

Anu Rautama


YHTEISÖLLISYYS  
MONIMUOTOISESSA ALAKOULUSSA  
3-6-LUOKKALAISTEN KOKEMANA

Opinnäytetyö  
Kansalaistoiminta ja nuorisotyö


Toukokuu 2015



## KUVAILULEHTI

	<b>Opinnäytetyön päivämäärä</b> 13.5.2015
<b>Tekijä(t)</b> Anu Rautama	<b>Koulutusohjelma ja suuntautuminen</b> Kansalaistoiminta -ja nuorisotyö
<b>Nimeke</b> Yhteisöllisyys monimuotoisessa alakoulussa 3-6-luokkalaisten kokemana	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tutkin opinnäytetyössäni espoolaisen Niittykummun alakoulun yhteisöllisyyttä 3-6-luokkalaisten kokemana. Koulussa on erilaisia luokkia; yleisopetuksen luokat (A), englanti-suomi-luokat (B) montessoriopetuksen luokat (M) ja autismiopetuksen erityisluokat (E). Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää yhteisöllisyyttä sen kautta, miten paljon yhteenkuuluvuutta oppilaat koulussa kokevat, miten turvallisiksi oppilaat koulunsa sosiaaliset suhteet kokevat ja miten suvaitsevainen koulun ilmapiiri oppilaiden mielestä on. Opinnäytetyöni teoriaperustana olivat yhteisön ja yhteisöllisyyden käsitteet, molempia tarkasteltiin suhteessa koulumaailmaan. Kouluyhteisöä ja sen yhteisöllisyyttä avattiin myös aiempien tutkimusten kautta.</p> <p>Toteutin opinnäytetyöni määrällisenä tutkimuksena ja keräsin sen tutkimusaineiston sähköisellä kyselylomakkeella huhtikuun alussa 2015. Analysoin tutkimuksella saamaani aineistoa aluksi koko koulun osalta, mutta erityisesti keskityin A-,B- ja M- luokkien tarkasteluun. Tutkin myös eroavaisuuksia tyttöjen ja poikien välillä. Lisäksi tarkastelin oppilaiden kokemuksia eri luokka-asteilla.</p> <p>Tutkimukseni lopputulos oli se, että 3-6-luokkien oppilaiden omien kokemusten perusteella yhteenkuuluvuutta, henkistä turvallisuutta ja suvaitsevaisuutta Niittykummun alakoulun oppilaiden keskuudesta löytyy paljon. Tällä perusteella siellä on varmasti myös yhteisöllisyyttä. A-,B- ja M-luokkalaisten kokemuksissa löytyi hieman eroja, samoin alempien ja ylempien luokkien välillä. Tyttöjen ja poikien tulokset olivat melko samansuuntaisia. Yhteisöllisyys ei ole Niittykummun koulussa syntynyt itsestään vaan siihen on panostettu. Erilaisuutta arvostava ilmapiiri, yhdessä tekeminen ja yhteiset tapahtumat ovat osaltaan luoneet yhteisöllisyyttä kouluun. Silti koulun oppilaista pieni osa on sellaisia, jotka eivät tunne kuuluvansa porukkaan ja ovat sitä mieltä ettei heitä arvosteta. On myös niitä, jotka eivät katso koulun moninaisuutta hyvällä. Tämä pitää tiedostaa ja etsiä niitä keinoja, joilla yhä useammat hyväksyvät yhteisiin tekemisiin aidosti mukaan ja joiden avulla useammat uskaltavat luopua ennakkoluuloistaan.</p>	
<b>Asiasanat (avainsanat)</b> Lapset, alakoulu, yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuus, turvallisuus, suvaitsevaisuus	
<b>Sivumäärä</b> 50+3 liitettä (9 sivua)	<b>Kieli</b> suomi
<b>Huomautus (huomautukset liitteistä)</b>	
<b>Ohjaavan opettajan nimi</b> Tommi Pantzar	<b>Opinnäytetyön toimeksiantaja</b> Niittykummun alakoulu, Espoo

## DESCRIPTION

	<b>Date of the barchelor's thesis</b>  13.5.2015
<b>Author(s)</b>  Anu Rautama	<b>Degree programme and option</b>  NGO and Youth Work
<b>Name of the barchelor's thesis</b>  Sense of community in diverse elementary school according to 3-6 graders' experiences	
<b>Abstract</b>  In this study I have researched how 3-6 -graders experience the sense of community in the elementary school in Espoo. In this school there are different types of classes; basic education (A), bilingual (B, English-Finnish), Montessori education (M) and special unit for children with autism (E). My aim in this thesis was to investigate the sense of community by evaluating how much togetherness pupils experience in school, how safe they think the social relations are and how tolerant the atmosphere is in the school, according to the pupils. The framework of this thesis was built on the theories of community and sense of community. Both theories were examined against relation to the schoolworld. I also presented the community of school and it's sense of community through prior research.  I performed this study using quantitative methods and collected the data through electronical questionnaire in the beginning of April 2015. I analysed the gathered data for the whole school but I focused specifically on observing the classes A, B and M. I also analysed the differencies in results between boys and girls. I examined the experiences of pupils in different grades.  This study shows that, according to 3-6-graders' own experiences, there is a lot of togetherness, emotional security and tolerance among pupils in the Niittykumpu elementary school. Based on this, the sense of community is certainly present there as well. There were some differences between A-, B- and M-classes' experiences as well as between lower and higher graders. The results of boys and girls are fairly identical. The sense of community has not born by itself in the Niittykumpu elementary school, it is the product of conscious efforts. An atmosphere, which appreciates diversity, making things together and common events are all things which have contributed to the creation of sense of community in the school. Still, there is a small group of pupils, who think that they don't belong into the gang and they feel that nobody respects them. There are also pupils, who don't think that the diversity of the school is a good thing. This must be recognized, and ways must be sought to get more and more pupils accepted, so that they can truly participate in the common activities, and through which the others can also leave their prejudices behind.	
<b>Subject headings, (keywords)</b>  children, elementary school, sense of community, togetherness, security, tolerance	
<b>Pages</b>  50+3 appendices (9 pages)	<b>Language</b>  Finnish
<b>Remarks, notes on appendices</b>	
<b>Tutor</b>  Tommi Pantzar	<b>Bachelor's thesis assigned by</b>  Niittykumpu Elementary school , Espoo

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	1
2	KOULU YHTEISÖNÄ.....	3
3	YHTEISÖLLISYYS KOULUSSA.....	8
4	AIEMMAT TUTKIMUKSET YHTEISÖLLISYYDESTÄ KOULUSSA.....	12
5	YHTEISÖLLISYYS TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA .....	15
5.1	Yhteenkuuluvuus .....	16
5.2	Henkinen turvallisuus .....	17
5.3	Suvaitsevaisuus.....	18
6	NIITTYKUMMUN ALAKOULU.....	19
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	21
7.1	Tutkimuksen näkökulma ja tutkimusongelmat.....	21
7.2	Tutkimuksen otanta .....	21
7.3	Tutkimusmenetelmä .....	22
7.4	Aineiston koonti ja analyysi .....	24
8	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	27
8.1	Ystäviä ja yhteenkuuluvuutta .....	28
8.2	Sosiaalisten suhteiden turvallisuutta.....	32
8.3	Erilaisuuden suvaitsemista.....	36
9	POHDINTA .....	40
	LÄHTEET .....	46

## LIITTEET

- 1 Tutkimuskysely
- 2 Tutkimuskyselyn kysymykset teemoittain
- 3 Opettajien ohjeistus

## 1 JOHDANTO

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelmassa (2012-2015, 14-15) todetaan, että lasten ja nuorten ajasta suurin osa vietetään päiväkodissa, koulussa tai oppilaitoksissa. Tämän vuoksi niiden tulee olla yhteisöjä, joissa on aktiivista vuorovaikutusta niin oppilaiden, moniammatillisen henkilökunnan kuin vanhempien kanssa. Koulu yhteisön yhteisöllisyys nousee esille myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016). Siinä oppilashuoltotyö määritellään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tueksi. Tällä tuella pyritään luomaan kouluun turvallista, välittävää ja myönteistä ilmapiiriä. Yhteisö ja yhteisöllisyys sekä niiden luonteen ymmärtäminen ovat kasvatuksellisessa keskustelussa ja toiminnassa oleellisia kysymyksiä, koska koulumuotoinen kasvatus ja opetus tapahtuu enimmäkseen jonkinlaisissa yhteisöissä (Antikainen, Rinne & Koski 2003, 15).

Christina Salmivalli toteaa haastattelussa, että koulussa tuntuu olevan entistä enemmän oppilaita jotka kokevat ulkopuolisuutta. Ihmisten yhteisöllisyys on vähentynyt, ja taustalta löytyy koko yhteiskunnan muutos. Ne ihmiset, jotka ovat ydinperheen ulkopuolella tuntuvat entistä kaukaisemmilta, eikä naapureita tunneta. (Välimäki 2008, 32.) Kuuskoski (2007, 104-105) on sitä mieltä, että perheen ja koulun roolin muuttumisesta on nähtävissä sosialisatiossa merkkejä, joiden perusteella on syytä pysähtyä pohtimaan lasten ja nuorten kasvun ja kehityksen suuntaa. Lasten ja nuorten arjessa ei ole riittävästi läsnä olevia aikuisia. Yksilöllistymiskehityksen myötä jokainen on oman polkunsä rakentaja. Lapsista ja nuorista on tulossa hyvää vauhtia itse itsensä kasvattajia. Sosialisatio ei ole enää sukupolvien välinen prosessi, vaan se on muuttumassa sukupolven sisäiseksi prosessiksi.

Yksilöllisyyden korostaminen ja itsekeskeisyyden ihannoiti ei ole tae hyvälle elämälle. Tositelevisio-ohjelmat, hävinneiden kilpailijoiden nolaaminen ja internet-maailman armottomuus eivät tee hyvää lasten ja nuorten herkille itsetunnoille. Yksilöllisyyden korostaminen, perheiden kasvatuskulttuurin muutokset ja terveen auktoriteetin väheneminen tekevät yhteisöllisyydestä koulussa entistä tärkeämpää. (Moilanen 2011, 175.)

Koululaiset tarvitsevat yhteisöllisyyden tunnetta elämäänsä. Lapsuuden ja nuoruuden tärkeimpiä kehitystehtäviä on oman minuuden rakentaminen. Minuus syntyy sekä vahvistuu vain muiden ihmisten keskellä, suhteessa muihin. Lapsi ja nuori tarvitsee vanhempiensa lisäksi yhteisön, koulun ja kavereiden tukea omaa minuutta rakentaessaan.

Koulussa oppilas voi parhaassa tapauksessa tuntea kuuluvansa ”meihin” ja kokea olevansa ryhmässä enemmän kuin yksin. (Salovaara & Honkonen 2011, 42.) Ryhmään kuulumisen ja osallisuuden kokemusten vahvistamisessa yhteisöllisyydellä on koulussa tärkeä rooli. Yhteisöllisyyden uskotaan myös ehkäisevän kiusaamista ja syrjintää (Koi-vula 2013, 19). Koulun olisikin panostettava entistä enemmän oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja sosioemotionaalisten tavoitteiden saavuttamiseen. Koulun toimintakulttuurin on ennen muuta välitettävä oppilaalle kokemus oppilaan arvokkuudesta yksilönä ja myös yhteisön jäsenenä. (Launonen & Pulkkinen 2004, 58.)

Opinnäytetyöni pääkäsitteitä, kouluyhteisöä ja koululaisten yhteisöllisyyttä, pidetään merkittävänä, mutta niitä on tutkittu valitettavan vähän, varsinkin koululaisten omalta kannalta. Liekö syynä yhteisön ja yhteisöllisyyden käsitteiden haastavuus; monimerkityksisyys, abstraktius ja kokemuksellisuus. Juuri nämä ovat niitä syitä, jotka asettavat haasteita myös yhteisön ja yhteisöllisyyden mittaamiselle. Miten tutkimuksellisesti mitata jotain sellaista, jota ei voi tarkasti määritellä, jotain jota ei voi helposti nähdä tai jotain, jota toinen kokee? Haasteellista se varmasti on mutta myös mahdollista. Tähän haasteeseen tartutaan tässä opinnäytetyössä.

Tutkin opinnäytetyössäni espoolaisen Niittykummun alakoulun yhteisöllisyyttä 3-6-luokkalaisten kokemana. Tutkimus toteutettiin määrällisenä tutkimuksena ja sen tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella huhtikuun alussa 2015. Opinnäytetyöni idea pohjautui omaan kiinnostukseeni tämän koulun yhteisöllisyyttä kohtaan. Kaksi omista lapsistani on Niittykummun alakoulun oppilaita, joten olen vanhemman roolissa saanut jo usean vuoden ajan seurata koulun arkea ja juhlaa. Koulussa on yleisopetuksen luokkien lisäksi englanti-suomi- sekä montessoriopetuksen luokkia sekä autismiopetuksen erityisluokkia. Koulussa on tavallaan yhdessä koulussa neljä koulua. Tällainen monimuotoisuus asettaa yhteisöllisyyden erilaiseen asemaan kuin ns. ”tavallisessa” koulussa ja tekee yhteisöllisyydestä mielenkiintoisen tutkittavan.

Tarjosin koulun rehtorille ja johtoryhmälle mahdollisuutta hyödyntää opinnäytetyöprosessiani koulun hyväksi. Sain heiltä luvan opinnäytetyön tekemiseen sillä reunaehdolla, että se ei saisi kuormittaa jo ennestäänkin kovin työllistettyä henkilökuntaa. Tutkimusmateriaalina he lupasivat toimia mielellään. Lisäksi sain tietää, että Niittykummun koulua ja sen yhteisöllisyyttä ei ole tutkittu, joten päädyin tutkimuksellisen opinnäytetyön tekemiseen, sillä se tukee parhaiten koulun tarpeita ja olisi koulun resurssien puitteissa

mahdollista toteuttaa. Tutkimuksellinen opinnäytetyö voi sitten myöhemmin tarvittaessa olla pohjana koulun yhteisöllisyyden kehittämiseksi. Tutkimus toteutettiin määrällisen tutkimuksen menetelmin ja sen materiaali kerättiin kyselytutkimuksella keväällä 2015. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat yhteisö ja yhteisöllisyys sekä niiden ilmentyminen ja merkitys koulumaailmassa.

Niittykummun alakoulua ja sen yhteisöllisyyttä olisi pystynyt tutkimaan monelta suunnalta. Mietin pitkään opettajien tai vanhempien kokemusten ja asenteiden tutkimista, mutta päädyin kuitenkin tutkimaan koululaisia ja heidän omia kokemuksiaan. Nykyään lapsitutkimuksessa onkin se suuntaus, että yhä useammin lapsia ja nuoria tutkittaessa käännytään heidän itsensä puoleen, eikä tietoa etsitä vanhemmilta tai muilta aikuisilta. Lapsia on alettu pitää luotettavina informanteina. (Strandell 2005, 33.) On tärkeää tutkia juuri koululaisten omia kokemuksia, koska he viettävät niin suuren osan ajastaan koulussa. Kouluyhteisö on merkittävä kouluikäiselle monessa mielessä, niin oppimisen, kasvamisen, kuin yhteisöön kuulumisen muodossa. Koulun voidaan sanoa olevan yksi lasten ja nuorten tärkeimmistä yhteisöistä kodin ohella (Salovaara & Honkonen 2011, 41).

Tutkimus kokonaisuudessaan on Niittykummun alakoululle ajankohtainen, koska lukuvuonna 2015-2016 koulussa tulee olemaan ensi kertaa koko 1-6 luokan sarja myös englant-suomi-luokkien opiskelijoita, eli koulu on täydessä mitassaan. Koulu on toiminut vuosia näin monimuotoisena ja erityisesti koulun vanhemmilla oppilailla on pitkä kokemus koulunsa yhteisöllisyydestä. On aika kuulla ja kuunnella miten he koulunsa ja sen yhteisöllisyyden kokevat. Ajankohtainen tutkimus on myös siinä mielessä, että yhä enenevässä määrin kouluja, päiväkoteja ja vanhainkoteja sijoitetaan samoihin tiloihin tai vierekkäin, ja yksi perustelu tälle suuntaukselle on yhteisöllisyyden lisääminen. Niittykummun alakoulu on konkreettinen esimerkki erilaisten, joskin osittain samaan vertaisryhmään kuuluvien, ryhmien yhdistämisestä saman katon alle.

## **2 KOULU YHTEISÖNÄ**

George Hillery löysi jo 50-luvulla 94 erilaista määritelmää yhteisölle käydessään läpi tuon ajan yhteisötutkimusta (Saastamoinen 2011, 24). Yhteisökäsitteen määrittelemisen on siis ilmeisen monimuotoista ja haastavaa. Ennen kuin voidaan määritellä, mikä

on kouluyhteisö, täytyy tietää niistä ulottuvuuksista, joita yleisessä yhteisö-käsitteen määrittelyissä on otettava huomioon. Yhteisöstä puhuttaessa on aina ensin ratkaistava missä mittakaavassa puhutaan: viitataan globaaliin tasoon, kansojen yhteisöön, vai muutaman ihmisen väliseen tiiviiseen yhteisöön, kuten perheeseen. Lisäksi yhteisön määrittelyyn vaikuttaa se, onko yhteisö määrätty ulkoa päin vai onko se syntynyt spontaanisti; on mietittävä mikä on se tekijä joka pohjimmiltaan ihmisiä yhdistää. Lisäksi yhteisöllä viitataan nykyään yhä enemmän yhteenkuuluvuuden tunteeseen; jaettuihin arvoihin ja ihanteisiin, tunteeseen, joka ei ole paikkaan sidottua. (Saastamoinen 2011, 25.) Yhteiskuntateorioissa yhteisöihin on perinteisesti liitetty ajatus paikallisesta ihmisryhmästä, mutta uudempi yhteiskuntatutkimus painottaa sitä, etteivät yhteisöt välttämättä rakennu paikallisen vuorovaikutuksen varaan, vaan perustuvat merkityksen ja identiteetin etsimiseen. Yhteisöt ovat entistä enemmän symbolisia. (Hautamäki 2005, 8-9.)

Tunnetun sosiologisen yhteisömääritelmän esitti 1800-luvun lopulla sosiologi Ferdinand Tönnies. Tönnies jakaa ihmisten yhteenliittymät esimoderniin yhteisöön eli *Gemeinschaftiin* ja moderniin yhteiskuntaan eli *Gesellschaftiin*. Esimodernin yhteisön sosiaaliset suhteet ovat usein paikallisia ja ne muistuttavat sukulaisuussuhteita. Perinteisiin nojautuvat säännöt määrittelevät yhteisön elämää. Moderni yhteiskunta on Tönniesin mukaan esimodernin yhteisön vastakohta. Moderni yhteiskunta on persoonaton ja järkipäinen. Sen keskeisiä instituutioita ovat kaupunki ja valtio. Niiden toiminnassa ovat vahvasti läsnä lait ja sopimukset. (Saaristo & Jokinen 2004, 246-249.) Tönniesin sosiologisessa yhteisömääritelmässä kouluyhteisö asettuu yhteiskunnallisen ja yhteisöllisen välimaastoon. Koulu on yhteiskunnallinen järjestelmä ja sen toimintaa ohjaavat valtio ja kunta, sekä niiden sopimukset ja lait. Koulussa painotetaan yksilöllisyyden huomioimista, mutta toisaalta siellä ovat vahvasti läsnä myös erilaiset yhteisösidokset. Koulu on samaan aikaan sekä paikallinen että rajat ylittävä. (Aksbeg 2006, 8.)

Sosiaalipsykologian klassisen yhteisömääritelmän esitti Gregory Bateson 1930-luvulla. Hän määritteli yhteisöt kehämäisiksi vuorovaikutussysteemeiksi, jotka perustuvat kahdensuuntaisiin prosesseihin. Yhteisössä on kyse tasapainon etsimisestä ja löytymisestä näiden vuorovaikutuksen kehien välillä. Batesonin määritelmä haastaa ajattelemaan kouluyhteisöä kasvun kehinä tai eri kehien summana. Tällaiset vuorovaikutuksen kehät ovat merkittäviä yksilön ja hänen kasvunsa kannalta, mutta samalla niissä on kyse myös kouluyhteisön prosessista. Kouluyhteisössä vaikuttavat esimerkiksi oppilasryhmien



kehä ja opettajien pedagoginen kehä. Batesonin teoriassa merkittävässä asemassa on myös tasapainon saavuttaminen eri kehien välillä. Tämä on kouluyhteisössä merkittävä mutta myös ristiriitainen tavoite. (Hoikkala & Paju 2014, 14, 171.)

Sosiologi Zygmunt Bauman (1999, 92-100) määrittelee yhteisöä henkisen yhteisyyden kautta. Ilman henkistä yhteisyyttä ja yhteistä henkistä auktoriteettia ei Baumanin mukaan ole olemassa yhteisöä. Henkinen yhteisö on myös keino, jolla tehdä rajoja ”meidän” ja ”heidän” välille. Ideologiset ja poliittiset yhteisöt ovat hyviä esimerkkejä tällaisista yhteisöistä. Yhteisöjen ohella Bauman puhuu organisaatioista eli tavoiteryhmistä. Tällaisilla ryhmillä on selkeästi määritellyt tavoitteet mutta sen jäseniltä vaaditaan yhteisölle alistumista vain yhteisen tavoitteen osalta. Jäsenille muodostuu rooleja sen mukaan, mikä heidän tehtävänsä tavoitteen toteuttamisessa on.

Kouluyhteisö ei täytä Baumanin yhteisömääritelmän vaatimusta henkisestä yhteisyydestä. Poikkeuksena ovat koulut joilla on vahva ideologinen perusta. (Rautiainen 2008, 119.) Baumanin jaottelu yhteisöihin ja tavoiteryhmiin ei myöskään toteudu koulussa. Ihmisen toiminta ei noudata näin jyrkkää luokittelua ja koulu kuuluu juuri näiden määritelmien välimaastoon. Koulu on tyypillinen organisaatio jolla on määrätty tehtävä ja sen jäsenillä on selvät, rooleihin kuuluvat tehtävät. Kuitenkin koulun tehtävänä on olla myös yhteisö ja antaa jäsenilleen yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksia. Tämä edistää koulun perustehtävää mutta samalla tukee myös koulun yhteiskunnallista sosialisatiotehtävää. (Rautiainen 2008, 119; Bauman 1999, 109)

Niin yhteisöjä kuin kouluakin yhteisönä määritellään jatkuvasti uudelleen. Määritellesään koulua yhteisönä Tolonen (2001, 257-260) esittää, että koulua voidaan kuvailla instituutioksi tai yhteisöksi. Instituutiolla tarkoitetaan koulun laitosmaisuuutta ja myös velvoittavuutta. Yhteisö taas tarkoittaa koulun sosiaalista ja sosiaalistavaa luonnetta. Yhteisö on oppilaiden muodostama luokkayhteisö ja koulun henkilökunnasta koostuva työyhteisö. Mekaanisen oppimisen lisäksi koulussa tapahtuu myös vuorovaikutustaitojen omaksumista vertaisryhmissä (Salmivalli 2005, 17). Opetussuunnitelmia, oppimista ja arvosanoja tarkastelemalla koulu näkyy vain oppitunneilla. Oppilaiden näkökulmasta koulua ei voi kuitenkaan ymmärtää vain tunteja tarkastelemalla, vaan se on paljon laajempi käsite. Se on paikka jossa hankitaan ystäviä ja ollaan heidän kanssaan. Tämä on oppilaille näkösällä, mutta ei välttämättä tule esiin aikuisille. (Kiilakoski 2012, 10.)

