskennellyt erityisluokanopettajana ja havainnut, että koulu on monille oppilaille tärkeä paikka. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, mitä oppilaat itse pitävät koulussa tärkeänä, mitä he haluavat tuoda koulusta esiin ja mikä tuo heille oppimisen iloa. Erityiseen tukeen oikeutettujen oppilaiden koulukokemuksia on tutkittu erittäin vähän, joten olisi tärkeää saada esiin oppilaiden ajatuksia.

Tutkimusta varten tarvitsisin teiltä huoltajilta luvan tutkimusaineiston keräämiseen. Kerään aineistoa havainnoimalla luokassa ja keskustelemalla oppilaiden kanssa. Havainnointi on osallistuvaa eli olen mukana luokan toiminnassa. Keskustelujen tukena voin käyttää tarvittaessa kuvasymboleja ja tukiviittomia. Osana tutkimusta oppilaat saavat ottaa kuvia, jotka kertovat heille tärkeistä asioista koulupäiviin liittyen.

Tutkimus toteutetaan siten, ettei kenenkään henkilöllisyys ei tule esiin. Tutkimuksen valmistuttua tutkimusaineisto tuhoetaan asianmukaisesti.

Annan mielelläni lisätietoa tutkimuksesta kasvotusten koululla tai sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin, Karoliina Kivilompolo  
[karoliina.kivilompolo@student oulu.fi](mailto:karoliina.kivilompolo@student oulu.fi)

---

Kaavakkeen voi palauttaa koululle 1.9.2020 mennessä oheisessa kirjekuoressa.  
Kiitokset!

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua  
tutkimukseen,

joka selvittää koulun merkitystä oppilaalle.

Lapseni \_\_\_\_\_ ei saa osallistua.

\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys  
nimenselvennys

Paikka ja päivämäärä

\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus ja

Paikka ja päivämäärä

## Liite 2 Infokirje henkilökunnalle

Taustatietoa graduyhteistyölle

elokuussa 2020

Kevät 2020 toi osaksemme poikkeuksellisen tilanteen ja jouduimme useiden rajoitusten saartamiksi turvataksemme elämäämme. Tilanne oli myös oppilaiden ja koulujen kannalta erityinen - koskaan aikaisemmin perusopetusta ei ole järjestetty etäopetuksena. Julkisuudessa keskusteltiin paljon koulun merkityksestä. Koulua ei pidetä vain uuden tiedon ja taidon hankintapaikkana, koulu on osa oppilaiden hyvinvointia.

Erityisen tuen oppilaiden ääni ei tule usein esiin tutkimuksissa. Haluan selvittää mitä erityiseen tukeen oikeutetut oppilaat pitävät koulussa tärkeänä, mitä he haluavat tuoda koulusta esiin. Näkökulmina tutkimuksessa ovat esimerkiksi oppilaan kuuleminen, osallisuus, kouluviihtyvyys ja koulukiinnittyminen.

### Tutkimuksesta ja sen aineistosta:

- hyödynnän etnografista tutkimusotetta, joka antaa äänen heille, kenen ääni ei yleensä kuulu
- kenttätutkimusosuus pohjoissuomalaisen koulun luokassa, jossa on erityiseen tukeen oikeutettuja oppilaita
- aineisto kerätään 2-3 viikon aikana
- aineisto koostuu havainnointiin perustuvasta kenttäpäiväkirjasta sekä oppilaiden ottamista kuvista ja kuviin liittyvästä kerronnasta sekä mahdollisesti haastatteluista
- havainnoiva roolini on osallistuva eli osallistun oppilaiden kanssa toimimiseen, en ole etäällä tarkkailemassa
- havainnoin oppilaita ja heidän toimintaansa, en tarkkaile ja arvioi aikuisten toimintaa
- en yksilöi aikuisia opettajiksi, koulunkäynninohjaajiksi, harjoittelijoiksi tms., he ovat tässä tutkimuksessa yleisesti aikuisia
- missään vaiheessa tutkimuksen raportointia lapsi ei ole ulkopuolisen tunnistettavissa, muistiinpanoihin kirjataan esim. oppilas A, oppilas B tai käytetään värikoodeja
- koulun merkityksen näkymistä kotioloissa voidaan selvittää huoltajakyselyllä, joka toteutetaan anonymina sähköisenä webropol –kyselynä koulun sisäisesti tai laajempaan nettikyselyynä
- tutkimuksen valmistuttua tutkimusaineisto tuhoetaan asianmukaisesti


### Tärkeää:

- Kenttäjaksolla vaitiolo- ja salassapitovelvollisuudet ovat johtavia periaatteita, joihin olen tottunut työssä
- Raportointi tehdään siten, ettei oppilaita voi tunnistaa
- Tarkoituksena ei ole tavoittaa yhtä objektiivista todellisuutta, pyrkimyksenä on tutkittavien oman äänen esilletuominen
- Tutkimuslupa on haettu rehtorilta, lupa pyydetään myös tutkimukseen osallistuvien oppilasryhmien huoltajilta

Toivottavasti pääsemme tekemään yhteistyötä ja saattamaan oppilaiden ääniä kuuluviin.  
Terveisin Karoliina Kivilompolo

### Liite 3 Oppilaiden kuvapassit (koosteeseen pienennetty)

 KOULUSSA 	
1	
2	
3	
4	
5	

 KOULUSSA 	
1	
2	
3	
4	
5	











 KOULUSSA 	
1	
2	
3	
4	
5	

 KOULUSSA 	
1	
2	
3	
4	
5	

 KOULUSSA 	
1	
2	
3	
4	
5	



## Liite 4 Oppilaiden päivän paras -valinnat

## Liite 5

### **Kooste: 3 parasta palkinnoille & päivän parhaat & kuvat yhteenveto oppiaineisiin/opetukseen liittyvät vastaukset: 53 mainintaa**

ruotsi yht. 13  
liikunta 9  
käsityöt 8  
tietokone osana opetusta 8  
kotitalous 7  
englanti 2  
ympäristöoppi 2  
historia 2  
matematiikka 1  
uskonto 1

### **Ei suoraan oppiaineisiin liittyvät vastaukset: 69 mainintaa**

ystävät 4  
aikuiset 1

### **oma-aika yht.**

tietokone/ iPad ja omat toiveet 9  
lukeminen 4  
piirtäminen 3  
rentoutuminen säkkituolilla 3  
rakentaminen 2  
leikkiminen 2  
maalaaminen (vapaa aihe) 2  
oma pulpettipaikka 1  
pelaaminen 1  
värittäminen 1  
välitunti:

- keinuminen 5
- jalkapallo 3
- potkulauta 1
- ruutuhyppely 1
- liukumäki 1

### **muut**

retki 7  
Ruokailu/välipala 6  
Breikkeri 4  
tasainen hyvä päivä 2  
kirjasto 1  
Hymynaamapurkki (kuva) eli yhteinen kannustusväline 1  
"vaiheessa oleva" kyltti koulun seinässä 1  
musiikkiterapia 1  
rauhallinen aamu 1

## Liite 6

Oppilaiden esiin tuomia tärkeitä asioita koulussa ja niistä muodostuvat teemat.

uusi asia, uuden opettaminen	yhdessä tekeminen	oman kiinnostuksen mukainen toiminta	kiinnostavaa katsottavaa/ kuunneltavaa	olen hyvä ja osaan	aisti-kokemukset
numerot (RU)	parikeskustelu (RU)	kävely ulkona	historian tunnin kertomus (HI)	värit (RU)	herkuttelu
laskeminen (RU)	leivonta	välituntekemisestä mm. potkulautailu, ruutuhyppeleily	autovideot järjestäjän tietokonevuorolla	valmis käsityö	sormimaalaus
sarjakuvan piirtäminen (RU)	curling -peli; oppilaat vastaan aikuiset (LI)	keinuminen ulkona	äänikirja	piirtäminen	musiikkimaalaus
powerpoint -harjoittelu (YMP)	leikkiminen pikkuoppilaiden kanssa	rentoutuminen säkkituolissa	"Kissaeläimet" "Ihmeellinen Kuuba" Yle Areena	englanti	erilainen ruokailu
sähkövatkaimen käyttäminen (MU)	pelaaminen (Uno, Labyrintti)	autoleikki	musiikkia tietokoneelta	käsityöt	"Rauhallinen aamu"
pianon soittaminen	juttelu muiden kanssa (kävelyn aikana)	piirtäminen "Piirrän, mitä mieleen tulee."	"Youtube"	ruotsi	"Välipalalla kaakao ja pulla"
poran käyttäminen (KÄ)	kaverin kanssa juttelu	lukeminen "Saa tietoa"	retkellä kaverin kanssa ympäristön katselu	leipominen	"Paras ruoka koulussa: kinkkukiusaus"
tutkiminen retkellä	aarteenmetsästy s	värittäminen	musiikki-animaatio		"Paras koulupäivä ikinä!"(retki)
"Kananmunia en osaa rikkoa, mutta opin, kun harjoittelen"	rumpujen soitto	liikunta "Koripallo" "Keilaaminen"			"Tutkiminen" (retki)
	miekkailuhippa	maalaaminen			
	Hoppujamit (Breikkeri)	rakentaminen			
	jalkapallo				
	kävelyreissu (LI)				