Hoikkala ja Jokinen (2014, 170) määrittelevät koulun ryhmittymät instituutioiden tuotamiksi ryhmiksi ja yhteisöiksi. Niiden perusta on juridis-formaali verrattuna vapaaehtoiisiin ryhmiin. Koulua luonnehtii pakollisuus, joten käsite koulu yhteisö sisältää jo itsessään ajatuksen siitä, että yhteisöön ei suhtauduta samalla tapaa kuin vapaaehtoiisiin yhteisöihin. Kuitenkaan se, että kyseessä on pakotettu yhteisö, ei vähennä yhteisön arvoa. (Kainulainen 2014, 21.) Vapaaehtoisissa ryhmissä ihmiset ovat vapaita muodostamaan mieleisiään sosiaalisia verkostoja, mutta koulussa instituution merkitys korostuu. Oppilaiden oletetaan voivan työskennellä ryhmässä, johon he eivät itse ole valinneet kuulua. Instituution näkökannalta he muodostavat ryhmän johon kaikki kuuluvat. Toisaalta koulussa oppilaat luovat yhteisöjä myös itse, näihin ryhmiin eivät välttämättä kuulu kaikki oppilaat. (Ellonen 2008, 35; Kainulainen 2014, 20)

Gordonin (1999, 100) mukaan koulu yhteisön luonnetta sekä instituutiona että toisaalta yhteisönä voidaan ymmärtää, kun apuna määrittelyssä käytetään jakoa viralliseen, epäviralliseen ja fyysiseen kouluun. Virallista koulua määritellään koulun opetussuunnitelmassa ja muissa koulunkäyntiä koskevissa asiakirjoissa. Koulun arjessa se näyttäytyy opetuksen sisältöinä, oppimateriaaleina sekä oppikirjoina. Viralliseen kouluun kuuluu myös opetus ja ns. luokkahuonevuorovaikutus. (Tolonen 2001, 77-78.) Paju (2011, 18-19, 25) toteaa, että suomalainen koulu on olemukseltaan virallinen, koska voimassa on oppivelvollisuus, joka käytännössä toteutuu koulussa. Virallinen koulu tavoittaa nuoret juuri virallisuudessaan, oppilas on osa koulua silloinkin, kun hän on sieltä poissa.

Epävirallinen koulu tarkoittaa epävirallista vuorovaikutusta oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Epävirallinen koulu ei ole sama kuin oppilaat ja virallinen koulu ei ole sama kuin opettajat. (esim. Tolonen 2001; Paju 2011, 20.) Koulun ja luokan oppilaat ovat vertaisryhmä. Vertaisryhmän jäsenet ovat yleensä ikätovereita jotka ovat oppilaan kanssa suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa ja kognitiivisessa kehityksessä. Jako epäviralliseen ja viralliseen tulee kuitenkin oppilaiden välille. (Salmivalli 2005, 22-23.) Koulun oppilailla on keskenään tietyt yhtenevät ominaisuudet, mutta lapsina ja nuorina he ovat erilaisia (Paju 2011, 20). Tämä saa luonnollisesti aikaan sen, että heidän suhtautumisensa viralliseen ja epäviralliseen kouluunkin saa erilaisia muotoja. Epävirallinen ja virallinen koulu myös arvioivat yksittäistä oppilasta erilaisin tavoin; epävirallisen koulun puolella kiitosta saanut asia voi virallisen koulun puolella olla suuri rike. Epävirallinen koulu on vaikeasti ennakoitava, jatkuvasti muuttuva ja dynaaminen. (Paju 2011, 21-25.)

Fyysinen koulu käsittää koulun tilat ja ihmisten ruumiillisuuden (Gordon 1999, 101). Fyysinen koulu on avoimia ja suljettuja tiloja ja avainten haltijoita, sitä, milloin vessoja saa käyttää ja sitä, milloin on kenenkin vuoro päästä ruokalaan syömään. Koulussa fyysisten tilojen jaottelun mukaan voidaan melko usein saada helposti selville, onko tietynlainen koulussa liikkuja oikealla asialla tai oikeassa paikassa. (Paju 2011, 22.)

Koulua yhteisönä ei yrityksistä huolimatta voida määritellä yleisesti kovin yhteneväisesti, koska kaikki koulujen yhteisöt eivät ole keskenään samanlaisia. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 14-15.) Yhteenvedona erilaisista yhteisön määritelmistä voidaan sanoa, että yleisimmillään yhteisö on yhteydessä ihmisten väliseen vuorovaikutuksen tapaan, ihmisten välisiin suhteisiin ja siihen, mikä tietyille ryhmille on yhteistä. (Lehtonen 1990, 15). Yhteisö on toiminnallinen kokonaisuus jonka jäsenillä on yhteisiä arvoja, tavoitteita ja yhteistä toimintaa tavoitteiden saavuttamiseksi. (Raina & Haapaniemi 2007, 34-35.) Kouluyhteisö voidaan tiivistäen ja yksinkertaistaen määritellä ryhmäksi ihmisiä, joilla on yhteinen kiinnostuksen kohde ja jonkinlainen yhteinen ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä ja oppimassa. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 14-15.) Yhteisöillä on myös kullakin omanlaisensa elinkaari. Yhteisöt ja ryhmät alkavat, elävät kulkunsa ja sitten päättyvät. (Hoikkala-Paju 2014, 170-171.) Koulun yhteisöjen elinkaari on pääsääntöisesti ennalta määrätty, ne käynnistetään ja niiden on myös loputtava aikanaan.

Yhteisö koostuu usein monesta pienryhmästä; se voi olla luonnostaan syntynyt tai tarkoituksella koottu. (Raina & Haapaniemi 2007, 34-35.) Erityisesti juuri kouluyhteisö on monien eri ryhmien summa. Kouluyhteisöllä tarkoitetaan pienryhmiä, luokkia ja muita opetusryhmiä, koko koulua, oppilaiden, vanhempien ja koulun kasvattajien kasvattajayhteisöä sekä koulun lähiympäristöä. (Salovaara & Honkonen 2011, 41.) Kouluyhteisö muodostaa suurryhmän. Tällaisen ryhmän ominaisuuksiin kuuluu jakautuminen alaryhmiin joko tietoisesti, tavoitteellisesti tai luonnollisesti. Tällaisessa suurryhmässä tarvitaan selkeä johtaja, jonka vastuulla on vuorovaikutusta edistävien rakenteiden luominen. (Raina & Haapaniemi 2007, 61.)

Yhteisöä ei ole kuitenkaan olemassa ilman yksilöitä. Automaattisesti mikään yksilöiden muodostama ryhmä ei ole yhteisö. Jotta voidaan puhua yhteisöstä, on yksilöiden oltava tekemisissä keskenään jollain tavalla toistensa kanssa, biologisesti, psyykkisesti tai henkisesti. (Harva 1954, 13-15.) Koulussa oppilaat yksilöinä kokevat kouluyhteisön ja sen

sosiaaliset suhteet eri tavoin, ja heillä voi olla samastakin yhteisöstä erilaisia, jopa päinvastaisia kokemuksia. Olivatpa kokemukset sitten positiivisia tai negatiivisia, niiden ansiosta yhteisö ei ole yksilölle yhdentekevä. (Kainulainen 2014, 60-61.) Yhteisöillä on suuri merkitys yksilön socialisaation ja identiteetin rakentumisen kannalta (Koivula 2010, 19). Tämä on merkittävä voimavara juuri kouluyhteisössä.

Yhteisön määrittämiseen sisältyy oleellisesti johonkin kuuluminen ja tämän kuuluminen kautta syntyvä me-henki (Marjanen, Marttila & Varsa. 2013, 10). Koulu tarjoaa oppilaille yhteisön ja mahdollistaa tunteen johonkin kuulumisesta. Myös ne, jotka jäävät jollain muotoa sosiaalisten verkostojen ulkopuolelle, voivat olla kouluyhteisönsä toimijoita ja vaikutusvaltaisia jäseniä. (Kainulainen 2014, 60-61.)

Koulua yhteisönä voidaan siis määritellä monesta näkökulmasta käsin ja tuloksena on hyvin monimuotoinen kirjo määritelmiä. Kaikissa määritelmässä paneudutaan kuitenkin jollakin tavalla sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Monessa määritelmässä nousee myös esiin se, että kouluyhteisö on virallisen tahon muodostama, mutta silti samalla epävirallisen tahon luoma. Kouluyhteisö on myös alueeltaan rajattu, sen toiminta sijoittuu tiettyihin fyysisiin tiloihin. Se miten yhteisön käsitteeseen vahvasti kuuluva yhteenkuuluvuuden tunne kouluyhteisössä tulee esiin, on jossain sosiaalisten verkostojen, virallisen koulun ja koulun fyysisten tilojen sisällä.

### **3 YHTEISÖLLISYYS KOULUSSA**

Yhteisöllisyys on ollut viime vuosina usein esillä mediassa, politiikassa ja arjen keskusteluissa. Yhteisöllisyyden merkitystä korostetaan; yhteisöllisyys mielletään ihannetilaksi, jota tavoitellaan ja arvostetaan. Yhteisöllisyyden puutteen ajatellaan olevan erilaisten ongelmien taustalla. (Koivula 2013, 20.) Kun toiminnassa tai yhteisössä sanotaan olevan yhteisöllisyyttä, liitetään siihen usein mielikuvia laadukkaudesta. Ajatellaan, että laadukas yhteisö on yhteisöllinen ja vähemmän laadukkaasta yhteisöstä yhteisöllisyys puuttuu tai sitä on niukasti. (Koivula 2010, 22.)

Myös koulumaailmassa yhteisöllisyys on vahvasti esillä. Kun tarkastelee suomalaista koulun historiaa, voi havaita, että koulua on leimannut vahva yhteisöllisyys. Kansalais-

koulu oli kansalaisuuteen kasvattava koulu ja kasvatuksessa korostui koulussa menestymisen lisäksi myös vastuuntunto muita ihmisiä kohtaan. (Ikonen 2006, 94-96.) Koululla oli tärkeä rooli kansallisen identiteetin rakentamisessa, joten yhteisöllisyyttä ja kansalaisuutta rakennettiin suhteessa kansallisiin hyveisiin (Rautiainen 2008, 17). Yhteisöllisyyden korostaminen voimakkaammin saapui Suomen kouluihin vähitellen 1990-luvun puolivälissä, jolloin Suomi yhtenä monista allekirjoitti inklusiivista kasvatusta käsittelevän Unescon Salamanca-sopimuksen 1990-luvulla. Kouluja alettiin määrittellä tämän jälkeen yhteisinä ja nähtiin, että kaikki lapset alueellisesta yhteisöstä kuuluvat oppilaina lähikouluunsa. (Rautiainen 2005, 95.)

Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa (2016) otetaan kantaa erilaisiin opetuksen järjestämiseen liittyviin periaatteisiin. Oppilashuoltotyö on opetussuunnitelmassa tärkeässä roolissa ja se määrittellään sekä yksilölliseksi että yhteisölliseksi tueksi. Sen tavoitteena on luoda kouluun turvallista, välittävää ja myönteistä ilmapiiriä. Aiemmin koulun toiminnassa on korostunut tietäminen ja arviointi, mutta koulun kasvatus-tehtävä ja yhteiskuntaan sosiaalistava tehtävä on nykyään korostunut tämän rinnalla. (Rautiainen 2005, 8-10.) Suomalaista koulua kehitettäessä yhteisöllisyyden korostaminen ja lisääminen ovatkin nousseet yhdeksi keskeiseksi osa-alueeksi. (Koivula 2013, 19).

Yhteisöllisyyttä korostetaan, mutta mitä sillä tarkoitetaan? Aristoteles näki yhteisöllisyyden ihmisen yhtenä ihmisen peruspiirteistä ja Westermarkin mukaan sillä on biologinen perusta (Hautamäki 2005, 8). Yhteisöllisyys on ollut ja on edelleen merkittävä tutkimuskohde mm. yhteisöpsykologiassa. McMillan määritteli 70-luvulla yhteisöllisyyden neljä peruselementtiä ja tarkensi niitä 90-luvulla. Ensimmäinen peruselementti ”henki” kuvastaa emotionaalista turvallisuutta, yhteisön rajoja ja yhteisöön kuulumisen tunnetta. Viimeksi mainittuun liittyvät yksilön oma usko siihen, että hän kuuluu yhteisöön ja että hän kokee yhteisössä tulevansa hyväksytyksi ja hoitaa yhteisössä velvollisuutensa. Toinen peruselementti ”luottamus” liittyy yhteisön omiin sääntöihin ja mahdollisuuteen tehdä yhteisiä päätöksiä. Kun yhteisön auktoriteettina toimivat moraaliset periaatteet sekä auktoriteetti ja yhteisön jäsenet voivat vaikuttaa toisiinsa molemminpuolisesti, syntyy luottamusta, joka on oikeudenmukaisuuden perusta. ”Kaupankäynti” viittaa siihen, että kun yhteisön jäsenet löytävät tapoja, joiden kautta he voivat hyödyttää toinen toisiaan ja yhteisöä, yhteisö ja sen yhteisöllisyys vahvistuvat. ”Taide” on niitä yhteisön kokemuksia ja asioita, jotka ovat yhteisön omaa yhteisöllistä perintöä. Taide

kiteytyy sanonnaksi ”kaikki yhden ja yksi kaikkien puolesta”- yhden menestys on jollain tapaa koko yhteisön menestys. (McMillan 1996, 315-325; Koivula 2010, 22.)

Yhteisöllisyys edellyttää yhteisön olemassaoloa (Rautiainen 2005, 96). Yhteisöllisyyden kokemus muodostuu yhteisön toiminnassa yhteisön rakentuessa. Yhteisö rakentuu yksilöiden tarpeiden, sosiaalisten suhteiden, tunteiden sekä erilaisten psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden varaan. (Koivula 2013, 21.) Kun Christina Salmivallia haastateltiin koulun yhteisöllisyydestä, hän määritteli yhteisöllisyyden ajattelu- ja toimintamalliksi, jossa oman itsen tarpeet eivät määrää kaikkea, vaan yksilö välittää myös toisista ja kokee olevansa osa ryhmää. Keskeistä on me- tunne; ymmärrys siitä, että ryhmä antaa voimaa kaikille ja ryhmän hyvinvointi on kaikkien vastuulla. (Välimäki 2008, 32.)

Yhteisöllisyyden luonne on vaikea ymmärtää siksi, ettei se noudata tavanomaista loogiikkaa; se on samaan aikaan sekä meidän ulkopuolellamme kun me olemme sen sisäpuolella. (Tuomi 2005, 159.) Yhteisöllisyys muuttuu jatkuvasti eikä se ole silmillä nähtävää eikä käsin kosketeltavaa tai muokattavaa. Yhteisöllisyys on tunnetta. Se on kokemusta yhteenkuuluvuudesta ja hyväksytyksi tulemisesta, halua ottaa vastuuta yhteisistä asioista ja työskentelyä yhteisten tavoitteiden eteen. Yhteisöllisyys on aina yhteisön jäsenen henkilökohtainen tulkinta. Omat elämäkokemukset, käsitykset omasta itsestä ja maailmasta vaikuttavat yhteisöllisyyden kokemiseen. (Karman 2010, 69-70.) Hoikkala & Paju (2014, 224) ovat sitä mieltä, että yhteisöllisyys näkökulmana on haastava, koska jo yhteisön käsite itsessään on vaikea hahmottaa.

Kun kootaan yhteenvedoa erilaisista yhteisöllisyyden määritelmistä, voidaan todeta että avoimuus, luottamus ja vuorovaikutus ovat tärkeitä edellytyksiä yhteisöllisyydelle. Yhteisöllisyyteen kuuluu tunne yhteisöön kuulumisesta ja tunne siitä, että tulee hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on. Yhteisöllisellä ryhmällä on sekä yhteisiä että jaettuja arvoja, sääntöjä ja päämääriä. Yhteisöllisyys on myös sitä, ettei tarvitse pelätä kiusaamista, syrjintää tai häirintää. (Heinonen, Kujala & Norrgrann 2011, 7.)

Yhteisöllisyys edellyttää kaikkien mahdollisuutta vaikuttaa asioihin. Yhteisöllisyyteen liittyy tietynlainen sopimuksellisuus; vuorovaikutus vertaisryhmän kesken, turvallisuuden tunne ja yksilöllisyyden kunnioittaminen. (Raina 2012, 52.) Yhteisöllisyys koulussa on yksittäisen oppilaan tai ryhmän kokemus. Yhteisöllisyys on tunne siitä, että koulussa on hyvä olla ja että voi olla osallinen koulun toiminnassa. Yhteisölliseen kouluun on

kiva tulla ja siellä on viihtyisää. Tärkeää on, että jokainen kouluyhteisön jäsen, ”erilainenkin” voi tuntea kuuluvansa kouluyhteisöön, ja voi olla yhteisössä turvallisin mielin. (Salovaara & Honkonen 2011, 41-42.)

Yhteisöllisyyden olemassaolo ei ole yksittäisen oppilaan kannalta oleellista, vaan se, miten tämä oppilas yhteisöllisyyden kokee. Yhteisöllisyys saa oppilaan kokemuksen myötä oman määritelmänsä; se voi olla voimaannuttavaa tai lannistavaa. Yhteisöllisyydessä voi kokea olevansa mukana tai jäävänsä sen ulkopuolelle. Nämä kokemukset määrittelevät paljolti sitä, millaiset mahdollisuudet oppilaalla koulussa on ja miten häneen suhtaudutaan. Yhteisöllisyys koulussa ei siis ole itsestäänselvyys. Koulu ja sen luokat ovat pakkoyhteisöjä eikä yhteisöllisyyttä voida luoda sinne ulkoa käsin. Siksi koulussa voi esiintyä kiusaamista ja siellä voi olla yksinäisiä. (Kainulainen 2014, 28-29.)

Koulu ja luokka antavat edellytykset yhteisöllisyydelle, sillä sen syntymiseen vaaditaan vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen ja luottamuksen syntyminen yhteisön sisällä vaatii aikaa, paikkaa, pysyvyyttä ja rutiineja; nämä toteutuvat koulussa hyvin. (Salovaara & Honkonen 2011, 41-42.) Eräs yhteisöllisyyden muoto koulussa onkin juuri luokkahenki. Luokkahenki on epävirallisen koulun ideaalista yhteisöllisyyttä, kun taas virallisen koulun ideaali yhteisöllisyys löytyy koulun opetussuunnitelman tavoitteista. (Ollikainen 2012, 144-145.) Yhteisöllisyys, joka koulussa edistää työrauhaa ja virallisen koulun harmoniaa, on tarpeellista ja haluttua; mutta toisaalta on myös päinvastoin. Yhteisöllisyys voi saada aikaan myös ei-toivottuja muotoja. Oppilaiden keskinäinen yhteisöllisyys voi aiheuttaa työrauhaongelmia. Oppilaiden kouluviihtyvyys paranee, mutta oppiminen ja opettaminen tulevat haasteellisiksi. (Paju 2011, 39)

Kouluyhteisön yhteisöllisyyden kokemukseen vaikuttaa myös koulun rakenne ja fyysinen ympäristö, samoin koulun ja luokan koko. Koulujen mahdollisuudet vahvistaa oppilaiden yhteisöllisyyttä ja tukea oppilaiden psyykkistä hyvinvointia ovat hyvin erilaisia rakenteista ja koosta riippuen. (Vuorinen 2009, 28.)

Koulun yhteisöllisyys ei ole vain oppilaiden välisiä suhteita, vaan yhteisöllisyyteen liittyvät myös suhteet koulun opettajiin ja henkilökuntaan. Yhteisöllisyys voi olla osa koko koulun toimintakulttuuria. Kodin ja koulun välinen yhteistyö, oppilashuolto, aamu- ja iltapäivätoiminta ovat mm. niitä keinoja joilla yhteisöllisyyttä luodaan. Yhteisöllisyyttä

lisätään myös mahdollistamalla yhteistyökäytänteitä siirtymävaiheisiin, esiopetuksesta alakouluun, alakoulusta yläkouluun jne. (Launonen & Pulkkinen, 2004, 36.) Yhteisöllisyyttä edistävät myös pienryhmä-, oppilaskunta- ja tukioppilastoiminta, luokkien ryhmäyttäminen ja koulun yhteiset tapahtumat (Salovaara & Honkonen 2011, 43). Yhteisöllisyys näkyy koulussa osallistavina rakenteina, siinä, onko koulussa toiset huomioiva toimintakulttuuri, ja otetaanko oppilaat ja vanhemmat mukaan suunnitteluun ja päätöksentekoon. Yhteisöllisyys näkyy siinä, että yhteisiä tiloja ei ole sotkettu ja että vieraita tervehditään iloisesti. Opettajat ja oppilaat eivät ole toisilleen vastustajia vaan yhteistyökumppaneita. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 188.) Vaikka yhteisöllisyys on yksilön kokemus, yhteisöllisyys näkyy myös ulospäin. (Salovaara & Honkonen 2011, 41)

#### **4 AIEMMAT TUTKIMUKSET YHTEISÖLLISYYDESTÄ KOULUSSA**

Tutkimuksellisesti yhteisöllisyyttä on kartoitettu melko vähän (Koivula 2013, 20). Tutkimustietoa omaan tutkimukseeni, eli alakoululaisten yhteisöllisyyteen liittyen on erityisen niukalti. Yhteisöllisyyttä yläkoulussa on kuitenkin tutkittu eri näkökulmista: oppilaiden, opettajien, opettajiksi opiskelevien ja myös koko koulun kasvattajayhteisön. Koulun yhteisöllisyyteen liittyviä teemoja kuten suvaitsevaisuutta, yhteishenkeä ja erilaisuuden hyväksymistä on kuitenkin tutkittu myös alakoulussa.

Hoikkala ja Paju (2014) tekivät laajan etnografisen tutkimuksen yhteisöllisyyden näkökulmasta yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa. Tämä tutkimus oli ensimmäinen tutkimus, jonka opinnäytetyötäni varten luin. Tutkimuksen tulokset olivat moniulotteisia ja yhteisöllisyyden kannalta mielenkiintoisia. Tutkijat vakuutuivat kuitenkin yhteisöllisyyden näkökulman vaikeudesta ja tulivat siihen tulokseen, että yhteisön käsite sellaisenaan on liian yksinkertaistava kuvaamaan yläkoulua. Tämä tutkimus sai minut arvioimaan uudelleen oman tutkimuksen teemaa ja tarkoitusta, mutta halusin silti jatkaa valitsemallani tiellä.

Ikosen (1997) toteuttamassa, Kempele-projektiin liittyvässä tutkimuksessa tutkittiin kahden ala-asteen normaaliluokkien 2 ja 6 oppilaiden käsityksiä kehitysvammaisuudesta ja heidän suhtautumisestaan samassa koulussa opiskeleviin harjaantumisloukan oppilaisiin. Tutkimuksessa mukana olleilla oli yleensä myönteinen suhtautuminen kehi-



tysvammaisiin, mutta he leikkivät erillään välitunneilla. Tämä saattaa olla lapselle hyvin luonnollista, koska lapselle on tärkeää, että hän saa kokea olevansa samanvertainen ikäistensä parissa kyvyiltään ja taidoiltaan. Oppilaat kuitenkin saavat luonnollisen elämän kautta koulussa tietoa kehitysvammaisista ja tätä kautta keskinäinen tuntemus ja myös luottamus lisääntyy, mikä mahdollistaa yhdessä tekemisen lisääntymisen.

Suvaitsevaisuutta, erilaisuuden sietämistä, tutkittiin myös erään koulun perusopetuksessa olevien oppilaiden; niin suomalaisten, romanien kuin somalienkin kannalta. Tutkimuksessa löydettiin eri ryhmien väliltä hyvinkin konkreettisia tilanteita ja myös asenteita jotka ovat erilaisuuden hyväksymisen esteinä. Näihin tutkimuksen avulla voitiin puuttua yhteisöä eheyttävästi. (Lehti-Laakso 2000).

Liikkuva koulu –hankkeeseen osallistuneiden koulujen 4-9 –luokkalaisten koulukokeuksia tutkittaessa tutkimuksen osa-alueina olivat kouluilmapiiri, kiusaaminen, luokan yhteishenki, kouluun kuuluminen ja koulukaveripiiri, taustalla liikunnan vaikutus niihin. Tutkimustuloksissa nousivat esiin pienen koulun edut tiiviimmässä koulun yhteishengen kokemisessa. Alakoululaiset kokivat luokan yhteishengen ja kaverisuhteet paremmiksi kuin yläkoululaiset; selityksenä toki voi olla alakoulun erilainen yhteisö; oppilaat ovat yhdessä pitkään toisin kuin yläkoulussa. Myös opettaja pystyy alakoulussa panostamaan enemmän yhteisöllisyyteen kuin yläkoulussa pystytään. (Ingerttilä & Jokikokko 2012, 66-67.)

Nämä Ikosen (1997), Lehti-Laakson (2000) sekä Ingerttilän ja Jokikokon (2012) tutkimukset liittyvät lukemistani tutkimuksista parhaiten oman tutkimukseni 3-6-luokkalaisten kohderyhmään sekä yhteisöllisyyteen ja yhteisöllisyyden osa-alueisiin joko suoraan tai välillisesti. Ne antoivat tukea siihen, että yhteisöllisyyttä ja siihen liittyviä osa-alueita voidaan tutkia ja myös kehittää. Tutkimukset antoivat myös välineitä mm. oman tutkimukseni kyselylomakkeen muotoiluun.

Kainulainen (2014) tutki erään 9a-luokan nuorten yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä haastattelututkimuksella. Tulosten mukaan oppilaat kokivat yhteisöllisyyden näkökulmasta riippuen voimauttavana tai ulos sulkevana. Tutkimuksessa nousivat esiin myös nuorten yhteisöjen normistot ja niiden vaikutukset yhteisön jäseniin.

Kahden kuopiolaisen koulun 7- ja 9-luokan oppilaat olivat tutkimuksen kohteena Kauppisen (2002) tekemässä tutkimuksessa, jonka pohjana oli koulun yhteisöllisyyden kehittämiskokeilu. Koulun yhteisöllisyyttä ja nuorten sosiaalista verkostoa ja sen vaikutuksia tutkittiin kartoittamalla nuorten suhdetta vanhempiinsa ja kavereihinsa; myös vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa olivat tutkimuksen kohteena. Tutkimuksen kautta onnistuttiin tavoittamaan nuorten lisäksi laajasti myös vanhempia jonka seurauksena kasvatusvastuuta opettajien ja vanhempien välillä opittiin jakamaan. Tutkimus osoitti sen, että yhteisöllisyys, siihen liittyvät hyvät sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen tuki niin koulussa kuin kotona merkitsevät paljon 13-15 -vuotiaiden hyvinvoinnille. (Kauppinen 2002, 72.)

Vuorinen (2009) on tehnyt tapaustutkimuksen koulun yhteisöllisyydestä eräässä yhtenäisessä peruskoulussa Espoossa. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat yläkoulun 13-16 -vuotiaat oppilaat. Tutkimuksessa kartoitettiin kyseisen yhtenäiskoulun yhteisöllisyyden tilaa ja koottiin kehitysehdotuksia yhteisöllisyyden lisäämiseksi. Tutkimuskoulun jäsenet kokivat koulunsa jo entuudestaan melko yhteisölliseksi ja tunsivat voivansa vaikuttaa yhteenkuuluvuuden tunteen parantamiseen. Parhaina keinoina yhteisöllisyyden lisäämiseen koettiin mm. koulun yhteiset tapahtumat joissa eri taidoin varustetut oppilaat pääsevät esiin. Tämä vaikuttaa niin koko koulun yhteisöllisyyteen kuin myös yksilön itsetunnon kasvuun ja samalla hyväksytyksi tulemiseen. Haasteena yhteisöllisyydelle koettiin kiire, tilojen ahtaus ja koulun suuri koko.

Kainulaisen (2014), Kauppisen (2002) ja Vuorisen (2009) yläkouluikäisiin kohdistuneet tutkimukset tuloksineen auttoivat hahmottamaan yhteisöllisyyttä ja korostivat sitä, miten paljon sosiaaliset suhteet ja yhteisöllisyys merkitsevät lapselle ja nuorelle, ja miten tärkeä vaikutus niillä on lapsen kehitykselle ja jaksamiselle. Nämä ovat sellaisia seikkoja, jotka tekevät yhteisöllisyyden tutkimisen ja yhteisöllisyyden kehittämisen erittäin tärkeäksi. Oma tutkimukseni pyrkii antamaan juuri tietoa tutkimuskoulun yhteisöllisyyden tilasta ja olemaan pohjana yhteisöllisyyden kehittämiseksi.

Aksberg (2006) teki tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli selvittää erään uusimaalaisen koulun kasvattajayhteisön kokemuksia yhteisöllisyydestä. Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena ja aineiston keruumenetelmänä oli teemallinen ryhmähaastattelu. Haastateltavina oli viisi eri ammattiryhmää. Tutkimuksen tuloksissa nousi esiin toiminnallinen

yhteisöllisyys; yhteisten tilojen ja toimintatapojen merkitys. Symbolisen yhteisöllisyyden tärkeimpiä ulottuvuuksia olivat tutkimuksessa haastateltujen mielestä mm. tasa-arvo ja yhteisöhenki. (Aksberg 2006)

Myös aineenopettajiksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä on tutkittu (Rautiainen 2008). Tutkimuksen tuloksista selviää, että tulevilla opettajilla on hyvin erilaisia näkemyksiä koulun yhteisöllisyydestä ja pääteema eroavaisuuksissa on opettajan ja oppilaan välinen asema koulu yhteisössä. Yhteisöllisyys syntyy vain yhteisön kaikkien jäsenten panoksena. Valta määrittellä yhteisöllisyys tuo kuitenkin mukanaan vastuun yhteisöllisyyden toteuttamisesta. (Rautiainen 2008, 108.)

Oma tutkimukseni käsittelee yhteisöllisyyttä oppilaiden näkökulmasta, mutta oli erittäin tärkeää tutustua myös näihin Aksbergin (2006) ja Rautiaisen (2008) tutkimuksiin koulun kasvattajien ja sellaisiksi opiskelevien yhteisöllisyyskäsityksistä. Oppilaille voi olla koulussa yhteisöllisyyttä keskenään, mutta koko koulun yhteisöllisyys ei ole oppilaiden vastuulla. Vaikka yhteisöllisyys koulun oppilassuunnitelmassa näkyisikin, on kasvattajien asenteista ja toimista kiinni, miten yhteisöllisyyttä kehitetään vai kehitetäänkö aidosti laisinkaan. Parhaimmillaan yhteisöllisyys on koko koulun ja kaikkien sen ryhmien voima, niin aikuisten kuin lastenkin.

## **5 YHTEISÖLLISYYS TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA**

Koska yhteisöllisyys on käsitteenä vaikeasti ymmärrettävä ja abstrakti, käsite on syytä yksinkertaistaa. Yksinkertaistaminen eli operationalisointi tarkoittaa teoreettisten käsitteiden muuttamista käytännön ja arkikielen tasolle ja mitattavaan muotoon (Vilka 2007, 36). Yhteisöllisyyden käsitettä on avattava niin, että sen ymmärtää ja että yhteisöllisyyden kokemuksia voi tutkia. Kappaleessa 3 esiin tulleet, yhteisöpsykologi McMillanin (1996, 315-318) esittämät yhteisöllisyyden peruselementit, antavat hyvää pohjaa operatinalisoinnille; erityisesti sen ensimmäinen peruselementti ”henki”. ”Hengen” osa-alueista yhteisöön kuulumisen tunne, emotionaalinen turvallisuus ja kokemus hyväksytyksi tulemisesta ovat oleellisia yhteisöllisyyteen liittyviä asioita. Samat teemat toistuvat myös Rainan (2012, 52) ja Salovaaran ja Honkosen (2011, 41-42) yhteisöllisyyden määritelmässä. Tässä kappaleessa tuon esiin tarkemmin ne elementit, jotka muodostavat yhteisöllisyyden perustan tässä tutkimuksessa.

## 5.1 Yhteenkuuluvuus

Yhteenkuuluvuuden tunteen määrittely on haasteellinen tehtävä. Hyvin todennäköisesti yhteenkuuluvuuden tunne kuitenkin liittyy yhteisöllisyyteen. Yhteisöllisyys edellyttää yhteenkuuluvuuden tunnetta, mutta toisaalta yksilö voi kokea yhteenkuuluvuutta vaikei olisi minkään erityisen ryhmän jäsen. Yhteenkuuluvuus liittyy myönteisiin tunteisiin ja hyviin keskinäisiin suhteisiin. Ryhmän jäseniä yhdistää me-henki ja kokemus siitä, että he kuuluvat tähän tiettyyn ryhmään. Yhteenkuuluvuuden tunne ilmenee ryhmän toiminnassa, vuorovaikutuksessa sekä ryhmän sisäisessä tunnelmassa. (Hännikäinen 2006, 126.)

Ryhmään kuulumisen tunne on merkittävä osa koulun yhteisöllisyyttä. Koulu muodostaa oppilaille tärkeän vertaisryhmän, jossa ollaan pitkään ja jossa vuorovaikutus on päivittäistä ja monenlaista oppimistilanteista välitunteihin. Koulu merkitsee oppilaille hyvin suuressa määrin juuri kavereita ja ystäviä, johonkin ryhmään kuulumista ja siitä syntyvää yhteisöllisyyttä. Vertaissuhteet ovat tärkeitä lasten ja nuorten kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta ja niissä opitaan monia sellaisia taitoja, joita ei kotona samalla tapaa voi oppia (Salovaara & Honkonen 2011, 52-53.) Myös kouluviihtyvyyteen me-hengellä on huomattava vaikutus.

Koulu on suuri vertaisryhmä, jonka sisällä on paljon erityisiä vertaisryhmiä ja vertaissuhteita, eli ystävyysuhteita. Ystävyysuhteet ovat läheisempiä, niihin sitoudutaan eri tavalla kuin muissa vertaissuhteissa. Ystävyysuhteen tärkein ominaisuus on vastavuoroisuus eli molemminpuoliset myönteiset tunteet (Salmivalli 2005, 35.) Koulun yhteenkuuluvuuden ja me-hengen kannalta oleellista on kuitenkin muidenkin kuin parhaiden ystävien huomioiminen. Ystävällisyys on ominaisuus, jota yhteenkuuluvuuden tunteen syntymiseksi vaaditaan. Ystävällisyys ilmenee ystävämieleisenä suhtautumisena. Suopeus, hyväntahtoisuus, ystävyysuhteet ja ystävyys ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Ystävällisyyteen liittyy myös oikeudenmukaisuuden vastavuoroisuuden periaate; kohtele toista kuten toivot itsesi tulevan kohdelluksi. (Pentti 2003, 58.)

## 5.2 Henkinen turvallisuus

Turvallisuus ja turvattomuus ovat läsnä ihmisten arjessa jatkuvasti. Kun ihminen on osallisena turvallisessa yhteisössä, hän kokee olonsa turvatuksi ja tämä puolestaan vahvistaa yhteisön turvallisuutta. (Pentti 2003, 11.) Turvallisuus voidaan jakaa henkiseen ja fyysiseen turvallisuuteen. Henkinen väkivalta ilmenee mm. kiusaamisena, epäoikeudenmukaisena kohteluna, ahdisteluna, väheksyntänä ja syrjintänä. Henkinen turvattomuus saa aikaan henkistä tuskaa mutta fyysinen väkivalta tuottaa sekä fyysistä että henkistä kärsimystä. (Pentti 2003, 63-64.)

Perusopetuslain (1998/628, 29§) mukaan kaikilla oppilailla koulussa on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Kun puhutaan koulun turvallisuudesta, puhutaan usein fyysisestä turvallisuudesta, väkivallattomuudesta tai esimerkiksi paloturvallisuudesta. Turvallisuuden tunne koulussa on kuitenkin paljon laajempi käsite. Turvallisuus koulussa on oppilaan hyvää ja rauhallista oloa. Turvallisessa koulussa oppilas tietää mitä häneltä odotetaan ja tuntee itsensä arvostetuksi, silloinkin kun hän ei suoriudu tehtävistään hyvin. Turvallisuus koulussa on sitä, ettei ketään kiusata, nöyrytetä, tehdä naurunalaiseksi, jätetä ulkopuolelle, nolata tai vähätellä ja ettei kukaan joudu fyysisen väkivallan kohteeksi. Turvallisuuden tunne vaikuttaa siihen, miten oppilas oppii ja miten hän suhtautuu muihin ihmisiin. Tällä kaikella on myös vaikutusta siihen, kasvaako oppilaasta tasapainoinen nuori ja aikuinen. (Salovaara & Honkonen 2011, 11, 17) Turvallisuutta uhkaa koulussa tapahtuva epäsosiaalinen käyttäytyminen, kiusaaminen, joka vaikuttaa työskentelyilmapiiriin. Koulukiusaamisessa voidaan määritellä kaksi laajempaa kriteeriä. Kiusaamisessa on vahvasti kyse yksilön omasta kokemuksesta mutta samalla myös sosiaalisista suhteista, joissa valtaa käytetään väärin. Tämän vallankäytön seurauksena kiusattua ei uskalleta puolustaa tai hän ei kykene puolustamaan itseään. (Hamarus & Kaikkonen 2013, 153-154.)

Henkinen turvallisuus koulussa koostuu useista osatekijöistä, mutta yksi tärkeimmistä on luottamus. Luottamus toisiin ihmisiin vaatii sitä, että uskalletaan olemaan oma itsensä, antautuu olemaan haavoittuvainen niin fyysisesti kuin psyykkisestikin suhteessa muihin ryhmän jäseniin. Se edellyttää avoimuutta ja uskallusta ilmaista itseään eri tavoin. Mitä turvallisemmaksi oppilas olonsa kokee, sitä enemmän hän altistuu toisten luottamuksen varaan. Molemminpuolinen luottamus lisää turvallisuuden tunnetta. (Salovaara & Honkonen 2011, 18-19.) Luottamus onkin yksi oleellisimmista osatekijöistä,

jos yhteisöllisyyttä (ts. sosiaalista pääomaa) pyritään mittaamaan. Puhutaan lähiluottamuksesta, joka vallitsee tuttujen kesken ja on tehokkaampaa, ja kaukoluottamuksesta, joka on yhteisöllisyyden kannalta laimeampaa. (Hyypä 2002, 54-55.) Koska lapsi vais-tooa herkästi kaikenlaisen epäoikeudenmukaisuuden, henkiseen turvallisuuteen ja myös luottamukseen liittyy koulussa vahvasti myös oikeudenmukaisuus. (Siitonen 2008, 266.)

### 5.3 Suvaitsevaisuus

Suvaitsevaisuuteen liittyy useita eri käsitteitä, joiden sisältö saattaa vaihdella näkökan-nasta riippuen. Arkikielessä suvaitsevaisuuteen liitetään erilaisuuden hyväksyminen, positiivinen suhtautuminen toiseen, erilaiseenkin ihmiseen. Suvaitsevaisuus voi olla myös hyvin valikoivaa ja vailla kokemuspohjaa. Tieteellisessä keskustelussa ääripäinä ovat vain yhden arvomaailman tunnustava singularisti ja täydellisen suvaitsevainen, kaiken hyväksyvä relativisti. Käytännössä kumpikaan näkökanta ei toimi. Ratkaisuksi tähän kahtiajakoon ehdotetaan pluralismia, moniarvoisuuden ja monimuotoisuuden hy-väksymistä. (Lehti-Laakso 2000, 13, Pitkänen & Vanhalakka-Ruoho 1997, 441-444.) Erilaisuuden hyväksyminen on myös tie ihmisten tasa-arvoiseen kohteluun (Pentti 2003, 56.)

Yksilön kannalta suvaitsevaisuuteen liittyvät vahvasti asenteet. Asenteiden syntyyn, laatuun ja voimakkuuteen vaikuttavat yksilön omat kokemukset, intressit ja taipumuk-set (Pentti 2003, 21). Asenteita muokkaa voimakkaimmin vuorovaikutus yksilön oman viitekehyksen kanssa (Lehti-Laakso 2000, 14-15). Asenne on emotionaalista tietoa, jossa tiedolliset ja tunnetekijät yhdistyvät. Lisäksi asenteella on myös toiminnallinen ulottuvuus, ihminen päättää hyväksyykö vai hylkääkö hän tietyt käsitykset, tämä vai-kuttaa hänen toimiinsa. Ennakkoluuloinen asenne on ennalta muodostettu, hylkäävä, yksinkertaistettu, stereotyyppinen asenne jotain ilmiötä tai ihmisryhmää kohtaan. (Wahlström 1996, 72.) Ihmisellä on luontainen taipumus olla ennakkoluuloinen, koska hän pyrkii oman kokemuksensa mukaan tekemään yleistyksiä ja luokitteluja. (Ikonen & Viinikainen 1997, 37). Ennakkoluuloinen asenne on joustamatonta ja harhakäsityk-seen perustuvaa suhtautumista erilaisuutta kohtaan. Suvaitsevaisuudella on erilaisia ta-soja; toisaalta ihminen voi pystyä murtamaan ennakkoluulojaan tai sitten hänellä ei ole kykyä tai edes halua hyväksyä erilaisuutta. (Lehti-Laakso 2000, 17.)

Ihmiselle on luonnollista, että hän etsiytyy sellaisten ihmisten joukkoon, joiden kanssa hän kokee viihtyväänsä ja jotka hyväksyvät hänet hyvine ja huonoine puolineen. Kuitenkin on niin, että joukkoon ei hyväksytä ” toisenlaisia” tai niitä joiden uskotaan olevan porukkaan sopimattomia. (Moilanen, 2011, 176.) Kaikilla kouluyhteisön jäsenillä on kuitenkin oikeus olla oma itsensä. Koulun toiminnassa erilaisuuden hyväksymisen ja suvaitsevaisuuden on oltava vahvasti läsnä ja näkyvillä, sillä ne vahvistavat oppilaiden itsetuntoa. Itsetunnon kasvun kautta yksittäinen oppilas uskaltaa olla oma itsensä ja samalla paine miellyttää muita, hakea hyväksyntää joskus epätoivotunkin käyttäytymisen kautta, vähenee. (Siitonen 2008, 266-267.) Koulu on erittäin luonteva paikka opetella erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista arjessa (Lehti 2009, 59).

## 6 NIITTYKUMMUN ALAKOULU

Tutkimukseni kohteena on Niittykummun koulu, joka on Etelä-Espoon vanhin alakoulu (Espoon kaupunki 2015). Koulu on perustettu 1948 ja tuolloin aloittivat ensimmäiset yleisopetuksen luokat. Tällä hetkellä yleisopetuksen (A) luokkia on yksi sarja, eli 1-6A. Luokkien oppilaat asuvat pääsääntöisesti koulun lähellä; Niittykummussa, Tontunmäessä ja Haukilahdessa. Montessoriopetuksen luokat (M) aloittivat koulussa vuonna 1990. Joukko espooalaisten montessorileikkikoululaisten vanhempia aktivoitui vaatimaan Espoon eteläiselle alueelle montessoriluokkaa. Jatkumo montessorileikkikoulusta montessorikouluun toteutui Niittykummun alakoulussa. M-luokkia on kolme, osa luokista on yhdysluokkia. Oppilaat montessoriluokille tulevat lähinnä Haukilahdesta, Kuitinmäestä, Matinkylästä ja Niittykummusta, eli laajemmalla alueelta kuin yleisopetuksen oppilaat. (Rantala 2015).

Autismiopetuksen erityisluokat (E) ovat olleet Niittykummun koulussa vuodesta 1996. 90-luvulla erityisluokkia sijoiteltiin tasaisesti ympäri Espoota ja Niittykumpuun valikoitui E-luokka. Autismin kirjon oppilaiden määrä on kasvanut Espoossa koko ajan, ja uusia luokkia perustetaan vuosittain. Niittykummussa E-luokkia on tällä hetkellä kolme, ne ovat kaikki yhdysluokkia. Oppilaat tulevat kouluun ympäri Espoota. Jatkossa uusia oppilaita pyritään ohjaamaan lähinnä kotiaan olevaan autismiyksikköön. Englanti-suomi –luokat (B-bilingual) aloittivat koulussa 2010. Tuolloin Niittykummun koulu oli lakkautusuhan alla. Opetusvirastolla oli monta vaihtoehtoa koulun jatkolle, niistä päädyttiin siihen, että englanti-suomi –luokat sijoitettiin Niittykumpuun. Kysyntä

kaksikielisille luokille oli kasvanut, ja tilat lähialueen kaksikielisissä kouluissa olivat jo täynnä. B-luokkia on tällä hetkellä viisi, 1-5B. Syksyllä 2015 B-luokkia tulee olemaan yksi kokonainen sarja. B-luokkien oppilaat asuvat pääsääntöisesti Haukilahti-Westend-alueella ja myös Tontunmäessä ja Tapiolassa, eli suuri osa heistä ei asu koulun läheisyydessä. (Rantala 2015.)