## Liite 7

Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat huomioidut koulupäivän tilanteissa	Havaintoaineiston huomioista muodostuvat teemat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• aktiivinen osallistuminen</li> <li>• innostus, näkyvä ilo toiminnassa</li> <li>• vahvuuksien huomioiminen</li> <li>• toistot varmuutta tuomassa</li> <li>• positiivinen palaute yrittämisestä, osallistumisesta ja osaamisesta</li> <li>• aikuisen luonnollinen tuki</li> <li>• sopiva taso tehtävissä, yksilöiden huomioiminen</li> <li>• käsillä tekeminen (ku/kä), tilaa omalle ilmaisulle/omalle tavalle tehdä</li> </ul>	<b>Minä pystyn ja osaan</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• luokan säännöt tiedossa</li> <li>• päivittäiset mahdollisuudet omiin valintoihin</li> <li>• oppituntien ulkopuolinen, oman kiinnostuksen mukainen toiminta</li> <li>• rutiinit, struktuuri</li> <li>• vaikuttaminen, osallisuus</li> <li>• omatoimisuus</li> <li>• auttaminen</li> </ul>	<b>Vastuu ja vapaus</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kehollinen toiminnallisuus oppitunneilla päivittäin monelle innostavaa</li> <li>• oppituntien ulkopuolinen toiminta esim. jalkapallo tai keinuminen</li> <li>• toiminta (leivonta)- onnistuminen-yhteinen herkuttelu</li> <li>• musiikki oppimisen tukena (ruotsi)</li> <li>• liikunta: ulkoliikunta, kävely, curling</li> <li>• maanantaikeskustelut: kertominen, kysyminen, kuunteleminen</li> <li>• oppilas-oppilas tai oppilas-aikuinen keskustelut välitunneilla</li> <li>• huumori oppilaiden ja aikuisten välillä</li> <li>• positiivinen palaute kaverille</li> <li>• aikuinen tukee ja mahdollistaa tarvittaessa</li> <li>• mahdollisuus omaan aikaan, saa olla yksin</li> <li>• uuden opettelua yhdessä (pianon soitto, ruotsin sisällöt)</li> <li>• aikuinen innostavana esimerkkinä</li> <li>• toisen huomioiminen esim. syntymäpäivä, uusi paita, uudet silmälasit</li> </ul>	<b>Minä ja muut</b> -Yhdessä tekeminen -Toiminnallisuus -Vuorovaikutus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sähköinen materiaali aktivoivana tekijänä</li> <li>• sähköisen materiaalin visuaaliset keinot</li> <li>• powerpoint-esityksen tekemisen harjoittelemine</li> <li>• järjestäjän tietokonevuoro omat hommat -tunnilla</li> <li>• päivittäin kuunneltava äänikirja</li> <li>• passiivinen seuraaminen</li> </ul>	<b>Teknologia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• rauhallinen rytmi (aloitukset, toiminta, siirtymät)</li> <li>• kiireettömyys</li> <li>• äänimaisema</li> <li>• suvaitsevaisuus: erilaiset osallistumistavat; olla oma itsensä (aktiivinen/rauhallinen; puhelias/harkitut sanat jne.)</li> <li>• kannustus yrittämiseen</li> <li>• ”Saako tehdä virheitä? Kaikki tekee virheitä” → yhdessä eteenpäin</li> <li>• kuunteleminen, kuuleminen</li> <li>• oma paikka-oma tila</li> </ul>	<b>Ilmapiiiri</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• tiettyinä oppitunteina työskentelyn taustalla rauhallinen instrumentaalimusiikki</li> <li>• rutiineista poikkeavat tilanteet: ruokailu, herkuttelu, kokonaisvaltainen retkielämys: yhteinen matkustus, päivä ulkona, eväät ja makkaranpaisto, yhteiset toimintatehtävät, paljon nähtävää, kuultavaa, tunnusteltavaa, haisteltavaa ”Paras koulupäivä ikinä!”</li> </ul>	<b>Aistikokemukset</b>