Fyysisesti luokat sijoittuvat kouluun monimuotoisesti. A- ja B- luokkien luokat ovat koulun toisessa ja kolmannessa kerroksessa tarkoituksella ”sekaisin”. M-luokat sijaitsevat kolmannessa kerroksessa vastakkain. A-,B- ja M –luokkien tilat ovat minkä tahansa ryhmän käytössä, jos ovat vapaita. E-luokat sijaitsevat hieman erillään muista, koulun ensimmäisen ja toisen kerroksen eteläpäädyssä. Näille luokille on hankkeen turvin rakennettu myös omat tilat. Tilat ovat avoimia kaikille, mutta käytännössä ne on aina varattu E-luokan oppilaille. Välituntialue on kaikille yhteinen. (Rantala 2015.) Koulussa on oppilaita 23.3.2015 tiedon mukaan 315 (Patovirta 2015).

Niittykummun alakoulun toiminta-ajatuksena on tarjota vankkaa perusopetusta monipuolisin menetelmin, ohjata oppilaita omatoimiseen oppimiseen mutta myös yhdessä toimimiseen. Koulun opetuksessa korostetaan luovuutta ja oppimisen iloa. Koulussa pyritään opettamaan oppilaita kunnioittamaan itseään ja toisia, kantamaan vastuuta niin itsestä, muista, kuin ympäristöstäkin. Kaikki oppilaat ovat yhtä tärkeitä ja oppilaita ohjataan ymmärtämään erilaisuutta ja pitämään sitä rikkautena. Toisten huomioimista edellytetään joka tilanteessa.

Koulu yhteisön yhteisöllisyydestä pidetään huolta monin tavoin. Kaikki opetusmuodot osallistuvat tasavertaisina kaikkeen toimintaan. Monenlaiset juhlat, Unicef-päivä, Pirttimäen retkipäivä, luokkien yhteiset retket, liikuntapäivät, siestakerhot, Toukotempaus ja jouluaskarteluilta ovat juurtuneet koulun toimintaan. Lisäksi oppilaskuntatoiminta ja siihen liittyvät tapahtumat, Vihreä lippu-toiminta ja oppilaiden osallistamispäivä ovat merkittävässä osassa koulun yhteisöllisyyden vahvistamisessa. (Rantala 2015.)



## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 7.1 Tutkimuksen näkökulma ja tutkimusongelmat

Kirjallisuuden valossa yhteisön ja yhteisöllisyyden tutkiminen ei ole yksiselitteinen eikä helppo asia. Yhteisöllisyys on kuitenkin koulu yhteisöön vahvasti liittyvää, mikä tekee siitä tärkeän kohteen tutkimukselle. Koulu yhteisönä voidaan ymmärtää laajasti oppilaista, koulun opettajista, muusta henkilökunnasta ja oppilaiden vanhemmista koostuvaksi. Tässä tutkimuksessa keskityttiin kuitenkin koulun oppilaiden yhteisöön, heidän omaan näkökulmaansa, heidän yhteisöllisyyteensä. Tuula Gordonin (1999, 100) esittämän koulu yhteisön sosiaalisten maailmojen jaottelussa tämä tutkimus asettuu pääosin epäviralliseen eli nonformaaliin kouluun. Tutkin opinnäytetyössäni Niittykummun alakoulun yhteisöllisyyttä 3-6-luokkalaisten kokemana. Niittykummun alakoulu ja sen moninaisuus asettavat yhteisöllisyyden toisenlaiseen asemaan kuin ”tavallisissa” kouluissa. Tämän vuoksi yhteisöllisyyden tutkiminen juuri tässä koulussa oli erityisen kiinnostavaa.

Tutkimusongelmat pohjautuvat vahvasti teoriaan ja sieltä nouseviin yhteisöllisyyden osa-alueisiin ja niitä peilataan koulun monimuotoisuuteen. Yhteisöllisyyden määrittämisen pohjana tässä tutkimuksessa ovat McMillanin (1996), Rainan (2012) ja Salovaaran ja Honkosen (2011) esittämät teoriat yhteisöllisyydestä.

Oppilaiden kokemuksia tutkitaan seuraavien tutkimusongelmien kautta:

- a) Miten paljon yhteenkuuluvuutta koulun oppilaat koulussa kokevat?
- b) Miten turvalliseksi oppilaat koulunsa oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet kokevat?
- c) Miten suvaitsevainen on koulun ilmapiiri oppilaiden mielestä?

### 7.2 Tutkimuksen otanta

Tämä tutkimus on ns. kokonaistutkimus ja siinä käytettiin kokonaisotantaa. Kokonaisotanta tarkoittaa sitä, että koko perusjoukko otetaan mukaan tutkimukseen. Tämän vuoksi se ei ole varsinainen otantamenetelmä (Vilka 2007, 52.) Kokonaistutkimus on

kuitenkin perusteltua silloin kun perusjoukko on pieni; kvantitatiivisessa tutkimuksessa yleensä aina, jos tutkittavien lukumäärä on alle sata, mutta varsinkin kyselytutkimuksessa jopa 200-300 vastaajan suuruisesta perusjoukosta (Heikkilä 2008, 33). Kokonaisuotannon käyttö omassa tutkimuksessani oli siis perusteltua. Tutkimuksen perusjoukkoa olivat Niittykummun alakoulun 3-6 luokkien oppilaat. Heitä oli 23.3.2015 tiedon mukaan yhteensä 189. Tutkimuksessa olivat mukana yleisopetuksen luokat 3-6A, englanti-suomi-luokat 3-5B, montessoriopetuksen luokat 3,5,6M sekä 4M ja autismiopetuksen erityisluokkien 1E-3E luokilta 3-6-luokkien oppilaat. Tavoitteena tutkimuksessani oli, että mahdollisimman moni perusjoukkoon kuuluva vastaa tutkimuskyselyyn. Toisena tavoitteena oli se, että myös mahdollisimman moni luokka vastaa kyselyyn. Erityisluokkien oppilaiden kohdalla oli otettava huomioon se, että kaikki perusjoukkoon kuuluvat eivät pysty kyselyyn vastaamaan.

Alun perin tarkoitukseni oli ottaa tutkimukseen mukaan myös 1-2-luokkien oppilaat. Lukemisen, luetun ymmärtämisen ja kokonaisuuksien hahmottamisen taidot voivat kuitenkin pienillä koululaisilla olla vielä vajavaisia ja kyselyyn vastaaminen saattaa tämän vuoksi olla haasteellista. Lisäksi oli otettava huomioon E-luokkien oppilaiden haasteet ja samoin B-luokkien mahdolliset rajoitteet suomen kielen ymmärtämisessä. Sekä tutkimuksen, että pienten oppilaiden itsensä kannalta päädyin ratkaisuun jättää pienimmät oppilaat pois. Ratkaisu rajata tutkimuksen perusjoukko 3-6-luokkalaisiin perustuu myös siihen tosiasiaan, että heillä on pidempi kokemus tämän koulun oppilaana olemisesta.

### 7.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksessani käytin kvantitatiivista eli määrällistä ts. tilastollista tutkimusstrategiaa. Koska tutkin yhteisöllisyyttä suuressa joukossa, joka on minulle tutkijana osittain tuttu, määrällisen strategian valinta oli hyvin perusteltua. Määrällisen tutkimuksen avulla voidaan selvittää, kuvata, kartoittaa ja vertailla mm. ihmisryhmiä, yksilöitä ja niiden ominaisuuksia, sekä selittää ihmisen luonnollisessa tai kulttuurisessa ympäristössä olevia asioita (Vilka 2007, 22). Lisäksi määrällisessä tutkimuksessa vastaajien määrä voi olla suuri. Määrällisessä tutkimuksessa on mahdollista tutkittavan ja tutkijan etäinen suhde tutkimusprosessin aikana sekä tutkijan mahdollisimman vähäinen vaikutus saatuihin vastauksiin. Tämä edesauttaa tutkimuksen objektiivisuutta. (Vilka 2007, 16-17.)

Tutkimuksessani mitattavat asiat muodostuivat yhteisöä ja yhteisöllisyyttä käsittelevän teorian pohjalle. Määrällisessä tutkimuksessa teoria onkin aina tutkimuksen pohjalla (Vilka 2007, 26). Määrällinen tutkimus edustaa empiiristä tutkimustapaa. Empiirinen tutkimus perustuu tutkimuskohteen havainnointiin tai mittaamiseen ja samalla myös teoreettisen tutkimuksen perusteella kehitettyihin menetelmiin. (Heikkilä 2008, 13-14.) Empiirisessä tutkimuksessa pyritään löytämään yksittäistapausten pohjalta yleisiä säännönmukaisuuksia (Valli 2001, 10). Tämä oli tavoite myös minun tutkimuksessani.

Toteutin tutkimuksen määrällisen tutkimuksen menetelmin survey-tutkimuksena. Survey-menetelmillä tarkoitetaan etukäteen strukturoitua aineiston keruuta kysely- ja haastattelulomakkeiden avulla. Survey-menetelmien vahvoja puolia ovat niiden tehokkuus ja taloudellisuus silloin kun kerätään tietoa suurten ihmismäärien toiminnasta asenteista ja mielipiteistä. Lisäksi Survey-menetelmää käyttävä voi melko luotettavasti arvioida kuinka paljon resursseja aineiston keruu ja analysointi vie. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 118-119.) Survey-menetelmä soveltui hyvin välineeksi tutkimukseeni, koska sen avulla voi mainiosti tarttua yhteisöllisyyden tutkimiseen ja myös huomioida koulun tarve tutkimuksen toteuttamiseen napakasti ja tehokkaasti, liikaa koulun arkea häiritsemättä.

Survey-tutkimuksia on kritisoitu saatavan tiedon pinnallisuudesta ja vastaajan mahdollisuudesta tulkita kysymykset tai vastausvaihtoehdot väärin. Survey-aineistoihin kuten muihinkin sisältyy aina virheen riski. Valmiiksi luokiteltujen vaihtoehtojen valintaan liittyy yleensäkin satunnaisuutta ja virhettä. Kerätyn tiedon luotettavuus riippuu paljolti tarvittavan tiedon luonteesta. Survey-tutkimuksella saatavan tiedon luotettavuutta arvioitaessa voidaan todeta, että luotettavinta tietoa saadaan tosiasioista, epäluotettavimpia ovat asenteisiin ja mielipiteisiin liittyvät tiedot. Survey-tutkimuksen tekeminen vaatii tutkijoilta sitä, että he kykenevät tekemään ymmärrettäviä ja vakiomuotoisia kysymyksiä. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 120-122.)

Käytin tutkimuksessani strukturoitua kyselylomaketta. Henkilöitä koskevien asioiden tutkiminen tällaisella määrällisellä aineistonkeruumenetelmällä on mahdollista siten, että tutkittavat asiat muutetaan rakenteellisesti (Vilka 2007, 14). Siksi olin tutkimuksessani ensin operationalisoinut yhteisöllisyyden käsitteen sellaisiksi osa-alueiksi, että kohderyhmä voi sen arkiymmärryksellä käsittää (kappale 4). Lomakekyselyä varten tut-

kittavat asiat piti tutkimuksessani operationalisoinnin jälkeen strukturoida. Strukturoinnissa tutkittavat asiat vakioidaan lomakkeeseen kysymyksiksi ja vaihtoehtoiksi ennalta. Tämä takaa sen, että kaikki ymmärtävät kysymykset samalla lailla ja kysymykset voidaan kysyä kaikilta samalla tavalla. (Vilka 2007, 14-15.)

#### 7.4 Aineiston koonti ja analyysi

Tutkimuksessa ja siihen liittyvässä aineistonkeruussa on otettava huomioon tutkimuseettiset periaatteet. Omassa tutkimuksessani tämä oli erittäin tärkeää, koska tutkimuksen kohteena olivat lapset. Tutkimuksen kysymyksenasettelu, tavoitteet, aineiston kerääminen ja käsittely, tulosten esittäminen ja aineiston säilytys eivät saa loukata kohderyhmää tai hyvää tieteellistä tapaa (Vilka 2007, 90). Eettisiin periaatteisiin kuuluu oleellisesti myös tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen. Tämä tarkoittaa mm. sitä, että tutkija kunnioittaa tutkittavan yksityisyyttä, huolehtii siitä että tutkittavan yksityisyyden suoja ei loukata ja henkilötiedot suojataan esim. muuttamalla ne tunnistamattomiksi (Vilka 2009, 95). Tässä tutkimuksessa tutkittavilta kerättiin vain tutkimuksen kannalta oleelliset tiedot, joita ovat koululuokka ja sukupuoli.

Kysymyslomakkeen laatimisessa oleellista on, että tutkija tietää millaista tietoa hän tarvitsee. Lisäksi hänen on kysyttävä asioita niin selkeästi ja yksinkertaisesti, että hän saa tarvittavan tiedon. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 131.) Tutkimuslomakkeen selkeys ja yksinkertaisuus oli tärkeää minunkin tutkimuksessani, koska se kohdistui lapsiin. Kysymyksiä ja lomaketta tehtäessä oli otettava huomioon se, että lapsen iästä ja henkilökohtaisista ominaisuuksista johtuen lukemisen, ymmärtämisen ja hahmottamisen taidot vastaamiseen voivat olla todella erilaiset. Tutkimukseni kohderyhmään kuului myös niitä, joiden äidinkieli ei ole suomi ja niitä, jotka ovat erityisluokilla. Tutkimuslomake laadittiin kuitenkin pelkästään suomenkielisenä, koska koululta saamani tiedon mukaan suurin osa myös 3-6 B -luokan oppilaista puhuu suomea hyvin. Sovittiin, että epäselvissä tilanteissa apua voi pyytää opettajalta. Erityisoppilaiden kohdalla sovittiin niin, että ne jotka kykenevät kyselyyn vastaamaan, vastaavat siihen avustajansa kanssa.

Tutkimuksen kyselylomake laadittiin niiden teemojen mukaan, jotka olin yhteisöllisyyden käsitteen operationalisoimisen vaiheessa valinnut; yhteenkuuluvuuden, henkisen

turvallisuuden ja suvaitsevaisuuden. Kysely laadittiin soveltaen Kuntaliiton arki- ja kokemustiedon kysymyslomaketta (Rousu 2009, 62-65), Kouluterveyskyselyä vuodelta 2013 (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015) sekä MLL:n kiusaamiskyselyä vuodelta 2006 (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2015). Ingerttilän ja Jokikokon (2012) Liikkuva koulu –hankkeelle tekemän tutkielman pohjana oli Likes-tutkimuskeskuksen tekemä Liikkuva koulu-kysely. Käytin soveltaen myös tämän kyselyn kysymyksiä. Lisäksi kyselyssä käytettiin muita aihepiiriin ja Niittykummun kouluun liittyviä kysymyksiä.

Ensimmäisessä tutkimuskyselyversiossa kysymyksiä oli aivan liikaa, lisäksi osa kysymyksistä oli päällekkäisiä ja vaikeasti ymmärrettäviä. Tarkoituksena oli kuitenkin saada aikaiseksi kysely, joka toki vastaa tutkimuksen tarpeita, mutta on samalla myös vastaajilleen sopivan pitkä ja riittävän helppotajuinen. Mietin paljon myös E-luokkalaisten mahdollisuuksia vastata kyselyyn. Päädyin siihen, etten muokkaa kyselyä entistä helpommaksi ja kyselyyn vastaavat E-luokkalaisista ne, keille se on mahdollista. Pitkällisen muokkaamisprosessin jälkeen löytyivät sopivat ja oleelliset kysymykset ja niille oikea muoto. Lopullisessa kyselyssä oli 39 kysymystä tai väittämää (Liite 1). Yhteiskuuluvuuteen liittyvät kysymykset keskittyvät ystävyysuhteisiin sekä yhteishenkeen sekä ystävällisyyteen. Henkiseen turvallisuuteen kohdistuvat kysymykset liittyvät pääsääntöisesti kiusaamiseen, sillä se on suurin turvallisuutta uhkaava tekijä koulussa (Hamarus & Kaikkonen 2013, 153-154). Suvaitsevaisuuteen liittyvissä kysymyksissä pääpaino on erilaisuuden hyväksymiseen, mielipiteen ilmaisuun ja hyväksytyksi tulemiseen liittyvissä teemoissa. Kokosin kysymykset erilliseen luetteloon, josta selviää, millaisin kysymyksin mitäänkin teemaa tutkitaan (Liite 2).

Kysymyslomakkeen alkuun muotoillaan yleensä saatesanat tai tehdään erillinen saatekirje. Niiden tarkoituksena on motivoida vastaajaa täyttämään lomake. (Heikkilä 2008, 61.) Lisäksi niissä tutkittavalle kuvataan tutkimuksen aihe ja kerrotaan mitä tutkimukseen osallistuminen konkreettisesti tarkoittaa ja kauanko siihen menee aikaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 5-6). Saatesanojen käyttöä voidaan pitää ongelmallisena, sillä niiden antama tieto on usein kovin vähäinen (Vilka 2007, 81). Valitsin silti tutkimuskyselyyni saatesanojen käytön, koska tutkimukseni kysely tehdään alakoululaisille. Tällöin saatesanojen käyttö oli mielestäni perusteltua. Hyvin muotoillut, lyhyet ja selkeät saatesanat motivoivat vastaamaan toisella tavoin kuin haastava pitkä saate-

kirje. Lisäksi halusin motivoida vastaajia myös kesken kyselyn. Kun yli puolet kyselystä oli täytetty, lomakkeessa kerrottiin, että puoliväli on ohitettu jo reilusti aiemmin. Lisäksi vastaajia kannustettiin jaksamaan loppuun asti.

Kyselylomake pitää aina testata ennen varsinaisen aineiston keräämistä. Testaaminen tarkoittaa sitä, että joku asiantuntija, perusjoukkoon kuuluva tai vastaava henkilö tekee kyselylomakkeen ja kommentoi sitä. (Vilka 2007, 78.) Tällä varmistetaan se, että lomake on toimiva ja ymmärrettävä. Testaamisen tarkoituksena on selvittää kysymysten ja ohjeiden selkeys ja yksiselitteisyys, vastausvaihtoehtojen sisällöllinen toimivuus ja lomakkeeseen vastaamisen raskaus sekä lomakkeeseen vastaamiseen kuluva aika. (Heikkilä 2008, 61.) Testasin lomakkeen maaliskuun loppupuolella 2015. Lomakkeen testaajina olivat 2-luokkainen ja 5-luokkalainen Niittykummun koulun oppilas, sekä 4-luokkalainen ja 5-luokkalainen oppilas kahdesta Hyvinkään koulusta. Viimeksi mainittujen testilomaketta oli muutettu mm. poistamalla sieltä viitaukset Niittykummun kouluun. Lisäksi A-, B-, M- ja E-luokat oli vaihdettu tässä testilomakkeessa luokka-asteisiin 3,4,5 ja 6. Tietoisesti valitsin 2-luokkalainen testaajaksi. Vaikka hän ei kuulunut luokka-asteeltaan vastaaja ryhmään, hänen testisuorituksensa kertoi minulle kyselyn nuorimpien, eli 3-luokkalaisten mahdollisuudesta selvittää kyselystä. Testaajat pitivät kysymyksiä helposti ymmärrettävinä, mutta he kaikki harkitsivat omaa mielipidettään tarkoin. Testaajilla meni aikaa kyselyn tekemiseen 6-11 minuuttia.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2009, 5) ohjeistuksen mukaan alle 15-vuotiaita koskeviin tutkimuksiin pitää muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta pyytää huoltajan suostumusta lapsen osallistumiseen. Vanhemmille lähetetään oppilaiden välityksellä tutkimuslupalomake, johon on liitetty tietoa tutkimuksesta. Tiedoista käy ilmi tutkijan yhteystiedot, tutkimuksen aihe, aineistonkeruun toteutustapa, kerättävän aineiston käyttötarkoitus, säilytys ja jatkokäyttö sekä osallistumisen vapaaehtoisuus. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 6.) Omassa tutkimuksessani käytin Espoon kaupungin virallista tutkimuslupalomaketta. 3-6-luokkien opettajat olivat vastuussa niin lomakkeiden jaosta, kuin allekirjoitettujen lomakkeiden keräämisestä, sekä niiden luokittelusta. Opettajat pitivät huolta siitä, että tutkimuskyselyyn osallistuivat vain ne oppilaat, jotka ovat saaneet luvan osallistua. (Liite 3.) Tutkittavilla on lisäksi aina mahdollisuus kieltäytyä tai vetäytyä tutkimuksesta (Vilka 2007, 91). Alaikäisen itsemääräämisoikeutta ja vapaaehtoisuuden periaatetta pitää noudattaa tutkimuksessa aina siitä riippumatta,

oliko tutkimukseen saatu vanhemmilta lupa tai ei. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 6)

Tutkimus toteutettiin huhtikuun alussa 2015. Kukin opettaja varasi luokalleen koulun tietokoneet yhdeksi tunniksi ja teetätti kyselyn oppilailla. Tutkimukseen vastaamiseen oli varattu koululla seitsemän arkipäivää. Koululla tapahtuneen tietoliikennekatkon vuoksi kyselyyn vastaaminen osalla luokista kuitenkin viivästy, joten annoin vastaamisen kaksi päivää lisää aikaa.

Tutkimuskyselyn ohjeistuksessa oli opettajille tarkat ohjeet kyselyn teemoista, kyselyn vaiheista, kyselyn vapaaehtoisuudesta, oppilaiden mahdollisuudesta kysyä opettajalta selvennystä vaikeisiin kohtiin ja kyselyn vastausten tallentamisesta. Oppilaiden oli tarkoitus vastata kyselyyn mahdollisimman itsenäisesti. (Liite 3.) Olin erikseen informoinut E-luokkien opettajia siitä, että heidän oppilaansa voivat tarpeen mukaan vastata kyselyn paperiversioon. Tällöin heidän oli mahdollista vastata kyselyyn pitäen välillä taukoja, tämä ei ole mahdollista verkkokyselyssä.

Tutkimuksessa kerättyä aineistoa analysoin ensiksi koko koulun osalta. Erityisesti tarkastelen tuloksia luokan (A-, B ja M-luokkien) osalta. Lisäksi tutkin myös, millaisia eroja tuloksissa näkyy niin luokka-asteen (3,4,5,6) kuin sukupuolenkin kannalta. Koska kyseessä on ammattikorkeakoulun opinnäytetyö, tutkimuksen määrälliset tulokset tuodaan tässä opinnäytetyössä esiin keskiarvojen ja prosenttiosuuksien kautta. Mitta-asteikkona keskiarvoissa on 1-4, mitä pienempi keskiarvo on, sitä myönteisempi on tulos.

## **8 TUTKIMUKSEN TULOKSET**

Tavoitteena oli se, että mahdollisimman moni 3-6-luokan oppilas vastaa kyselyyn. Vastauksia kyselyyn tuli 136. Koska 3-6-luokkalaisia on yhteensä 189, vastausprosentti oli 72%. Vanhemmilta tuli lupia tutkimukseen osallistumiseen kiittävästi, vain muutama kielsi lapseltaan osallistumisen. (Taulukko 1.) Lupalappuja jäi sen sijaan palauttamatta yllättävän paljon, ne saattoivat kadota tai myös jäädä matkalle esim. lasten reppuun. Poissaolot ja lapsen mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta vanhempien luvasta huolimatta selittänevät myös osaltaan lopullista vastausten määrää.

**TAULUKKO 1. Kyselyn vastaamisprosentit ja vanhempien luvat**

	<b>oppilaita</b>	<b>vastauksia</b>	vanhempien lupa- kyllä	vanhempien lupa- ei	ei tietoa	<b>vastaus %</b>
<b>A</b>	<b>90</b>	<b>72 (52,9%)</b>	80	3	7	<b>80 %</b>
<b>B</b>	<b>71</b>	<b>46 (33,8%)</b>	55	2	14	<b>64,8 %</b>
<b>M</b>	<b>18</b>	<b>17 (12,5%)</b>	17	0	1	<b>94,4 %</b>
<b>E</b>	<b>10</b>	<b>1(0,8%)</b>	1	0	9	<b>10 %</b>
<b>3-6lk yhteensä</b>	<b>189</b>	<b>136 (100%)</b>	153	5	31	<b>72 %</b>

Tavoitteena oli myös, että mahdollisimman moni luokka osallistuu kyselyyn. Tämä tavoite toteutui, kaikki A-, B- ja M-luokat vastasivat kyselyyn. Vastausprosentti oli luokkakokohtaisesti tarkasteltuna hyvä (Taulukko 1). E-luokilta osallistui yhdeltä luokalta kuitenkin vain yksi oppilas. Tämä oli ymmärrettävää, sillä olimme sopineet E-luokan opettajien kanssa, että he arvioivat kuka E-luokan oppilaista voi vastata. Yhdelle tämä oli mahdollista ja hän sai vanhemmiltaan luvan, joten tämä oppilas täytti lomakkeen paperiversioon ja syötin siitä tiedot Webropoliin itse. E-luokan oppilaan vastaukset ovat mukana koko koulun tuloksissa, mutta erikseen en analysoinut E-luokan vastauksia, koska niitä oli analysointiin liian vähän ja myös oppilaan anonymiteetti oli otettava huomioon. Vastaaajista poikia oli 57 % ja tyttöjä 43%. Luokka-asteittain tarkasteltuna vastaaajista 3-luokkalaisia oli 27%, 4-luokkalaisia 35%, 5-luokkalaisia 24% ja 6-luokkalaisia 14%.

**8.1 Ystäviä ja yhteenkuuluvuutta**

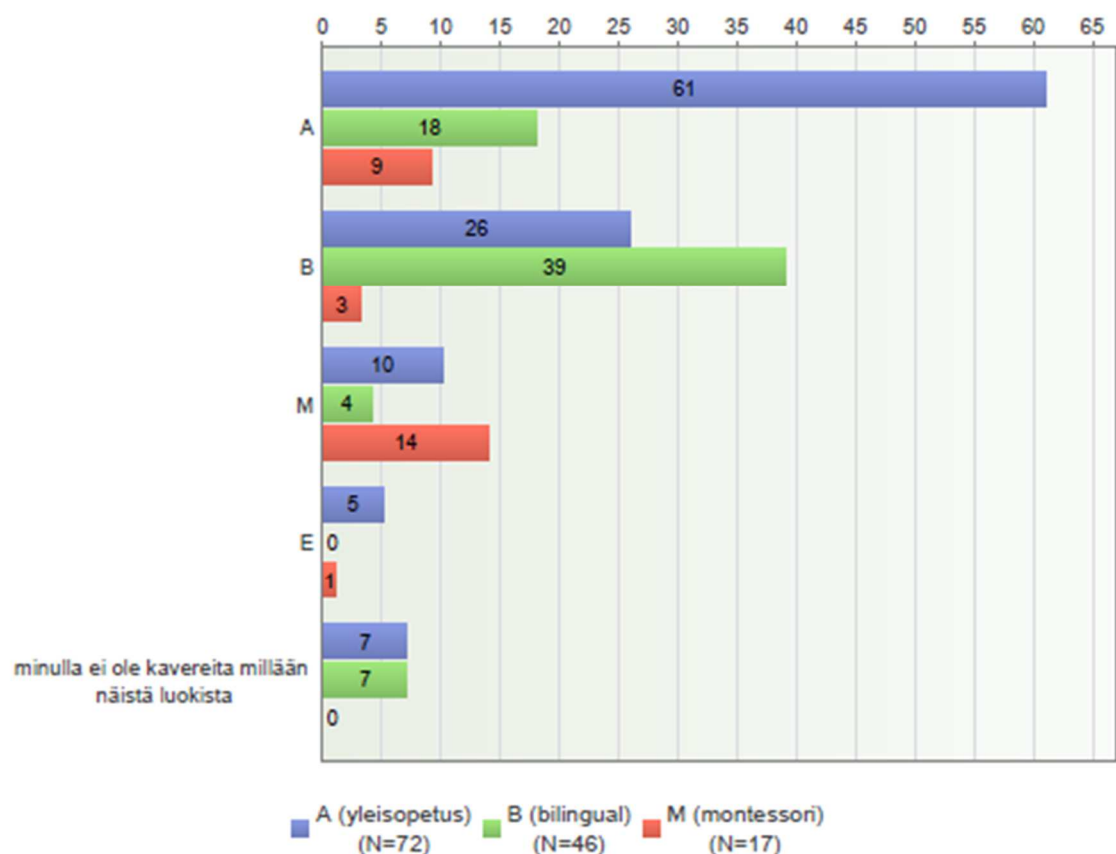
Tutkimuskysymyksessä kysyttiin miten paljon yhteenkuuluvuutta koulun oppilaat koulussa kokevat. Tutkittaessa yhteenkuuluvuuteen liittyviä tuloksia, voidaan havaita mm. että kaikilla oppilailla on koulussa kavereita, suurin osa viihtyy oman luokkansa kanssa ja myös kokee kuuluvansa luokkaansa. Lähes yhtä moni kokee kuuluvansa myös Niittykummun alakouluun. Oppilaat siis kokevat yhteenkuuluvuutta koulussa paljon. Toki joukossa on myös niitä, jotka eivät syystä tai toisesta koe yhteenkuuluvuuden tunnetta niin suureksi kuin valtaosa oppilaista kokee.

Kaverisuhteet liittyvät oleellisesti yhteenkuuluvuuden tunteeseen koulussa. Kysyttäessä sitä, onko oppilaalla kavereita Niittykummun koulussa, kaikki oppilaat vastasivat myöntävästi. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta paras kaveri A-luokkalaisella on



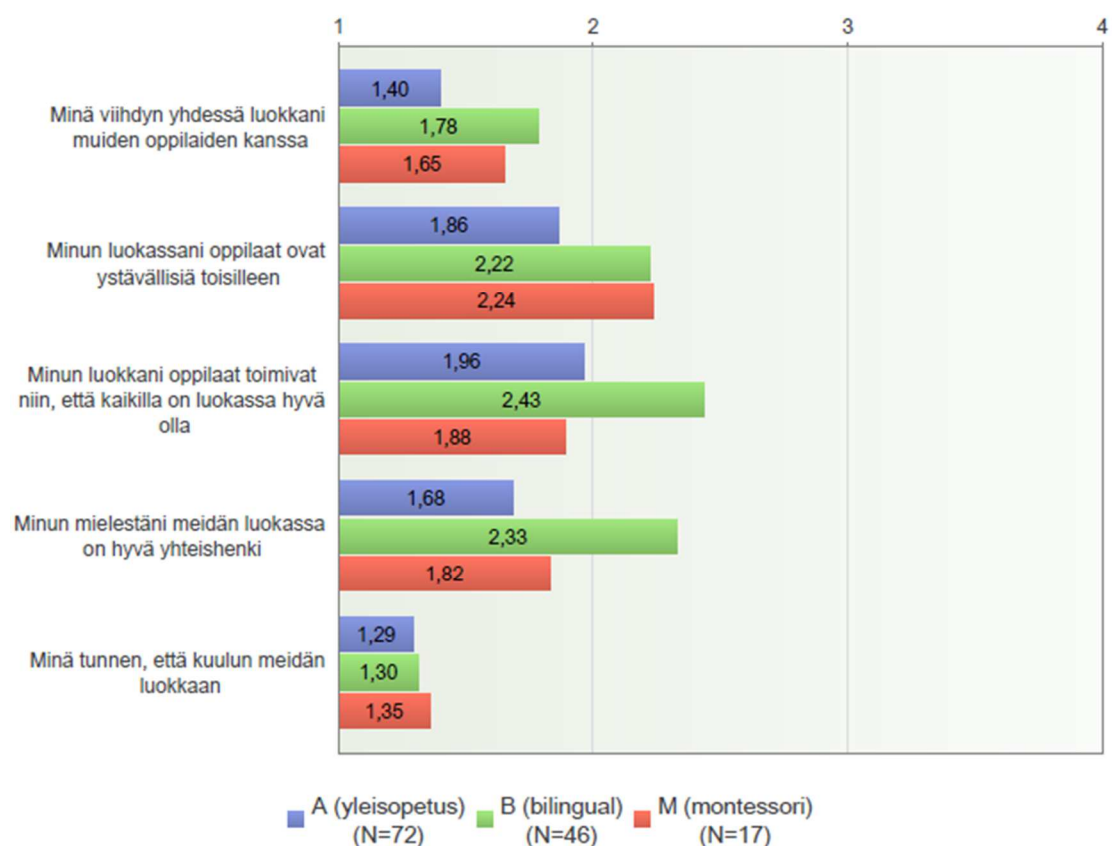
joku toinen A-luokkalainen, B-luokkalaisella B-luokkalainen jne., eli omassa vertaisryhmässä. Monen oppilaan paras kaveri on kuitenkin muussa kuin Niittykummun koulussa. B-luokkalaista neljäsosa kertoi parhaan kaverinsa olevan muualla kuin Niittykummun koulussa, M-luokkalaisista liki puolet oli tätä mieltä. Vastaava luku A-luokkien oppilailla oli 17%.

Kysyttäessä oppilailta sitä, millä muilla luokilla heillä on kavereita; korostuu sama suuntaus kuin parhaan kaverin kohdalla; enemmistöllä A-luokkalaisista on kavereinaan muita A-luokkalaisia jne. (kuva 1). A-luokkalaisilla on kavereita erityisesti B-luokilla, sama pätee myös toisin päin. M-luokkalaiset kokevat taas A-luokkalaisista löytyvän paljon kavereita. Moni on myös sitä mieltä, ettei miltään luokalta löydy muita kavereita. Kaikki tätä mieltä olevat ovat kuitenkin vastanneet, että koulusta löytyy oma paras ystävä. Tilanne voi siis esimerkiksi olla se, että koulussa on juuri se yksi, jota pitää ystävänä eikä muita.



**KUVA 1. Lisäksi minulla on kavereita luokilla:** (Vastaaja on voinut valita yhden tai useamman vaihtoehdon)

Muutamaa oppilasta lukuun ottamatta kaikki koulun oppilaat kokevat, että viihtyvät oman luokan muiden oppilaiden kanssa (ka.1,56). Mitta-asteikkona keskiarvoissa on 1-4, mitä pienempi keskiarvo on, sitä myönteisempi tulos. Oman luokan oppilaiden käytöstä ystävällisyyden ja huomioonottamisen suhteen arvioitaessa hajontaa vastauksissa on enemmän. Omassa luokassa olevien oppilaiden koetaan pääsääntöisesti olevan ystävällisiä toisilleen (ka.2,02) ja useimmiten he myös toimivat niin, että kaikilla on luokassa hyvä olla (ka. 2,1). Luokan yhteishenkeä ja omaan luokkaan kuulumisen tunnetta mittaavissa kysymyksissä oman luokan yhteishenki koetaan hyväksi (ka.1,91) ja suurin osa oppilaista tuntee kuuluvansa omaan luokkaansa (ka. 1,3).

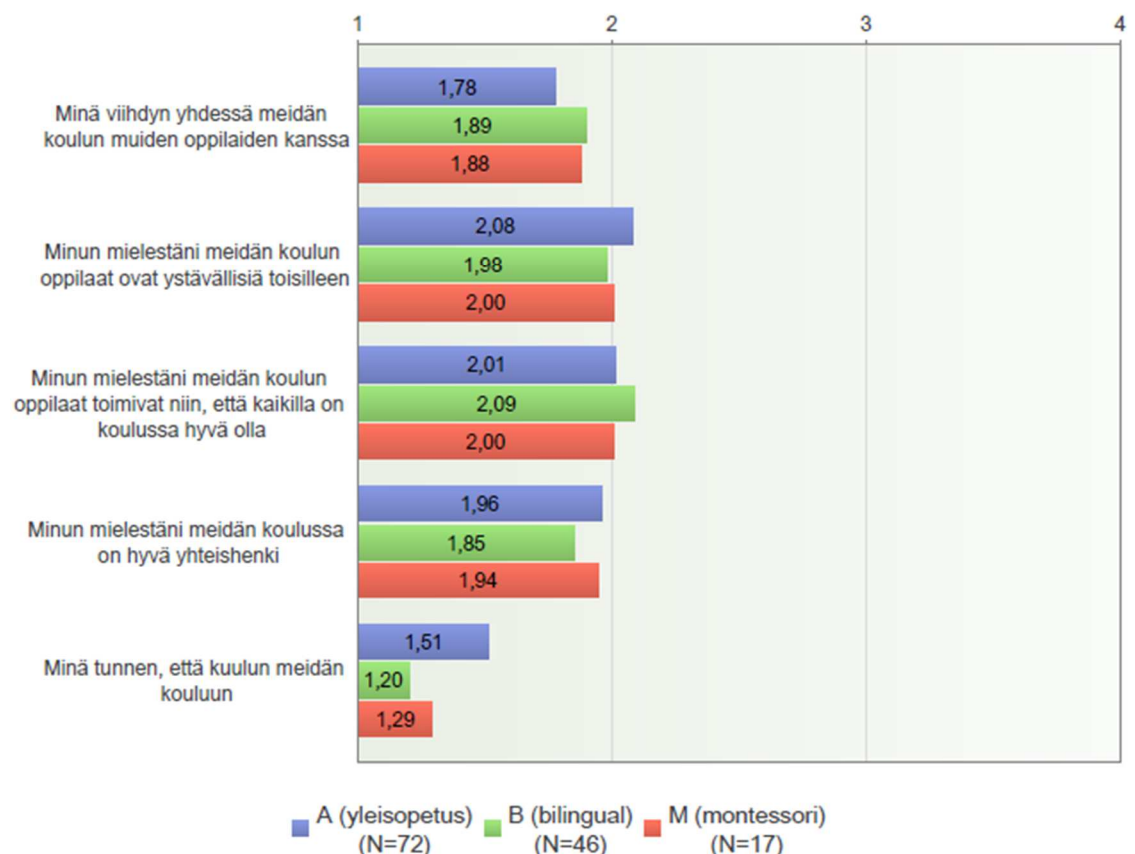


**KUVA 2. Oman luokan yhteenkuuluvuuteen liittyvien väittämien tulokset A-,B- ja M-luokkien osalta** (asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)

Tarkasteltaessa yhteenkuuluvuuteen liittyvien väittämien tuloksia A-, B- ja M-luokkien osalta (kuva 2) esille nousee se, että pääsääntöisesti A-luokkalaiset kokevat oman luokan yhteenkuuluvuutta koskevien väittämien asiat myönteisemmin kuin muut luokat. Vastauksista erottuu myös B-luokkalaisten muita hieman negatiivisemmat kokemukset luokan yhteishengestä ja luokkakavereiden toiminnasta muita luokkalaisia kohtaan.

Tyttöjen ja poikien vastauksia vertailtaessa tulokset ovat samansuuntaisia. Tyttöjen vastaukset ovat kuitenkin kauttaaltaan hieman kriittisempiä, erityisesti ystävällisyyttä ja omanluokkalaisten toimintaa muita kohtaan koskevissa väittämässä. 6-luokkalaisten kokevat kaikki oman luokan yhteenkuuluvuutta mittaavat väittämät myönteisemmin kuin muut. 3-luokkalaisten eivät pidä luokkansa yhteishenkeä niin hyvänä kuin muut ja 5-luokkalaisten kokevat, ettei luokassa aina toimita ajatellen muita oppilaita.

Oppilaat vastasivat yhteenkuuluvuuteen liittyviin väittämiin ei vain oman luokan, vaan myös koko Niittykummun koulun osalta. Vastaajista suurin osa kokee, että viihtyy Niittykummun muiden (kuin oman luokan) oppilaiden kanssa (ka.1,82). Omaa luokkaa arvioidessa tulos viihtyvyydestä oli hieman myönteisempi. Koulun muut oppilaat käyttäytyvät melko ystävällisesti toisiaan kohtaan (ka. 2,03) ja ottavat melko hyvin toiminnallaan huomioon sen, että muilla olisi hyvä olla (ka.2,03). Koulun yhteishenki koetaan hyväksi (ka. 1,91) ja suurin osa tuntee kuuluvansa kouluun (ka.1,38). Tulokset kulkevat samassa linjassa omaa luokkaa koskevien tulosten kanssa.



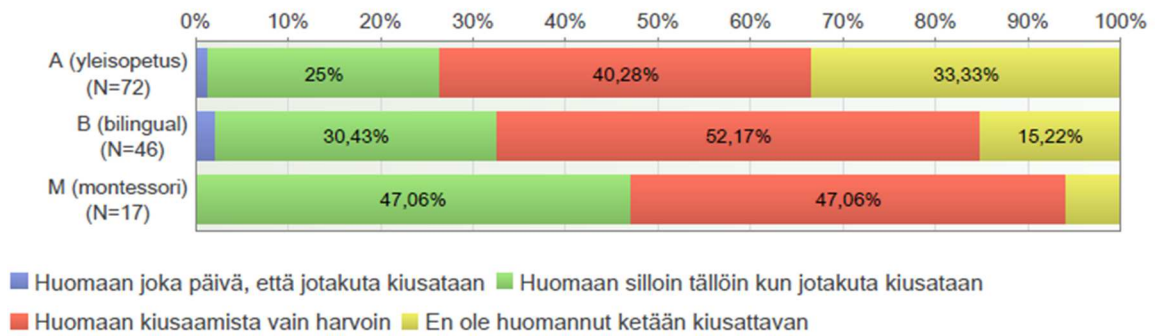
**KUVA 3. Koko koulun yhteenkuuluvuuteen liittyvien väittämien tulokset A-,B- ja M-luokkien osalta** (asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)

Koko koulun oppilaiden yhteenkuuluvuutta mittaavien väittämien kohdalla tulokset ovat A-, B- ja M -luokkien kesken hyvin samanlaisia miltei jokaisen väitteen kohdalla (kuva 3). Tuloksista voi kuitenkin huomata sen, että A-luokkalaiset kokevat kolmessa väittämässä viidestä arvioitavan asian hieman negatiivisemmin kuin muut luokat. Eri-tyisesti kouluun kuulumisen kokemuksia A-luokkalaisilla on vähemmän kuin muilla. Luokkakohtaista yhteenkuuluvuutta tarkasteltaessa A-luokkalaiset olivat kaikkein positiivisimpia vastauksissaan. Kun taas vertaillaan sitä, miten A-,B- ja M –luokkalaiset kokevat yhteenkuuluvuuteen liittyvät väittämät oman luokan ja koko koulun kohdalla, havaitaan eroja. A- ja M-luokkalaiset suhtautuvat oman luokan kohdalla väittämiin lähes poikkeuksetta positiivisemmin kuin koko koulua koskeviin väittämiin. B-luokkalaiset tekevät poikkeuksen. He kokevat mm. ystävällisyyden, toisten hyvän kohtelemisen ja yhteishengen paremmaksi koko koulussa kuin omassa luokassaan. Poikien ja tyttöjen vastauksissa ei ole mainittavaa eroa. Luokka-asteen tuloksista nousee esiin se, että 3-luokkalaiset kokevat koko koulun yhteishengen negatiivisemmin kuin muut, näin oli myös oman luokan kohdalla. 5-luokkalaiset kokevat, että koulun muut oppilaat ovat ystävällisiä toisilleen, jopa ystävällisempiä kuin omat luokkakaverit.

## 8.2 Sosiaalisten suhteiden turvallisuutta

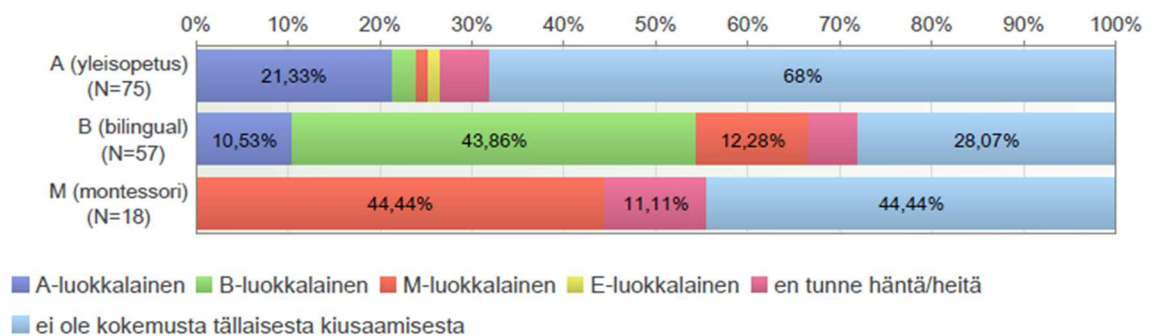
Miten turvalliseksi oppilaat koulunsa oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet tulosten mukaan kokevat? Tähän toiseen tytkimuskysymykseen vastaus on kaksijakoinen. Suuri osa oppilaista kokee sosiaaliset suhteet niin omassa luokassaan kuin koko koulussa hyvin turvallisiksi. Mukana on kuitenkin myös pieni joukko niitä oppilaita, jotka mm. kiusaamisen takia kokevat oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet turvattomiksi.

Kun kysyttiin miten yleistä kiusaaminen on omalla luokalla, koulun kaikista oppilaista 1% huomaa kiusaamista joka päivä ja 29 % huomaa silloin tällöin kun jotakuta kiusataan. Suurin osa oppilaista kuitenkin näkee kiusaamista vain harvoin tai ei ollenkaan. Kun katsotaan kiusaamisen yleisyyttä luokassa A-, B- ja M-luokkien oppilaiden vastausten perusteella, voidaan havaita, että M-luokkalaiset huomaavat luokassaan kiusaamista hieman useammin kuin muut (kuva 4). A-luokkalaiset huomaavat kiusaamista luokassaan tulosten perusteella vähiten verrattuna muihin.



**KUVA 4. Kuinka yleistä mielestäsi kiusaaminen on omissa luokassasi?**

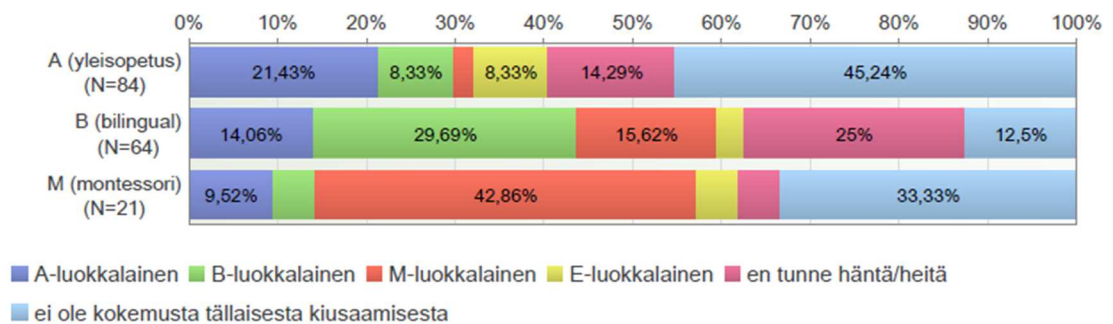
Kun arvioitiin kiusaamista koko koulun osalta, 4% oppilaista ilmoitti huomaavansa päivittäin, että jotain kiusataan koulussa ja 26% huomaa silloin tällöin kiusaamista. Valtaosa arvioi näkevänsä kiusaamista harvoin tai ei huomaa sitä lainkaan. Tulosten mukaan koko koulun tasolla havaitaan hieman enemmän kiusaamista kuin oman luokan tasolla. Kun tarkastellaan kiusaamisen yleisyyttä koko koulussa A-, B- ja M-luokkien vastauksen perusteella, voidaan todeta, että M-luokkalaiset arvioivat hieman muita enemmän huomaavansa koulussa kiusaamista. M-luokkalaisista kukaan ei kuitenkaan huomaa kiusaamista päivittäin luokassa eikä koulussa. A- ja B-luokilla muutama oppilas kuitenkin huomaa kiusaamista molemmissa lähes päivittäin. Tyttöjen ja poikien erot ovat kiusaamisen yleisyyttä tutkittaessa hyvin vähäiset, joskin pojat huomaavat koulussa tapahtuvaa kiusaamista hieman useammin kuin tytöt. Kun tarkastellaan luokka-asteen tasolla kiusaamisen yleisyyttä, voi sanoa, että kokemukset kiusaamisesta vähenevät mitä ylemmällä luokalla oppilas on.



**KUVA 5. Minua on kiusattu koulussa. Minua on kiusannut:**

(Vastaaja on voinut valita yhden tai useamman vaihtoehdon)

Kyselyyn vastanneista oppilaista yli puolet ilmoitti, ettei häntä ole kiusattu koulussa. Kun tarkastellaan niitä oppilaita, joita on kiusattu, voidaan todeta, että eniten kiusaamista ovat kokeneet B-luokkalaiset ja vähiten A-luokkalaiset (kuva 5). Voidaan myös päätellä, että useimmiten A-luokkalaista kiusaa toinen A-luokkalainen; joko omalta tai muulta A-luokalta. Sama pätee B- ja M-luokkiin. Usein on myös niin, että kiusaaja on joku sellainen koulun oppilas, jota kiusattava ei tunne tai tunne niin hyvin, että tietäisi tämän luokan. Pojista ja tytöistä sama määrä, eli noin puolet, ilmoittaa kokeneensa kiusaamista. Karkeasti voidaan kuitenkin todeta, että tyttöjä kiusaavat useimmiten vain oman vertaisryhmän oppilaat, poikien kiusaajia taas usein on muissakin ryhmissä. Luokka-asteittain tuloksia tarkasteltaessa voi huomata saman kuin aiemmin, mitä ylemmällä luokalla oppilas on, sitä vähemmän hänellä on kokemusta kiusaamisen kohteena olemisesta. 3-luokkalaiset kokevat, että kiusaajia on kaikilla A-, B-, M- ja E-luokilla ja vielä on paljon niitäkin kiusaajia joita kiusattu ei tunne. Tilanne näyttää muuttuvan kun ikää tulee lisää, kiusaajien kirjo pienenee.



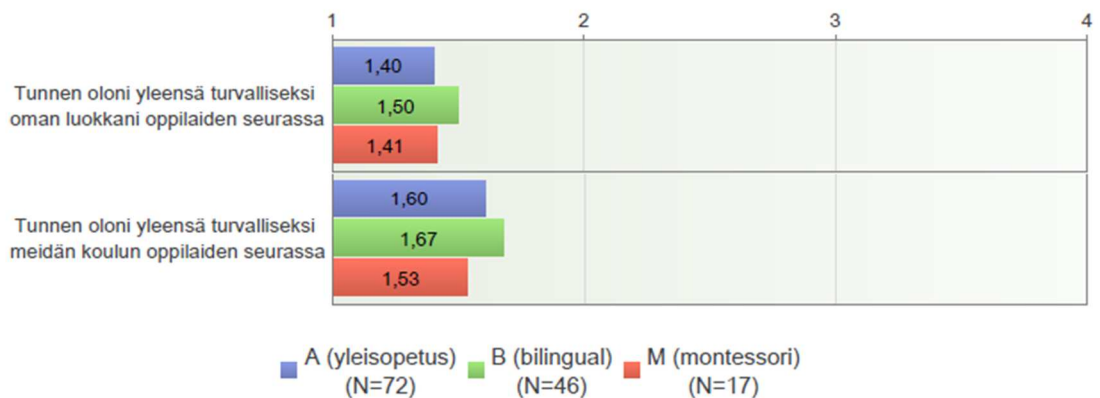
**KUVA 6. Minä olen huomannut koulussa, kun jotain muuta kiusataan. Kiusaamisen kohteena on ollut:** (Vastaaja on voinut valita yhden tai useamman vaihtoehdon)

Kaikista kyselyyn vastanneista oppilaista 40% on sitä mieltä, ettei ole huomannut, että jotain toista kiusataan koulussa. Moni on kuitenkin kiusaamista havainnut. Pääsääntöisesti kiusaamista nähdään ns. oman porukan piirissä, esim. M-luokkalainen havaitsee, että jotain toista M-luokkalaista kiusataan (kuva 6). Oppilaat ovat havainneet kiusaamista myös muillakin kuin omalla A-, B- tai M-luokallaan. Esiin nousee myös E-luokkalaisiin kohdistuva kiusaaminen. B-luokkalaiset havaitsevat muiden kiusaamista useammin kuin muut, A-luokkalaiset vähemmän kuin muut. Aiemmin mainittiin jo se, että B-luokkalaiset myös itse kokevat enemmän kiusaamista kuin muut ja A-luokkalaiset

vähemmän. Tytöistä noin kolmasosa on sitä mieltä, ettei ole havainnut koulussa kiusaamista, pojista hieman suurempi osa. 6-luokkalaiset näkevät vähemmän kiusaamista kuin muut luokat.

Kun oppilailta kysyttiin, ovatko he itse kiusanneet muita, 85% koulun oppilaista on sitä mieltä, etteivät ole. Vastaajat, jotka kokevat kiusanneensa, pystyivät valitsemaan yhden tai useamman vaihtoehdon miettiessään keitä olivat kiusanneet. Tässä, lähinnä omaatuntoa kolkuttavassa kysymyksessä, merkintöjä kiusaamisesta on 23. Suuntaus on sama kuin muissakin kiusaamiskysymyksissä. B-luokkalaiset ilmoittavat kiusanneensa B-luokkalaisia jne. Valtaosa merkinnöistä oli poikien tekemiä ja iso osa 3-luokkalaisten.

Kun oppilailta kysyttiin, puolustavatko muut oppilaat sitä ketä kiusataan, kaikista koulun oppilaista 5% on sitä mieltä, että aina joku puolustaa kiusattua. Yli puolet vastaajista uskoo, että useimmiten joku toinen oppilas tulee apuun. Muutama oppilas on kuitenkin myös sitä mieltä, että kiusattua oppilasta puolustamaan ei tule kukaan oppilas. M-luokkalaiset ovat luottavaisimpia sen suhteen, että joku tulee puolustamaan kiusaamistilanteessa. Tytöt olivat aavistuksen verran luottavaisempia kuin pojat ja 6-luokkalaiset hieman luottavaisempia kuin muut.



**KUVA 7. Koettuun turvallisuuteen liittyvien väittämien tulokset A-,B- ja M-luokkien osalta** (Asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)

Kyselyssä kysyttiin myös suoraan, kokevatko oppilaat olonsa turvalliseksi niin oman luokan kuin koulun muidenkin oppilaiden seurassa. Oman luokan oppilaiden seurassa olo koetaan hyvin turvalliseksi (ka. 1,43) ja koulun muiden oppilaiden seurassa lähes

yhtä turvalliseksi (ka. 1,61). A- ja M-luokkalaiset kokevat turvallisuutta hieman enemmän kuin B-luokkalaiset (kuva 7). Pojat kokevat olonsa hieman turvallisemmaksi luokkakavereidensa seurassa kuin tytöt, muiden koulun oppilaiden suhteen tyttöjen ja poikien tulos on sama. Luokka-asteen mukaan tarkasteltaessa ei löydy suuria eroja, 6-luokkalaiset kokevat olonsa hieman turvallisemmaksi kuin muut.

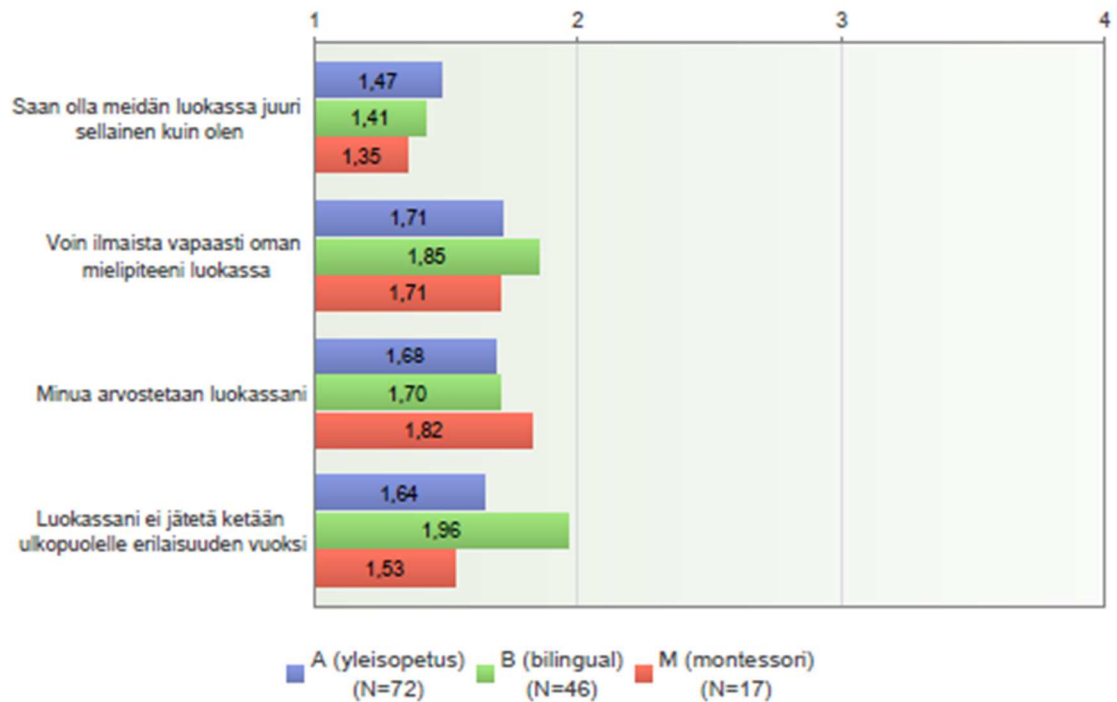
### 8.3 Erilaisuuden suvaitsemista

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä kysyttiin, miten suvaitsevainen koulun ilmapiiri on oppilaiden mielestä. Tutkimuksen tuloksista selviää, että oppilaat kokevat ilmapiirin omassa luokassa olevan hyvin suvaitsevainen ja koko koulun tasolla melkein yhtä suvaitsevainen. Joukossa on kuitenkin myös niitä oppilaita, jotka kokevat arvostuksen puutetta ja ovat sitä mieltä, että erilaisuuden takia voi jäädä ulkopuolelle yhteisistä tekemisistä. Heille koulun ilmapiiri ei näyttäydy suvaitsevaisena.

Suvaitsevaisuutta kartoitettiin mm. väitteillä, jotka liittyivät oppilaiden omiin kokemuksiin siitä, miten heihin suhtaudutaan luokassa. Koko koulun tuloksista ilmenee, että oppilaat kokevat, että saavat olla luokassa sellaisia kuin ovat (ka. 1,43); kukaan ei vastannut olevansa täysin eri mieltä väitteen kanssa. Oman mielipiteen saa myös monen mielestä ilmaista luokassa suhteellisen vapaasti. (ka. 1,75). Suuri osa myös kokee, että häntä arvostetaan omassa luokassa (ka. 1,7). Yhdessä väitteessä oppilaita pyydettiin arvioimaan sitä, jätetäänkö luokassa ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi. Vastausten perusteella erilaisuuden vuoksi ulkopuolelle jättämistä tapahtuu melko harvoin (ka. 1,73).

A-, B- ja M-luokkien tulokset ovat keskenään melko samanlaiset (kuva 8). Tuloksista nousee esille kuitenkin mm. se, että M-luokkalaiset kokevat saavansa olla luokassa oma itsensä, mutta toisaalta kokevat hieman arvostuksen puutetta. B-luokkalaiset taas ovat eniten sitä mieltä, että luokassa voi joskus jäädä ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi. Pojat olivat vastauksissaan suvaitsevaisuuteen liittyvissä väittämissä hieman positiivisempia kuin tytöt, lukuun ottamatta erilaisuuteen liittyvää väittämää. 6-luokkalaisten vastaukset suvaitsevaisuutta koskeviin väittämiin ovat kauttaaltaan positiivisempia kuin muilla luokka-asteilla. 5-luokkalaiset taas kokevat muita useammin, että heidän luokassaan voi erilaisuuden takia jäädä ulkopuolelle.

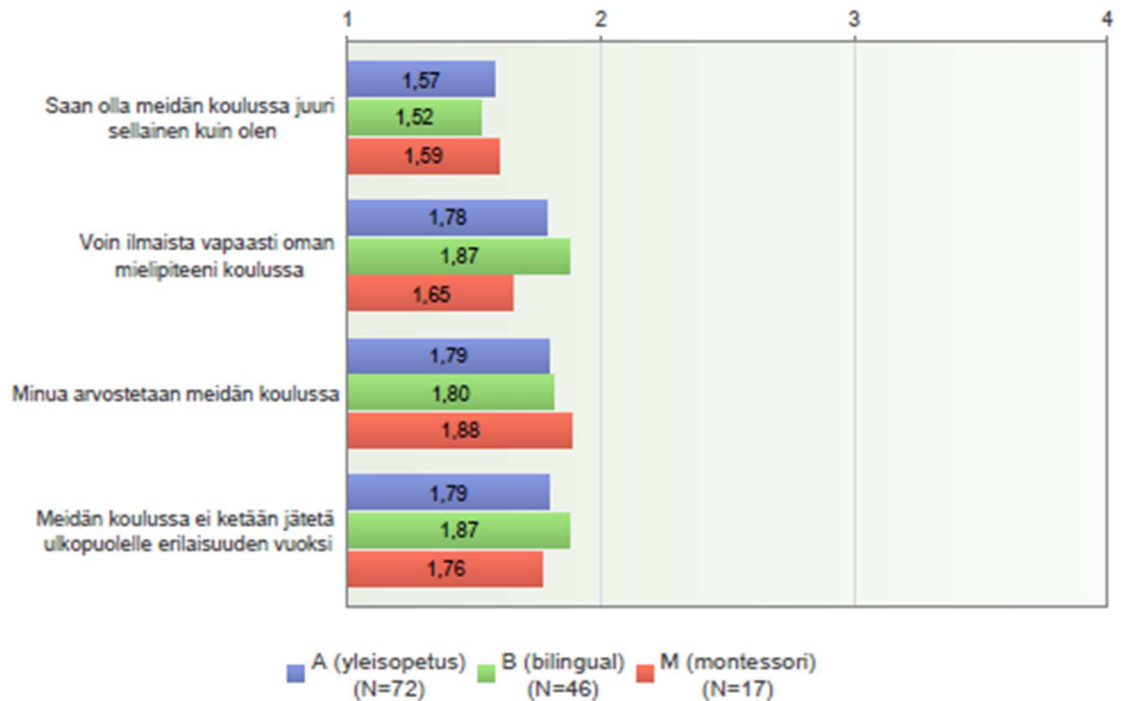




**KUVA 8. Oman luokan suvaitsevaisuuteen liittyvien väittämien tulokset A-, B- ja M-luokkien osalta (asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)**

Oppilaat vastasivat suvaitsevaisuuteen liittyviin väittämiin ei vain oman luokan, vaan myös koko Niittykummun koulun osalta. Enemmistö koulun oppilaista kokee, että saa olla koulussa juuri sellainen kuin on (ka. 1,55). Oman mielipiteen saa oppilaiden kokemusten mukaan useimmiten ilmaista koulussa vapaasti (ka.1,79), kuitenkin seitsemän kokee, että on mielipiteen ilmaisua koskevan väitteen kanssa täysin eri mieltä. Oppilaat myös kokevat, että heitä arvostetaan koulussa (ka.1,8) ja harvoin ketään jätetään erilaisuuden vuoksi ulkopuolelle (ka. 1,81).Vastaavat tulokset oman luokan suvaitsevaisuutta koskevien väittämien kohdalla ovat aavistuksen parempia.

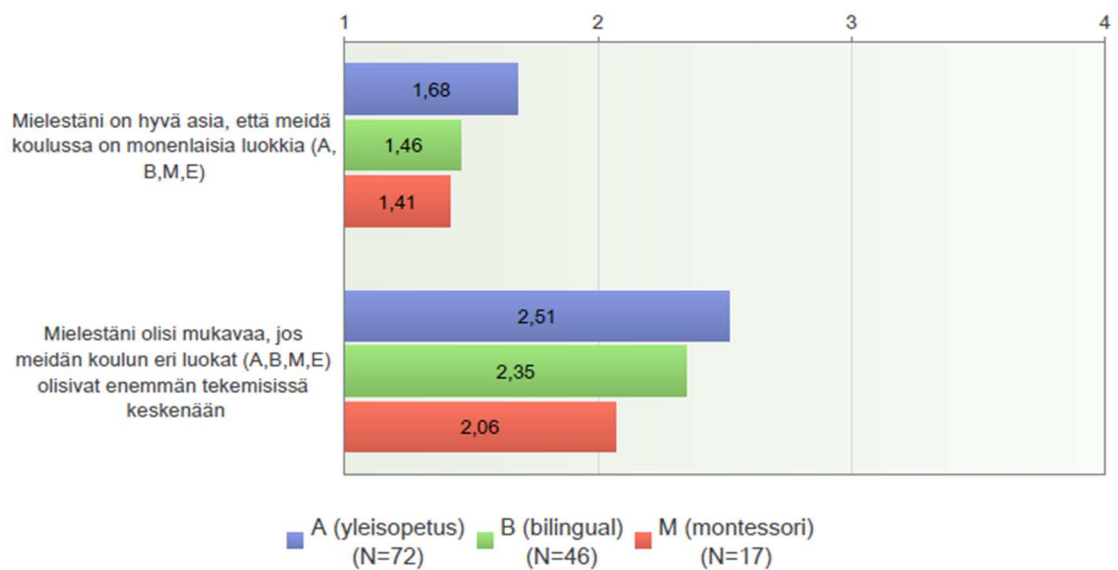
A-, B- ja M –luokkien tulokset koko koulun suvaitsevaisuutta koskevissa väittämässä olivat hyvin yhteneväiset (kuva 9). Erot ovat lähes olemattomia. Myöskään vertailussa omaa luokkaa koskeviin väittämiin ei löydy merkittäviä eroja. Koko koulun suvaitsevaisuutta mittaavissa väittämässä, tyttöjen vastausten tulokset ovat hieman myönteisempiä kuin poikien. Oman luokan suvaitsevaisuutta koskevissa arvioissa tilanne oli tytöillä ja pojilla toisin päin. 5-luokkalaiset suhtautuvat muita positiivisemmin koulun suvaitsevaisuutta koskeviin väittämiin, osaan väittämistä jopa positiivisemmin kuin oman luokan kohdalla.



**KUVA 9. Koko koulun suvaitsevaisuuteen liittyvien väittämien tulokset A-,B- ja M-luokkien osalta (asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)**

Suvaitsevaisuutta kartoitettiin myös väitteillä ja kysymyksillä, jotka liittyvät asenteisiin koulun erilaisia luokkia ja niiden oppilaita kohtaan. Seuraavassa esitellään näihin teemoihin liittyviä tuloksia. Oppilailta kysyttiin, kenen he uskoisivat auttavan, jos heille sattuisi jotain ikävää koulussa, he kaatuisivat pahasti tai kadottaisivat jotain tärkeää. Neljää oppilasta lukuun ottamatta kaikki muut ovat sitä mieltä, että joku tulee avuksi. Enemmistö uskoo auttajan löytyvän lähimmästä omasta vertaisryhmästä, A-luokkalaiset uskovat jonkun A-luokkalaisen auttavan jne. Toisaalta joukossa on myös muutamia, jotka eivät usko saavansa apua omalta vertaisryhmältään. A-luokkalaisista 14% uskoo saavansa apua myös B-luokkalaisilta ja melkein yhtä moni M-luokkalaisilta. Myös E-luokan oppilaat tulevat yhdessä vastauksessa esiin. B-luokkalaisista 15% luottaa A-luokkalaisten apuun, joku mainitsee myös M-luokkien oppilaat. M-luokkalaisista 23% on sitä mieltä, että A-luokkalainen tulee auttamaan, B-luokkalaiseen tukeutui yksi vastaaja. Pojat uskovat selvästi enemmän kuin tytöt siihen, että myös joku muu kuin omaan vertaisryhmään kuuluva tulee hädän tullen apuun. Luokka-asteiden tuloksissa ei löydy erityistä mainittavaa.

Koko koulun tuloksista ilmenee, että oppilaat pitävät hyvänä sitä, että koulussa on erilaisia luokkia (ka.1,57). Väite siitä, että olisi mukavaa, jos luokat olisivat enemmän tekemisissä keskenään saa vain kohtuullisesti kannatusta (ka.2,39). Tarkasteltaessa A-, B- ja M-luokkien tuloksia, esiin nousee se, että A-luokkalaiset suhtautuvat molempiin väitteisiin muita negatiivisemmin ja M-luokat kaikista positiivisimmin (kuva 10). Tyttöjen ja poikien tulokset ovat hyvin saman tyyppiset, tytöt suhtautuvat hieman myönteisemmin siihen, että luokat olisivat enemmän tekemisissä keskenään. 3. ja 4.-luokkalaiset suhtautuvat erilaisiin luokkiin ja niiden kanssa tekemisissä olemiseen myönteisemmin kuin 5- ja 6-luokkalaiset.



**KUVA 10. Muihin luokkiin suhtautumiseen liittyvien väittämien tulokset A-,B- ja M-luokkien osalta** (asteikko 1-4, mitä pienempi arvo, sitä myönteisempi tulos)

Oppilaita pyydettiin myös pohtimaan, haluavatko he tutustua muiden luokkien oppilaisiin ja jos haluavat, niin minkä luokkien. Moni koulun oppilaista haluaa tutustua oman vertaisryhmänsä muiden luokkien oppilaisiin. Paljon on myös kiinnostusta tutustua yli ”luokkarajojen”. A-luokkalaiset haluavat tutustua erityisesti B-luokkalaisiin. B- ja M-luokkalaiset ovat todella kiinnostuneita tutustumaan A-luokkalaisiin. Sekä A-,B- että M-luokkalaisista löytyy muutamia oppilaita, jotka haluaisivat tutustua paremmin myös E-luokkalaisiin.

Vaikka enemmistö, 77% vastanneista, on halukkaita tutustumaan muiden luokkien oppilaisiin, melko moni oppilasta ei kuitenkaan halua näin tehdä. Eniten

tutustumiskielteisiä oli B-luokilla. Tytöt ovat merkittävästi myönteisempiä tutustumisen suhteen kuin pojat. 3- ja 4-luokkalaiset ovat myönteisempiä kuin ylemmät luokat.

## 9 POHDINTA

Tutkimusprosessi alkoi teoriaan tutustumisella ja sen asian myöntämisellä, että yhteisö ja yhteisöllisyys ovat teorian valossa niin monimuotoisia, moniulotteisia ja samalla abstrakteja käsitteitä, että oli tehtävä myös omia valintoja sen suhteen, mitä polkua lähtee kulkemaan eteenpäin. Teoria auttoi kuitenkin myös ymmärtämään koulun ja sen mahdollisen yhteisöllisyyden omaleimaisuutta. Kouluyhteisö luokkineen on muodostettu ulkoa päin, mikä ei ole hedelmällisin lähtökohta yhteisölle ja sen kehitykselle. Tästä realiteetista huolimatta, kouluyhteisöllä on tärkeä merkitys oppilaiden sosiaalisille suhteille ja kokemuksille myös omasta itsestään. Yhteisöllisyys koulussa ei ole itsestäänselvyys, mutta se on jotain, jota koulussa voi aidosti olla ja jonka varassa oppilailla on koulussa mahdollisuus kokea yhteenkuuluvuutta, tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on ja kokea olonsa turvalliseksi muiden seurassa. Näillä ajatuksilla lähdin tutkimaan 3-6-luokkien oppilaiden kokemaa yhteisöllisyyttä Niittykummun alakoulussa.

Yhteenkuuluvuuteen liittyviin väittämiin Niittykummun alakoulun oppilaat vastasivat myönteisesti. Yhteenvetona voidaan todeta, että oppilaat kokevat paljon yhteenkuuluvuutta koulussaan. Kaikilla on kavereita, mikä on tärkeää, sillä kaverisuhteet ovat oleellinen perusta yhteenkuuluvuuden tunteen kokemiselle. Omien luokkakavereiden kanssa viihdytään ja koetaan myös, että oppilaat useimmiten käyttäytyvät toisiaan kohtaan hyvin. On kuitenkin hieman ennalta-arvattavaa, että oman luokan yhteenkuuluvuus koetaan pääsääntöisesti näin positiivisesti. Se, että yhteenkuuluvuus ja siihen liittyvät osa-alueet koetaan lähes yhtä hyväksi koko koulun tasolla on mainitsemisen arvoinen asia. Jotkut kokevat yhteenkuuluvuuden koulussa jopa paremmaksi kuin omassa luokassa. Tämä kokemus voi olla yksittäiselle oppilaalle merkittävä tuki silloin, kun omassa luokassa on ongelmia. Toisaalta oppilaan mielipiteeseen on voinut vaikuttaa se, että jos omassa luokassa tilanne on haastava, oppilas voi kokea ”ruohon olevan aidan toisella puolen vihreämpää”. Tämä mahdollisuus on otettava huomioon vastauksissa ja myös tuloksissa koko tutkimuksen osalta.

Pääsääntöisesti koulun oppilaat kokevat koulunsa oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet hyvin turvallisiksi. Kiusaamisen kokemuksia, niin kohteen, näkijän kuin kiusaajankin roolissa, löytyi silti aika monelta. Jokainen näistä kokemuksista vaikuttaa joko suoraan tai välillisesti turvallisuuden tunteeseen. Tuloksissa ei kuitenkaan nouse mitään yksittäistä ryhmää, joka nousisi kiusaamisen kohteena ylitse muiden, mikä sinänsä on hyvä asia. Tuloksista ilmenee kuitenkin, että koulussa on myös pieni joukko niitä, joita kiusataan. Enemmistö Niittykummun alakoulun oppilaista kokee kuitenkin, ettei ole joutunut kiusaamisen kohteeksi tai nähnyt kiusaamista ja uskoi myös, että kiusaamistilanteessa joku tulee apuun. Oppilaat kokevat olonsa erilaisista kokemuksistaan huolimatta omien luokkakavereidensa seurassa turvallisiksi ja miltei yhtä turvallisiksi myös koulun muiden oppilaiden kanssa. Oman luokan oppilaat tunnetaan paremmin, joten heihin on helpompi turvata, vaikka toisaalta näiden läheisimpien kesken tulosten mukaan myös esiintyy eniten kiusaamista. Toisaalta ollaanhan näiden luokkakavereiden kanssa myös enemmän tekemisissä.

Tutkimuksen mukaan oppilaat kokevat, että ilmapiiri luokissa on hyvin suvaitsevainen, sillä enemmistö Niittykummun alakoulun oppilaista kokee voivansa olla luokassa oma itsensä ja kokee siellä arvostusta. Valitettavasti on niitäkin, jotka kokevat, että erilaisuuden vuoksi jätetään joitakin ulkopuolelle. Erittäin hienoa on kuitenkin se, että oppilaat kokevat ilmapiirin melko suvaitsevaisiksi myös koko koulun tasolla, lähes yhtä suvaitsevaisiksi kuin oman luokan kohdalla. Erilaisuuden hyväksymisen kokemus muiden oppilaiden keskuudessa voi parhaassa tapauksessa auttaa jaksamaan sitä, että omassa luokassa ei saa hyväksyntää. Monet ovat myös sitä mieltä, että on hyvä, että koulussa on erilaisia luokkia, mutta toisaalta eivät ole ihan yhtä halukkaita tutustumaan muihin enemmän. Tämä on kuitenkin osittain luonnollista, sillä lapsi voi Ikosen (1997) tutkimuksen mukaan suhtautua hyvin myönteisesti muihin, erilaisiinkin oppilaisiin, mutta silti haluta enemmän olla oman vertaisryhmänsä seurassa ja kokea olevansa samanvertainen ryhmänsä jäsenten kanssa. On myös monia, jotka haluavat tutustua muiden luokkien oppilaisiin. Tätä intoa kannattaa hyödyntää ja luoda lisää luontevia tutustumisen tilanteita koulun arkeen.

Tarkastelin koko koulun tulosten ohella erityisesti A-, B-, ja M-luokkien tuloksia. Niistä nouseekin esiin muutama mielenkiintoinen seikka. A-luokkalaisten parhaat kaverit ovat Niittykummun koulussa ja heillä on paljon muitakin kavereita juuri A-luokilla. He myös

asuvat lähellä toisiaan ja koulua. B- ja M-luokkalaisilla suurin osa parhaista kavereista oli muualla kuin Niittykummun koulussa. Tämä johtunee siitä, että he tulevat kouluun muualta, parhaat kaverit asuvat ehkä kodin lähellä. B- ja M-luokkalaisilla on lisäksi koulussa kavereita myös muilla kuin omalla luokalla A-luokkalaisia enemmän. Miten paljon tämä lähellä koulua vs. kauempana koulusta asuminen selittää esimerkiksi sitä, että juuri B- ja osittain myös M-luokkalaiset kokevat mm. oman luokkansa yhteenkuuluvuuteen liittyvät asiat huonommiksi kuin A-luokkalaiset? Kun vapaa-ajalla ei ehkä olla niin paljon tekemisissä, eivät luokka ja luokkakaveritkaan tule niin tutuiksi ja se voi vaikuttaa yhteenkuuluvuuden syntyyn. Millaisia keinoja yhteenkuuluvuuden lisäämiseksi voisi kehittää? Olisiko luokkakohtaisesta ryhmäytymisestä apua? Toisaalta tuloksista saattaa havaita myös sen, että kaiken kaikkiaan B- ja M-luokkalaiset suhtautuvat pääsääntöisesti koko kouluun ja muihin oppilaisiin tutustumiseen avoimemmin, vaikka toki poikkeuksiakin on. A-luokkalaisten keskuudessa taasen on aavistus jonkinasteista sisäänpäinlämpiävyyttä, voiko tätä jotenkin vähentää? B- ja M-luokkalaiset ovat ehkä joutuneet tutustumaan paljon enemmän uusiin ihmisiin ja olemaan avoimempia tullessaan kouluun saadakseen kavereita. He eivät ole voineet koulussa tukeutua välttämättä omiin parhaisiin kavereihinsa.

Tutkimuksen tuloksissa ei poikien ja tyttöjen kokemuksissa ollut merkittäviä eroja. Tämä on hyvä asia. Luokka-asteikohtaisista tuloksista voi varovaisesti tehdä sellaisen johtopäätöksen, että ylemmillä luokilla koetaan yhteenkuuluvuutta, henkistä turvallisuutta ja suvaitsevaisuutta enemmän kuin alemmat luokat kokevat. Tämä on luonnollinen suuntaus, kun ollaan pitkään ja kiinteästi tekemisissä. Tässä tutkimuksessa myös juuri 6-luokkalaisia vastaajia oli suppeampi otos kuin muita ja suurin osa samalta luokalta, mikä saattaa hieman vaikuttaa tulokseen. Alempien luokkien oppilaat ovat avoimempia uusia tuttavuuksia kohtaan tämän tutkimuksen mukaan kuin ylempien luokkien oppilaat. Alempien luokkien oppilaat kokevat myös enemmän kiusaamista koulussa. Olisiko näillä jotain yhteyttä toisiinsa? Kun rohkeasti tutustutaan, ei aina vältytä konflikteilta?

Tutkimukseni lopputulos on se, että 3-6-luokkien oppilaiden omien kokemusten perusteella yhteenkuuluvuutta, henkistä turvallisuutta ja suvaitsevaisuutta Niittykummun alakoulun oppilaiden keskuudesta löytyy paljon. Tällä perusteella siellä on myös yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys ei ole kuitenkaan syntynyt itsestään, oppilaiden aikaansaamana,

vaan siihen on vaikuttanut monta tekijää. Niittykummun alakoulun opetussuunnitelmassa tulee esiin pyrkimys kasvattaa oppilaita siihen, että he kunnioittavat itseään ja toisiaan ja pitävät erilaisuutta rikkautena. Myös koulun suhteellisen pieni koko, A, B, M ja E-luokkien fyysinen sijoittelu kouluun, yhteinen välituntialue ja ruokala vaikuttavat siihen, että oppilaat ovat toistensa kanssa luonnollisesti tekemisissä keskenään. Juuri esimerkiksi koulun pieni koko vaikuttaa mm. koululaisten yhteishengen kokemuksiin Ingerthilän ja Jokikokkon (2012) tutkimuksen mukaan. Myös yhdessä toimiminen ja Niittykummun alakoulun yhteiset tapahtumat edesauttavat tutustumista ja samalla yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyyden parhaana lisääjänä nähdään Vuorisen (2009) tutkimuksessa juuri yhteinen tekeminen, jossa eri taidoin varustetut oppilaat pääsevät esiin ja samalla myös yksilöiden omat positiiviset kokemukset itsestään ja toisista mahdollistuvat. Tämän tutkimuksen johdannossa tuli esiin lasten tarve yhteisöön ja yhteisöllisyyteen nykyisessä aiempaa yksilökeskeisemmässä ajassamme. Tämä tarve on Niittykummun koulussa otettu selvästi huomioon. Tieto siitä, että oppilaat kokevat koulunsa oppilaiden yhteisön näin yhteisölliseksi on varmasti merkittävä tieto koulun kasvattajille, ja antaa heille intoa jatkaa toimimista yhteisöllisyyden hyväksi. Tutkimus antaa myös muille kouluille esimerkin siitä, että yhteisöllisyyden kokeminen on mahdollista myös monimuotoisessa koulussa.

Yhteisöllisyyttä näyttää Niittykummun oppilaiden kokemuksen mukaan koulussa olevan paljon. Silti oppilaista pieni osa on niitä, jotka eivät tunne kuuluvansa porukkaan, jotka kokevat kiusaamista ja ovat sitä mieltä, ettei heitä arvosteta. On myös niitä oppilaita, jotka eivät katso koulun moninaisuutta hyvällä, eivätkä halua tutustua muihin. Osan ongelmat ja asenteet näkyvät koulussa, osan eivät näy. On tärkeää tiedostaa, että myös tällaisia oppilaita koulussa on ja miettiä väyliä positiivisempaan suuntaan kulkuun näidenkin oppilaiden osalta. Toiset tarvitsisivat kokemuksia aidosta yhteenkuuluvuudesta ja yhdessä tekemisestä, toiset taas tarvitsisivat rohkeutta luopua ennakkoluuloistaan.

Arvioitaessa tutkimuksen reliabiliteettia eli luotettavuutta tarkastellaan mm. mittaukseen liittyviä asioita ja tarkkuutta tutkimuksen toteutuksessa. (Vilkkä 2007, 149-150.) Tutkimukseni vastausprosentti oli hyvä niin koko perusjoukossa kuin erikseen A-, B- ja M-luokilla, poikkeuksena E-luokat (Kuva 1). Tilanne olisi vielä parempi jos E-luokkien vastauksia olisi ollut enemmän, mutta olin varautunut vastausten vähyyteen etukäteen. Sähköinen lomake ja sen kysymysten merkitseminen pakollisiksi takasivat sen,

että kaikki annetut tiedot päätyivät raporttiin, mikä lisää tuloksen reliabiliteettia. Tämä ei takaa kuitenkaan sitä, että oppilaat olisivat vastanneet huolella. Yksittäisiä vastauksia tarkastellessani huomasin, että yhdellä luokista oli yksi vastaus liikaa. En pystynyt vastausajankohdasta tms. päättämään, mikä vastauksista oli ns. ylimääräinen tai väärä, että olisin sen voinut poistaa. Todennäköisesti joku oppilas oli huolimattomuuttaan laittanut luokka-asteensa tai luokkansa vastaukseen väärin. Kaiken kaikkiaan tutkimusten tulosten, tutkimuksen otannan ja käytetyn menetelmän perusteella arvioin, että tutkimus on luotettava. Jos tutkimus suoritettaisiin uudelleen, saataisiin aikaiseksi samanlainen tulos.

Tutkimuksen validius eli pätevyys tarkoittaa tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä tutkimuksen oli tarkoitus mitata. Tällä tarkoitetaan mm. sitä, onko tutkija onnistunut operationalisoimaan teoreettiset käsitteet arkikielelle ja ymmärtävätkö tutkittava ja tutkija kysymykset ja vaihtoehdot samalla tavalla. (Vilka 2007, 150.) Tässä tutkimuksessa merkittävässä roolissa validiuden osalta oli lomakkeen testaaminen etukäteen. Kyselylomakkeessa oli lisäksi tarkistuskysymyksiä vastaamiseen ja kyselyn ymmärtämiseen liittyen. Tulokset puoltavat tutkimuksen validiutta. 87% vastaajista oli sitä mieltä, että kysymyksiä oli sopivasti, 6% arvioi kysymyksiä olleen liikaa ja loppujen mielestä kysymyksiä oli liian vähän. 97% vastaajista arvioi myös, että kyselyyn vastaaminen oli riittävän helppoa.

Vaikka oppilaat kokivat lomakkeen sopivan mittaiseksi ja helpoksi vastata, on otettava tuloksia tulkitessa huomioon se, että jokainen tulkitsee kysymykset ja vastausvaihtoehdot omalla tavallaan, omasta perspektiivistään. Oppilaat vastaavat kyselylomakkeeseen siinä tilanteessa mikä lomakkeen täyttöhetkellä on ja niiden ajatusten sekä kokemusten ympäröiminä, jotka ovat sillä hetkellä pinnalla. Oppilaiden vastaukset voivat muuttua päivästä, omasta tunnelmasta, luokan tilanteesta riippuen nopeastikin suuntaan tai toiseen. Lisäksi, kuten aiemmin on mainittu, Survey-tutkimukseen sisältyy virheen riski, eikä sillä päästä tutkimaan yksittäisen vastaajan ainutlaatuisia kokemuksia, vaan saadaan tietoa yleisellä tasolla.

Tutkimus myös mittasi sitä mitä sen pitikin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kertoa siitä, miten Niittykummun alakoulun 3-6-luokkalaisten kokevat monimuotoisen koulunsa yhteisöllisyyden. Tässä tämä tutkimus mielestäni onnistui hyvin. Myös tutkimuskysymyksiin vastattiin. Tutkimuksen tulokset kertovat yleisellä tasolla, niin kuin



Survey-tutkimuksen on tarkoituskin, oppilaiden yhteenkuuluvuuden, henkisen turvallisuuden ja suvaitsevaisuuden kokemisesta. Toisaalta on kuitenkin muistettava, että koska kyseessä on ammattikorkeakoulun opinnäytetyö, tutkimuksen määrälliset tulokset tuotiin tässä tutkimuksessa esiin keskiarvojen ja prosentiosuukausien kautta. Numeeraalinen tieto kokemusperäisistä asioista on vain suuntaa antavaa tietoa, se on otettava huomioon johtopäätöksiä tehtäessä. Samoin on huomioitava se, että Survey-tutkimuksella saatavan tiedon luotettavuus asenteisiin ja mielipiteisiin liittyvissä teemoissa ei ole samalla tasolla kuin tosiasioita mitattaessa. Kun otetaan nämä viimeksi mainitut seikat huomioon, tutkimusta voidaan pitää kuitenkin validina.

Tämä tutkimuksen antaman tiedon avulla voidaan tutkia myös luokkakohtaisia tuloksia. Näitä tuloksia ei tässä tutkimuksessa ollut tarkoituksenmukaista käyttää, mutta opettajat saavat niistä työvälineen luokkansa kanssa toimimiseen. Tässä tutkimuksessa valitettavasti E-luokkalaisten kokemukset jäävät vähemmälle huomiolle. Myös 1-2-luokkalaisten ääni olisi hyvä saada kuuluviin. Näiden ryhmien kokemuksia koulusta voisi myöhemmin kartoittaa laadullisen tutkimuksen keinoin. Toki laadullisten menetelmien avulla voisi perehtyä koko koulun yhteisöllisyyteen toisesta näkökulmasta. Näin saataisiin henkilökohtaisempaa ja monimuotoisempaa tietoa Niittykummun alakoulun oppilaiden kokemuksista yksilötasolla. Erityisen kiinnostavaa olisi tutkia niitä, jotka jollain muotoa kokevat jäävänsä yhteisöllisyyden ulkopuolelle tahtomattaan tai omasta halustaan. Tätä kautta voisi löytyä väyliä tilanteen kehittämiseen parempaan suuntaan, koska on ensiarvoisen tärkeää, että yhteisöllisyyden kokeminen koulussa on kaikille mahdollista. Olisi toki mielenkiintoista tutkia myös opettajien ajatuksia yhteisöllisyydestä, yhteisöllisen hengen luomisen haasteista ja iloista tällaisessa monimuotoisessa koulussa.

## LÄHTEET

- Aksberg, Sari 2006. Koulun kasvattajayhteisön kokemuksia yhteisöllisyydestä -haastattelututkimus eräässä uusmaalaisessa peruskoulussa. Helsingin Yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro Gradu.
- Alkula Tapani, Pöntinen, Seppo & Ylöstalo Pekka 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo:WSOY.
- Antikainen, Ari, Rinne, Risto & Koski, Leena 2003. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.
- Bauman, Zygmunt 1997. Sosiologinen ajattelu. Tampere: Vastapaino
- Ellonen, Noora 2008. Kasvuyhteisö nuoren turvana- Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Tampere: Tampere University Press.
- Espoon kaupunki 2015. Niittykummun koulu. WWW-dokumentti. [http://www.es-poo.fi/fi-FI/Paivahoito\\_ ja\\_koulutus/Perusopetus/Peruskoulut/Alakoulut/Niittykummun\\_koulu/Koulun\\_esittely](http://www.es-poo.fi/fi-FI/Paivahoito_ ja_koulutus/Perusopetus/Peruskoulut/Alakoulut/Niittykummun_koulu/Koulun_esittely). Päivitetty 10.2.2015. Luettu 27.2.2015.
- Gordon, Tuula 1999. Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa Tolonen Tarja (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 99-116.
- Hamarus, Päivi & Kaikkonen, Pauli 2013. Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. Teoksessa Asunmaa, Tuuli, Vainionpää Jorma (toim.) Samalta viivalta 7. Valtakunnallisen kasvatustieteen valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto 2013. Jyväskylä: PS-kustannus, 149-168.
- Harva Urpo 1954. Yksilö ja yhteisö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otavan kirjapaino.
- Hautamäki, Antti 2005. Johdanto. Teoksessa Hautamäki, Antti, Lehtonen, Tommi, Sihvola, Juha, Tuomi, Ilkka, Vaaranen, Heli & Veijola, Soile. Yhteisöllisyyden paluu. Helsinki Gaudeamus, 7-13.
- Heikkilä, Tarja 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Heinonen, Laura, Kujala, Johanna & Norrgrann, Ann-Marie 2011. Opiskelijan pitää tuntea kuuluvansa vähintään yhteen, mutta mieluiten useampaan opiskeluun liittyvään ryhmään. Teoksessa Karkkunen, Nelli, Savola, Pauliina, Sivula, Anne & Tuomainen, Jenni (toim.) Monta tietä yhteisöllisyyteen. Julkaisu. Pdf-dokumentti. <http://samok.fi/uploads/2012/02/Monta-tiet%C3%A4-yhteis%C3%B6llisyyteen.pdf> Ei päivitystietoa. Luettu 13.1.2015, 7-10.
- Hoikkala, Tommi & Paju Petri 2014. Apina pulpetissa. Helsinki: Gaudeamus.
- Hyypä, Markku T. 2002. Elinvoimaa yhteisöstä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hännikäinen, Maritta, 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, Kirsti, Alasuutari, Maarit, Hännikäinen, Maritta, Nummenmaa, Anna Raija & Rasku-Puttonen Helena (toim.) Kasvatustieteellinen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 126-146.

Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2006. Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisinä yhteisöinä. Teoksessa Karila, Kirsti, Alasuutari, Maarit, Hännikäinen, Maritta, Nummenmaa, Anna Raija & Rasku-Puttonen Helena (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 11-16.

Ingerthilä, Mari & Jokikokko, Katja 2012. Millaiseksi koulu koetaan? Koulukokemuksia Liikkuva koulu hankkeen kouluista. PDF-dokumentti. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37709/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201204191559.pdf?sequence=1> Ei päivitystietoa. Luettu 9.1.2015.

Ikonen, Oiva 1997. Peruskoulun oppilaiden käsityksiä kehitysvammaisuudesta. Teoksessa Ikonen Oiva (toim.) Suvaitsevaisuus-erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 59-66.

Ikonen, Oiva & Viinikainen, Heli 1997. Suvaitsevaisuus koulussa. Teoksessa Ikonen Oiva (toim.) Suvaitsevaisuus-erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 37-51.

Ikonen, Risto 2006. Yrittäjyyskasvatus. Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Jyväskylä: Minerva.

Jantunen, Timo & Haapaniemi, Rauno 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kainulainen, Liisa 2014. Koettu yhteisöllisyys Tutkimus yhteisöllisyydestä koululuokassa. Pro Gradu-tutkielma. PDF-dokumentti. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95064/GRADU-1394628818.pdf?sequence=1> Ei päivitystietoa. Luettu 10.1.2015

Karman, Tarja 2010. Yhteisöllisyydestä Tampereen Tyttöjen Talolla. Teoksessa Kylmäkoski, Merja (toim.) Avauksia yhteisöllisyyteen: Humanistisen ammattikorkeakoulun järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelmasta (YAMK) valmistuneiden mietteitä yhteisöllisyydestä. PDF-dokumentti. <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/34626/978-952-456-097-9.pdf?sequence=1> Ei päivitystietoa. Luettu 12.1.2015, 21-28.

Kauppinen, Tuula 2002. Koulun yhteisöllisyys ja nuorten kasvuverkosto. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Kiilakoski, Tomi 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tutkimusinventaari: Nuorisotutkimukset nuorten koulukokemuksista. Tilannekatsaus marraskuu 2012. PDF-dokumentti. [http://www.oph.fi/download/144743\\_Koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](http://www.oph.fi/download/144743_Koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf) Ei päivitystietoa. Luettu 7.1.2015.

Koivula, Merja 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. PDF-dokumentti. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequence=1>. Ei päivitystietoa. Luettu 7.1.2015.

Koivula, Merja 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, Päivi, Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo (toim.) Pienten piirissä-yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19-45.

Kuuskoski, Eeva 2007. Miten syntyy hyvä koulu. Teoksessa Niemi, Hannele & Sarras, Riitta (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot. Eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Otava, 99-109.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012-2015. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja 12:6. Pdf-dokumentti. <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/OKM06.pdf> Ei päivitystietoa. Luettu 27.1.2015.

Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Launonen Leevi & Pulkkinen, Lea (toim.) Koulu kasvuyhteisönä: Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus, 13-65.

Lehti, Susanna 2009. Ryhmäintegraation toteutusta Espoossa. Teoksessa Saloviita, Timo (toim.) Meidän koulu :keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus 59-70.

Lehti-Laakso, Marjut 2000. Suuntana suvaitsevaisuus. Asenteiden muuttaminen etäopetuksen, projektiopetuksen ja luokkaopetuksen avulla. Turku: Turun yliopisto.

Lehtonen, Heikki 1990. Yhteisö. Tampere: Vastapaino.

Marjanen, Päivi, Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo 2013. Johdanto. Teoksessa Marjanen, Päivi, Marttila, Marjaana & Varsa, Marjo (toim.) Pienten piirissä-yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus 9-16.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2015. Mannerheimin lastensuojeluliiton kiusaamiskysely 2006. Pdf-dokumentti. <http://www.mll.fi/@Bin/5332007/Kiusaamiskysely+2006.pdf> Ei päivitystietoa. Luettu 5.3.2015.

McMillan, David W. 1996. Sense of Community. Journal of Community Psychology 24:4, 315-325. PDF-dokumentti. (<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/%28SICI%291520-6629%28199610%2924:4%3C315::AID-JCOP2%3E3.0.CO;2-T/abstract>) Ei päivitystietoa. Luettu 5.3.2015.

Moilanen, Paula 2011. Matka yhteisöllisyyteen. Teoksessa Jantunen, Timo & Ojanen, Eero (toim.) Sydämen sivistys. Kasvatuksen ytimessä. Helsinki: Aurinko, 175-194.

Ollikainen, Taru 2012. Tyttöjen kaverisuosio ja luokkahenki yläkoulussa. Teoksessa Pekkarinen, Elina, Vehkalahti, Kaisa & Myllyniemi, Sami (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Helsinki: Valtion nuorisosasiain neuvottelukunta, 143-155.

Paju, Petri 2011. Koulua on käytävä: etnografinen tutkimus koulusta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Patovirta, Merja 2015. Sähköpostikeskustelu 23.3.2015. Koulusihteeri. Niittykummun alakoulu.

Pentti, Veikko 2003. Turvallinen yhteisö, turvattu yksilö :turvallisuutta kasvatukseen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016. <http://www.oph.fi/ops2016/perusteet>. Word-dokumentti. Ei päivitystietoa. Luettu 5.5.2015.

- Perusopetuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Ei päivitystietoa. Luettu 4.2.2015
- Pitkänen, Pirkko & Vanhalakka-Ruoho Marjatta 1997. Moniarvoinen ja monikulttuurinen kasvatusta: lähtökohtia etsimässä. 437-445. PDF-dokumentti. <http://elektra.helsinki.fi/ezproxy.mikkeli.ami.fi:2048/se/k/0022-927-x/28/5/moniarvo.pdf> Ei päivitystietoa. Luettu 18.2.2015.
- Raina, Liisa 2012. Uusi yhteisöllisyys: kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito. Helsinki: Arator.
- Raina, Liisa & Haapaniemi, Rauno 2007. Yhteisöllinen pedagogia ”...ettei tarvitse tehdä yksin.” Helsinki: Arator.
- Rantala, Arja 2015. Taustatieto-lomakkeen vastaukset. 10.4.2015. Apulaisrehtori. Niitykummun alakoulu.
- Rautiainen, Asta (toim.) 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu.
- Rautiainen, Matti 2008. Keiden koulu. PDF-dokumentti. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19403/9789513934415.pdf?se> Ei päivitystietoa. Luettu 8.1.2015.
- Rousu Sirkka 2009. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman laadinta kunnissa. Opas lakisääteisen suunnitelman laadintaan. Osa 2. Suunnitelman seuranta ja arviointi. LapsiARVI-julkaisuja. Pdf-dokumentti. [http://shop.kunnat.net/product\\_details.php?p=280](http://shop.kunnat.net/product_details.php?p=280) Ei päivitystietoa. Luettu 4.3.2015.
- Saaristo, Kimmo & Jokinen, Kimmo 2004. Sosiologia. Helsinki: WSOY.
- Saastamoinen, Mikko 2011. Yhteisöllisyys tässä ajassa. Ryhmätyö 4, 24-30.
- Salmivalli Christina 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salovaara, Reija & Honkonen, Tiina 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Strandell Harriet 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. kutsuseminaari 2.5.2005. Stakes. Työpapereita 4/2005, 33-40. Pdf-dokumentti. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75146/Tp4-2005.pdf?sequence=1> Ei päivitystietoa. Luettu 3.3.2015.
- Siitonen, Seppo 2008. Sääksjärven koulu: Oma mallimme. Teoksessa Johnson, Peter & Tantt, Kimmo (toim.) Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta, Jyväskylä: PS-kustannus, 263-279.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015. Kouluterveyskysely 2013. Pdf-dokumentti. [http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Lomakkeet/ktlomake2013\\_perus.pdf](http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Lomakkeet/ktlomake2013_perus.pdf). Ei päivitystietoa. Luettu 4.3.2015.

Tolonen, Tarja 2001. Nuorten kulttuurit koulussa: ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Tuomi, Ilkka 2005. Yhteisöllisyyden paluu tietoyhteiskuntaan. Teoksessa Hautamäki, Antti, Lehtonen, Tommi, Sihvola, Juha, Tuomi, Ilkka, Vaaranen, Heli & Veijola, Soile Yhteisöllisyyden paluu. Helsinki: Gaudeamus, 132-162.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Pdf-dokumentti. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf> Ei Päivitystietoa. Luettu 27.2.2015

Valli, Raine 2011. Johdatus tilastollisen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilkkä, Hanna 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Vuorinen, Elina 2009. ”Kaikki on silleen together”. Tapaustutkimus koulun yhteisöllisyydestä. Helsingin yliopisto. Kotitalous ja käsityötieteiden laitos. Pro gradu.

Välimäki, Matti 2008. Yhteisöllisyyttä lisätään konkreettisilla teoilla. Promo 4, 32-33.

Wahlström, Riitta 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen. Erilaisuus on rikkautta. Porvoo: WSOY:

## TUTKIMUSKYSELY

### KYSELY NIITTYKUMMUN ALAKOULUN 3-6-LUOKKALAISILLE

Hei! Tervetuloa vastaamaan kyselyyn! Koulu on sinulle tärkeä yhteisö ja vietät siellä paljon aikaa. Tämän kyselyn tarkoitus on kysyä sinuun ja kouluusi liittyviä asioita. Kysymykset liittyvät ystävyyteen, yhteenkuuluvuuteen, kiusaamiseen ja erilaisuuden hyväksymiseen.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä. Sinua ei voida myöhemmin tunnistaa vastauksistasi. Muista lukea kysymykset ja ohjeistukset huolella. Kysymykset joiden perässä on \* ovat pakollisia. Vastaa rehellisesti ja rohkeasti!

TSEMPPIÄ VASTAAMISEEN!

#### 1. Sukupuoli \*

- Poika
- Tyttö

#### 2. Luokka-aste \*

- 3
- 4
- 5
- 6

#### 3. Luokka \*

- A (yleisopetus)
- B (bilingual)
- M (montessori)
- E (erityis)

4. Minulla on kavereita Niittykummun koulussa? \*

- Kyllä  
 Ei

5. Paras kaverini on luokalla: \*

- A  
 B  
 M  
 E  
 paras kaverini ei ole tässä koulussa

6. Lisäksi minulla on kavereita luokilla: \*

Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon

- A  
 B  
 M  
 E  
 minulla ei ole kavereita millään näistä luokista

7. Seuraavassa on väittämiä, jotka koskevat sinun kokemuksiasi omasta luokastasi. Pohdi oletko samaa vai eri mieltä ja vastaa sen mukaan. \*

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Minä viihdyn yhdessä <b>luokkani</b> muiden oppilaiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun <b>luokassani</b> oppilaat ovat ystävällisiä toisilleen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun <b>luokkani</b> oppilaat toimivat niin, että kaikilla on luokassa hyvä olla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun mielestäni meidän <b>luokassa</b> on hyvä yhteishenki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Minä tunnen, että kuulun meidän <b>luokkaan</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan olla meidän <b>luokassa</b> juuri sellainen kuin olen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin ilmaista vapaasti oman mielipiteeni <b>luokassa</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minua arvostetaan <b>luokassani</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Luokassani</b> ei jätetä ketään ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen oloni yleensä turvalliseksi oman <b>luokkani</b> oppilaiden seurassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Seuraavassa on väittämiä, jotka koskevat sinun kokemuksiasi Niittykummun koulusta. Pohdi oletko samaa vai eri mieltä ja vastaa sen mukaan. \*

**Näissä väittämissä puhutaan muista kuin oman luokkasi oppilaista**

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Minä viihdyn yhdessä meidän <b>koulun</b> muiden oppilaiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun mielestäni meidän <b>koulun</b> oppilaat ovat ystävällisiä toisilleen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun mielestäni meidän <b>koulun</b> oppilaat toimivat niin, että kaikilla on koulussa hyvä olla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun mielestäni meidän <b>koulussa</b> on hyvä yhteishenki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minä tunnen, että kuulun meidän <b>kouluun</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan olla meidän <b>koulussa</b> juuri sellainen kuin olen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin ilmaista vapaasti oman mielipiteeni <b>koulussa</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minua arvostetaan meidän <b>koulussa</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meidän <b>koulussa</b> ei ketään jätetä ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen oloni yleensä turvalliseksi meidän <b>koulun</b> oppilaiden seurassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

OLET JO REIPPAASTI OHITTANUT KYSELYN PUOLIVÄLIN! HIENOA! JAKSAT KYLLÄ LOPPUUN SAAKKA!



11. Jos jotakuta kiusataan, meidän koulussa muut oppilaat puolustavat kiusattua? \*

- Aina  
 Useimmiten  
 Silloin tällöin  
 Harvoin  
 Ei ollenkaan

12. Jos sinulle sattuisi jotain ikävää koulussa; kaatuisit pahasti tai kadottaisit jotain sinulle tärkeää, kenen uskoisit auttavan? \*

Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon

- A-luokkalaisen  
 B-luokkalaisen  
 M-luokkalaisen  
 E-luokkalaisen  
 kukaan ei auttaisi

13. Pohdi seuraavia väittämiä ja vastaa oletko samaa vai eri mieltä. \*

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Mielestäni on hyvä asia, että meidä <b>koulussa</b> on monenlaisia <b>luokkia</b> (A,B,M,E)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni olisi mukavaa, jos meidän koulun <b>eri luokat</b> (A,B,M,E) olisivat enemmän tekemisissä keskenään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Minä haluaisin tutustua enemmän muiden luokkien oppilaisiin, minkä luokkien? \*

Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon

- A  
 B  
 M  
 E  
 en halua tutustua

**VIIMEISET PARI KYSYMYSTÄ VIELÄ JÄLJELLÄ! NIIHIN VASTAAMALLA VOIT ANTAA PALAUTETTA KYSELYSTÄ!**

**15. Kysymyksiä oli mielestäni \***

- Sopivasti
- Liikaa
- Liian vähän

**16. Kysymyksiin vastaaminen oli mielestäni riittävän helppoa \***

- Kyllä
- Ei

**17. Jos jotain kysymystä ei ollut helppo ymmärtää, kirjoita kysymys ja sen numero tähän**

---

---

---

**MUISTA PAINAA LÄHETÄ-PAINIKETTA VASEMMALLA ALAKULMASSA NIIN VASTAUKSESI TALLENTUU!**

Vastauksesi tallentuvat vain, jos kaikkiin kysymyksiin on vastattu. Ohjelma pyytää sinua palaamaan täyttämään tyhjäksi jääneen kohdan/kohdat.

Kiitos! Aurinkoisia kevätpäiviä ja tsemppiä lukuvuoden loppuun!

## TUTKIMUSKYSelyn KYSYMYKSET TEEMOITTAIN

Suluissa kysymyksen numero kyselylomakkeessa

### Perustiedot (3 kysymystä)

- Sukupuoli (1)
- Luokka-aste (2)
- Luokka (3)

### Yhteenkuuluvuus: (13 kysymystä)

- Minulla on kavereita Niittykummun koulussa (4)
- Paras kaverini on luokalla: (5)
- Lisäksi minulla on kavereita luokilla: (6)
  
- Minä viihdyn yhdessä luokkani muiden oppilaiden kanssa (7)
- Minun luokassani oppilaat ovat ystävällisiä toisilleen (7)
- Minun luokkani oppilaat toimivat niin, että kaikilla on luokassa hyvä olla (7)
- Minun mielestäni meidän luokassa on hyvä yhteishenki (7)
- Minä tunnen, että kuulun meidän luokkaan (7)
  
- Minä viihdyn yhdessä meidän koulun muiden oppilaiden kanssa (8)
- Minun mielestäni meidän koulun oppilaat ovat ystävällisiä toisilleen (8)
- Minun mielestäni meidän koulun oppilaat toimivat niin, että kaikilla on koulussa hyvä olla (8)
- Minun mielestäni meidän koulussa on hyvä yhteishenki (8)
- Minä tunnen että kuulun meidän kouluun (8)

### Henkinen turvallisuus: (8 kysymystä)

- Tunnen oloni yleensä turvalliseksi oman luokkani oppilaiden seurassa (7)
- Tunnen oloni yleensä turvalliseksi meidän koulun oppilaiden seurassa (8)
  
- Kuinka yleistä mielestäsi kiusaaminen on omassa luokassasi (9)
- Kuinka yleistä kiusaaminen on Niittykummun koulussa (9)
  
- Minua on kiusattu koulussa. Minua on kiusannut: (10)

- Minä olen huomannut koulussa, kun jotain muuta kiusataan (10)
- Minä olen itse kiusannut muita koulussa. Kiusaamiseni kohteena on ollut: (10)
- Jos jotakuta koulussa kiusataan, meidän koulussa muut oppilaat puolustavat kiusattua. (10)

**Suvaitsevaisuus: (12 kysymystä)**

- Saan olla meidän luokassa juuri sellainen kuin olen (7)
- Voin ilmaista vapaasti oman mielipiteeni luokassa (7)
- Minua arvostetaan luokassani (7)
- Luokassani ei jätetä ketään ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi (7)
  
- Saan olla meidän koulussa juuri sellainen kuin olen (8)
- Voin ilmaista vapaasti oman mielipiteeni meidän koulussa (8)
- Minua arvostetaan meidän koulussa (8)
- Meidän koulussa ei jätetä ketään ulkopuolelle erilaisuuden vuoksi (8)
  
- Jos sinulle sattuisi jotain ikävää koulussa, kaatuisit pahasti tai kadottaisit jotain sinulle tärkeää, kenen uskoisit auttavan sinua (12)
- Mielestäni on hyvä asia, että meidän koulussa on monenlaisia luokkia (13)
- Mielestäni olisi mukavaa, jos meidän koulun eri luokat (A,B,M,E) olisivat enemmän tekemisissä keskenään (13)
- Minä haluaisin tutustua enemmän muiden luokkien oppilaisiin, minkä luokkien? (14)

**Palaute (3 kysymystä)**

- Kysymyksiä oli mielestäni (15)
- Kysymyksiin vastaaminen oli mielestäni riittävän helppoa (16)
- Jos jotain kysymystä ei ollut helppo ymmärtää, kirjoita kysymyksen numero ja kysymys tähän (17)

## **OPETTAJIEN OHJEISTUS**

Niittykummun alakoulu on lupautunut opinnäytetyöni tutkimuskohteeksi. Tutkimukseni aiheena on oppilaiden kokemukset yhteisöllisyydestä Niittykummun koulussa. Yhteisöllisyys muodostuu monista osa-alueista. Tässä tutkimuksessa yhteisöllisyyttä lähestytään yhteenkuuluvuuden, henkisen turvallisuuden ja suvaitsevaisuuden näkökulmista.

Yhteenkuuluvuuteen liittyvät kysymykset keskittyvät ystävyysuhteisiin, yhteishenkeen sekä ystävällisyyteen. Henkiseen turvallisuuteen kohdistuvat kysymykset liittyvät pääsääntöisesti kiusaamiseen, sillä se on suurin turvallisuutta uhkaava tekijä koulussa. Suvaitsevaisuutta koskevilla kysymyksillä pääpaino on erilaisuuden hyväksymiseen, mielipiteen ilmaisuun ja hyväksytyksi tulemiseen liittyvissä teemoissa. Tutkimus painottuu oppilaiden omiin kokemuksiin, oppilaiden välisiin suhteisiin, mutta myös siihen, millaisia eroja A,B,M ja E luokkien oppilaiden kokemuksilla on.

Tutkimus on määrällinen kyselytutkimus, jossa ovat mukana kaikki Niittykummun alakoulun 3-6 –luokkien oppilaat A, B ja M-luokilta sekä E-luokilta mahdollisuuksien mukaan. Kysely toteutetaan sähköisesti Webropol-kyselynä. Oppilaat vastaavat kyselyyn nimettöminä ja heitä ei voida tunnistaa vastauksista. Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista.

### **Tutkimus etenee seuraavasti:**

1. Koska tutkimuksen kohteena ovat alaikäiset lapset, heidän vanhemmiltaan tarvitsee pyytää lupa tutkimukseen osallistumiseen. Tämä tapahtuu tutkimuslupalomakkeella. Opettaja jakaa lomakkeet luokkansa oppilaille. Oppilas vie lomakkeen kotiin allekirjoitettavaksi ja palauttaa sen opettajalle viimeistään 30.3.
2. Opettaja jaottelee saapuneet lupalaput niin, että helposti on selvillä, ketkä saavat osallistua tutkimukseen, ketkä eivät. (Kyselyyn vastaamisen jälkeen, viimeistään 9.4. opettaja toimittaa suljetussa kirjekuoressa lupalaput koulusihteerille. Noudan ne sieltä talteen ja säilytän tarvittavan ajan).
3. Opettaja varaa aikavälille 30.3- 8.4. tablet-tietokoneet luokalleen. Kyselyyn vastaaminen vie noin 10-20 minuuttia.

Linkki webropol-kyselyyn on : [www.webpolsurveys.com/S/7238022211FA3958.par](http://www.webpolsurveys.com/S/7238022211FA3958.par)

Linkki on auki 30.3-8.4. välisen ajan. Kyselyyn vastataan koulussa tunnilla. Vain ne oppilaat, jotka ovat saaneet luvan vastata kyselyyn, vastaavat siihen kerran. Muut voivat piirrellä, lukea tai tehdä jotain muuta opettajan antamaa tekemistä.

Opettaja ja jokainen kyselyyn osallistuva avaa lomakkeen tabletillaan. Kyselylomakkeen alussa on ohjeistus oppilaille. Ohjeistus kannattaa lukea ääneen. On tarkoitus, että oppilaat vastaavat kyselyyn itsenäisesti. Heille voi kuitenkin ennen kyselyn alkua kertoa, että heillä on lupa kysyä opettajalta apua, jos kysymysten ymmärtämisessä on haasteita. E-luokkalaiset saavat tehdä kyselyn avustajan kanssa.

Kyselyssä kaikki kohdat ovat pakollisia lukuun ottamatta viimeistä kysymystä. Lomaketta ei voi lähettää, ellei kaikkiin kysymyksiin ole vastattu. Ohjelma pyytää palaamaan vastaamatta jääneisiin kysymyksiin. Kun kaikki ovat vastauksensa lähettäneet, olette tehneet osuutenne tutkimuksessa!

*Huom! Väärinkäytösten ehkäisemiseksi linkkiä ei saa jättää kyselyn jälkeen esille luokkaan!*

### **Kiitoksia todella paljon avusta!**

**Terveisin,** Anu Rautama  
yhteisöpedagogiopiskelija, Mikkelin AMK  
[anu.rautama@edu.mamk.fi](mailto:anu.rautama@edu.mamk.fi)

Tutkimuksen vastuullinen ohjaaja:  
Tommi Pantzar LitL, lehtori MAMK